

Міністерство освіти і науки України
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Факультет психології
Кафедра соціальної роботи

На правах рукопису

Тищенко Анастасія Ігорівна

«Розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків»

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня
бакалавра соціальної роботи

Науковий керівник:

доцентка кафедри соціальної роботи,
кандидатка психологічних наук,
Стульнікова Лариса Юріївна

Допустити до захисту в ЕК
Кафедра соціальної роботи
Завідувач кафедри соціальної роботи
Кандидат соціологічних наук,

(підпис)

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ	8
1.1. Теоретичні підходи щодо понять та сутності критичного мислення та медіаграмотності	8
1.2. Теоретичні моделі щодо розвитку та формування критичного мислення та медіаграмотності у підлітковому віці	16
1.3. Специфіка діяльності закладів освіти у розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків	20
Висновки до розділу 1	25
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	27
2.1 Етапи та організація емпіричного дослідження.....	27
2.2 Оцінка результатів дослідження розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків.....	30
2.3 Методи роботи соціального працівника з формування критичного мислення та медіаграмотності підлітків	49
Висновки до розділу 2	58
РОЗДІЛ III. СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЯ ПРОГРАМА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ 60	
3.1 Соціально-освітня програма розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків.....	60
3.2. Апробація соціально-освітньої програми для підлітків з формування критичного мислення та медіаграмотності.....	67
3.3. Рекомендації підліткам щодо формування безпечного цифрового середовища	72
Висновки до розділу 3	75
ВИСНОВКИ	77

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

Актуальність роботи. Сучасний світ перебуває на етапі стрімкого розвитку цифрових технологій, що трансформують усі сфери життя, зокрема й інформаційний простір. Для підлітків медіа, зокрема соціальні мережі, відео та новинні ресурси, стали не просто джерелом новин, а й важливою частиною повсякденного життя вони впливають на формування поглядів, поведінки та навіть особистості.

В умовах надлишку інформації підлітки нерідко не мають достатніх навичок для її критичного осмислення, що призводить до викривленого сприйняття світу, зниження самооцінки, емоційного виснаження, наслідування деструктивних моделей поведінки. Саме тому питання формування медіаграмотності як ключової компетентності XXI століття стає вкрай актуальним. Ця ключова навичка сьогодні допомагає більш якісно орієнтуватися в інформаційному потоці, тобто фільтрувати контенти, визначити маніпулятивні впливи, відрізнити фейк від правди.

У сучасному суспільстві, де інформація стала основним ресурсом впливу, розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків є не просто освітнім викликом, а необхідною умовою їхньої безпечної соціалізації. Розвиток критичного мислення серед підлітків є важливим етапом освітніх програм останніх десятиліть, адже він сприяє формуванню активних, свідомих учасників демократичного суспільства. Нові медіа, що виходять за межі звичних цифрових і мережевих платформ, швидко поширюються по всьому світу через Інтернет, мобільні пристрої та інші цифрові технології.

Ступінь наукової розробленості проблеми засвідчує увагу багатьох дослідників: Дуброва О., Сахнюк Т., Козачук Ю., Києнко-Романюк Л., Лякішева А., Вітюк В., Кашуб'як І., Рибчук О., Приходькіна Н., Гузар О., Ліоненко М., Форостюк Т., Форостюк В., Калюжка Н., Мільчевська Г., Кириленко У., Попов М., Якимчук Б., Благодарна А. та інші, які розглядали питання розвитку критичного мислення, медіаграмотності, особливостей

підліткового віку, ролі соціальної педагогіки та можливостей інформаційного середовища для освітніх цілей.

Їхні роботи розкривають різноманітні підходи до визначення поняття «медіаграмотність» і якими методами її реально розвивати серед молоді. Вони також розглядають дієві стратегії, які допомагають протидіяти дезінформації через освіту.

Важлива роль у цьому процесі належить саме соціальним працівникам, які залучені до роботи з підлітками в школах, молодіжних центрах чи громадських ініціативах. Їхнє завдання не обмежується лише підтримкою вразливих груп, вони ще й навчають, як орієнтуватись в інформаційному середовищі. У них є необхідні ресурси, методики й підхід до створення програм з медіаграмотності, які відповідають віковим особливостям, рівню цифрових навичок і потребам підлітків.

Медіаграмотність – це не лише навичка, а й стратегічна складова формування активного, відповідального громадянина, здатного самостійно приймати рішення в умовах інформаційного тиску. Саме тому треба створювати освітні програми, які не просто подають теорію, а реально враховують, як підлітки мислять, що їх цікавить і як вони сприймають інформацію.

У контексті цього актуальним постає потреба в написанні дипломної роботи на тему: «Розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків», яка спрямована на вивчення ефективних теоретичних та практичних підходів до формування зазначених навичок. Реалізація такої ініціативи сприятиме не лише інтелектуальному, а й соціальному розвитку молоді, забезпечуючи її захищеність в інформаційному середовищі та готовність до активної участі в суспільному житті.

Мета дослідження – дослідити роль соціального працівника у розвитку медіаграмотності підлітків у контексті соціально-педагогічної роботи та на основі цього розробити й апробувати соціально-освітню

програму, спрямовану на формування навичок критичного мислення та медіаграмотності підлітків.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади поняття «медіаграмотність» та його значення у формуванні інформаційної культури молоді.

2. Дослідити взаємозв'язок між загальним критичним мисленням та компонентами медіаграмотності.

3. Визначити роль соціального працівника у формуванні медіаграмотності підлітків у контексті соціально-педагогічної роботи.

4. Розробити та апробувати програми розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків.

Об'єкт дослідження – процес розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків.

Предмет дослідження – специфіка професійної діяльності соціального працівника у процесі формування в підлітків навичок критичного мислення та медіаграмотності.

Гіпотеза дослідження – полягає в тому, що розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків в соціально-орієнтованих закладах є взаємопов'язаними процесами, які можуть бути ефективно реалізовані через системну роботу соціальних працівників, спрямовану на формування навичок аналізу, оцінки та безпечного використання медіа.

Методи дослідження – теоретико-методологічний аналіз наукової літератури з питань медіаосвіти та соціальної роботи, порівняльний аналіз концепцій розвитку критичного мислення; емпіричне дослідження, аналіз та синтез сучасних підходів до розвитку критичного мислення та медіаграмотності, порівняння, узагальнення та систематизація даних. Для збору емпіричних даних було використано анкетування, побудоване за 5-вимірною моделлю DigComp (Digital Competence Framework for Citizens), розробленою Європейською комісією. Опитування охоплювало п'ять

ключових блоків, які дозволили дослідити рівень сформованості навичок критичного мислення та медіаграмотності у підлітків.

Структура дипломної роботи – Дипломна робота складається зі вступу, з трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (43) та додатків (4), містить таблиці (4), графіки (32). Обсяг основного складає 80 сторінок.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Теоретичні підходи щодо понять та сутності критичного мислення та медіаграмотності

У сучасних умовах все більш актуальним стає питання, як формувати в підлітків критичне мислення та навички медіаграмотності. Інформаційне поле, в якому щодня перебуває молодь, є надзвичайно насиченим: новини, повідомлення, візуальний контент поширюються з великою швидкістю, що часто призводить до інформаційного перевантаження. За відсутності сформованих навичок перевірки фактів, аналізу джерел та осмислення отриманої інформації підлітки виявляються особливо вразливими до маніпулятивного впливу та дезінформації. У зв'язку з цим важливо не лише теоретично окреслити поняття «критичне мислення» та «медіаграмотність», а й визначити, чому саме підлітковий вік є критично важливим для розвитку цих компетентностей.

Науковці пропонують різні підходи до визначення критичного мислення. Так, Дуброва О. і Сахнюк Т., аналізуючи особливості розвитку критичного мислення у сучасних студентів – представників покоління Z, зазначають: «критичне мислення піднімає людину до рівня Людини, якою не можна маніпулювати, яка не боїться мислити, оцінювати, порівнювати. Тому розвиток критичного мислення потрібен не тільки самій людині, а й суспільному прогресу» [7, с. 65].

З психологічної точки зору Козачук Ю. у своєму дослідженні визначає критичне мислення як систему суджень, яка застосовується у процесі аналізу явищ, речей, подій із подальшим формулюванням власних висновків. На її думку, критичне мислення сприяє об'єктивному погляду на ідеї та рішення, дозволяє визначати достовірність фактів і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки [12, с. 12].

З педагогічної перспективи Києнко-Романюк Л. підкреслює, що система освіти XXI століття повинна системно й цілеспрямовано розвивати критичне мислення як невід'ємну умову формування професійних та життєвих компетентностей. Особливою рисою критичного мислення, за її словами, є системність: це покрокове досягнення результатів у різних видах мислення (аналіз, синтез тощо) з виходом на оцінку власної позиції у кризових або ризикованих ситуаціях та прийняття відповідального рішення, орієнтованого на збереження життя і здоров'я [11, с. 219]. Авторка також наголошує, що критичне мислення не є простою компіляцією інших видів мислення. Наявність у людини навичок аналізу, синтезу чи інтуїтивного мислення не гарантує автоматичного виникнення критичного мислення. Лише критичне мислення орієнтується на критерій «позиція суб'єкта мислення», тобто на здатність особистості самостійно і відповідально формувати свої висновки [11, с. 221].

Крім того, Лякішева А., Вітюк В. і Кашуб'як І., проаналізувавши психологічну, педагогічну та методичну літературу, роблять висновок, що критичне мислення – це цілеспрямований процес, який дає змогу людині сприймати, аналізувати, систематизувати й оцінювати інформацію, формувати власну позицію, аргументувати свої думки та вчинки [15, с. 33].

Рибчук О. зазначає, що проблема розвитку критичного мислення особистості сьогодні має міждисциплінарний характер і є предметом дослідження філософії, педагогіки та психології. Автор аналізує еволюцію поняття «критичне мислення» від античних часів до сучасності, наголошуючи, що етимологічно воно означає розвиток «розбірливого судження» на основі встановлених стандартів [33, с. 129].

Рибчук О. підкреслює, що історія критичного мислення налічує понад 2500 років інтелектуального розвитку і продовжує залишатися у центрі уваги таких наук, як логіка, філософія, педагогіка, психологія. Питання формування критичного мислення не є новим для української чи зарубіжної освіти, оскільки ще з давніх часів видатні педагоги наголошували на важливості

розвитку у здобувачів освіти елементів критичної оцінки, аналізу й самостійного мислення.

Лякішева А., Вітюк В. і Кашуб'як І. аналізуючи різноманітні підходи, виділяють кілька основних критеріїв класифікації мислення, серед яких характер виконуваних завдань, спосіб мислення, рівень оригінальності та основні функції [15, с. 32].

Основні типи мислення, визначені авторами, можна представити в узагальненій формі (див. таблицю 1.1).

Таблиця 1.1.

**Класифікація видів мислення, сформовано за Лякішевої А., Вітюк В.,
Кашуб'як І. [15, с. 32]**

Критерій класифікації	Вид мислення / завдання	Суть / приклад реалізації
За характером завдань	теоретичне	спрямоване на виявлення закономірностей, причин, зв'язків.
	практичне	орієнтоване на розв'язання конкретних прикладних ситуацій.
За способом реалізації	наочно-дійове	мислення через дії з реальними предметами (експерименти, маніпуляції).
	наочно-образне	оперування уявними образами (уявлення ситуацій, візуалізація).
	словесно-логічне	мислення через мову: аналіз понять, обговорення ситуацій.
	абстрактно-логічне	робота з абстрактними поняттями (формули, схеми, моделі).
За рівнем новизни	репродуктивне	відтворення раніше засвоєних знань або способів дій.
	творче	створення нових підходів, гіпотез, ідей.
За функціями	критичне	оцінка достовірності інформації, виявлення хиб, суперечностей.
	творче	генерування нових рішень, бачення альтернатив, побудова концептів.

Зокрема, його можна охарактеризувати як практичне та понятійно-абстрактне, спрямоване на розв'язання специфічних завдань. Так само, як і інші типи мислення, критичне мислення функціонує через поняття, судження та умовиводи.

Актуальність розвитку критичного мислення і медіаграмотності в Україні підтверджується на державному рівні. Так, у Стратегії інформаційної безпеки України (затвердженої рішенням Ради національної безпеки і оборони України від 15 жовтня 2021 року та введеної в дію Указом Президента України від 28 грудня 2021 року № 685/2021) передбачено проведення просвітницької кампанії, яка включає розвиток критичного мислення, навичок перевірки фактів, виявлення маніпулятивних технік та ознайомлення з найпоширенішими порушеннями прав людини в цифровому середовищі [31]

Згідно з аналізом наукових джерел і методичних матеріалів, критичне мислення – це є таке вміння самостійно обробляти інформацію: аналізувати зміст, перевіряти достовірність, бачити суперечності, робити логічні висновки та приймати зважені рішення в умовах складного інформаційного середовища.

Питання медіаграмотності нерозривно пов'язане з розвитком критичного мислення. На думку Власенко І. та Олійник М., медіаграмотність є важливою компетенцією особистості в інформаційному суспільстві, оскільки вона сприяє вмінню швидко й ефективно обробляти великі обсяги інформації [4].

Попов М. визначає медіаграмотність як набір навичок і знань, що дозволяють споживачам ефективно і безпечно використовувати медіа, здійснювати усвідомлений вибір, розуміти природу контенту і послуг, приймати рішення та користуватися можливостями нових комунікаційних технологій і медіаінформаційних систем. До того ж, медіаграмотність включає здатність захистити себе і свою родину від шкідливого або вразливого інформаційного контенту [28, с. 206].

Марченко Г. розглядає поняття «медіаграмотність» ширше, визначаючи його як здатність сприймати, експериментувати, інтерпретувати, аналізувати й створювати медіатексти та повідомлення; критично аналізувати медіаінформацію; володіти сукупністю знань, умінь і навичок; користуватися

інформаційно-комунікаційною технікою; ефективно спілкуватися через мас-медіа; а також як процес розвитку особистості в медіа середовищі [16, с. 30].

Попов М. наголошує, що завданнями сучасної медіаосвіти є не лише формування медіаграмотності, а й розвиток медіастійкості особистості, рефлексії, критичного мислення, здатності до творчості, а також оволодіння спеціалізованими аспектами медіакультури [28, с. 206]. Таким чином, медіаграмотність і критичне мислення виступають базовими і взаємопов'язаними складовими медіаосвіти, формуючи фундамент інформаційної безпеки та розвитку особистості в цифровому суспільстві.

Також Попов М. акцентує увагу на тому, що нове покоління підлітків суттєво відрізняється від старших поколінь, оскільки формується в умовах цифрової сфери і цифрової культури [28, с. 206]. Постійний доступ до різноманітних джерел інформації, віртуальна соціалізація та цифрові комунікації стають для підлітків звичним середовищем існування, що, своєю чергою, висуває нові вимоги до їхніх інформаційних і критичних навичок.

Медіаграмотність іноді у значенні – результат або мета процесу медіаосвіти [22]. Тилікіна Н. визначає медіаграмотність як здатність отримувати доступ до медіа, розуміти їхні функції, аналізувати якість медіаповідомлень, критично оцінювати контент і створювати власний інформаційний продукт для самовираження та комунікації [36, с. 54].

Узагальнення підходів різних дослідників дає підстави стверджувати, що медіаграмотність охоплює не лише знання про функціонування медіа, а й сформовані навички критичного сприймання інформації, оцінювання її достовірності, усвідомлення потенційного впливу медіаконтенту на емоційну сферу та поведінкові реакції особистості. Важливим компонентом медіаграмотності також є вміння створювати власні інформаційні повідомлення у відповідності до норм етики та соціальної відповідальності. У сучасному інформаційному середовищі ці вміння розглядаються як необхідна умова становлення активного, самостійного та свідомого громадянина, здатного орієнтуватися у складному комунікаційному просторі.

У підлітковому віці все крутиться навколо самостійності, підлітку хочеться самому вирішувати, що думати й робити. Звідси й потреба розуміти, яку інформацію сприймати, як її перевіряти, ставити питання, а не просто довіряти всьому. Якщо цього не навчитися вчасно в подальшому така модель сприйняття може нашкодити.

На думку Якимчук Б., це період інтенсивного інтелектуального розвитку, що характеризується високим рівнем розвитку здатності до абстрактного мислення, вміння узагальнювати, доводити і аналізувати інформацію [42, с. 432].

Автор підкреслює, що в цей період у підлітків формується здатність розбиратися в логічних доведеннях, критично оцінювати інформацію, виявляти суперечності, що є базовими умовами для розвитку як критичного мислення, так і медіаграмотності. Водночас традиційна система навчання, як зазначено в дослідженнях, не завжди сприяє розвитку гнучкості мислення через переважання шаблонних підходів до навчання. Гнучкість мислення, а також здатність до критичної оцінки інформації, є результатом індивідуально-психологічних властивостей особистості й цілеспрямованого виховання рухливості, пошукової активності, використання різних методів навчання, включно з ігровими технологіями. Різні теорії розвитку мислення намагаються розв'язати проблему підвищення продуктивності мисленнєвої діяльності, наголошуючи на необхідності поєднання засвоєння значної кількості знань із формуванням умінь до самостійного аналізу та творчого мислення. У психології акцент робиться на використанні проблемного навчання, формуванні здатності до узагальнення, застосуванні творчих прийомів для вирішення нестандартних завдань, розвитку рефлексії та саморегуляції [42, с. 436]. У підлітковому віці створюються унікальні умови для розвитку критичного мислення і медіаграмотності.

За даними Благодарної А., саме у підлітковому віці під впливом навчання учень починає усвідомлювати ймовірність або можливість існування чи відсутності певних ознак або причин тих чи інших явищ.

Відбувається розуміння того, що факти, події та дії можуть бути наслідком не однієї, а декількох причин [1, с. 36].

У підлітків формується вміння правильно міркувати, обґрунтовувати й доводити те чи інше положення впевнено і логічно. Особливо інтенсивно розвиток здатності до міркування, доведення і абстрактного мислення активізується через вивчення широкого кола загальноосвітніх предметів у підлітковому віці.

Благодарна А. також підкреслює, що у цей період лише починається інтенсивне засвоєння абстрактних понять, яке продовжується у юнацькому віці. Мислення як вища психічна функція розвивається пізніше за інші, і саме шкільне навчання найбільш активно впливає на цей процес [1, с. 37].

У старших класах створюється різноманітність особистого досвіду підлітків під впливом трьох головних чинників:

- життєвих установок і інтересів, які вже частково сформувалися;
- ступеня залучення до реального практичного життя (турботи про майбутнє, життєві труднощі тощо);
- різноманітності позашкільної освіти, самостійного читання та розширення світогляду.

Особливо важливим є те, що в підлітковому віці формується мислення поняттями, більш складний рівень інтелектуальної діяльності, коли підліток не просто розв'язує конкретні задачі, а починає усвідомлювати сам процес мислення, тобто мислення стає рефлексивним.

Поступово у підлітків розвиваються такі важливі якості мислення, як:

- послідовність;
- гнучкість;
- точність;
- самостійність;
- критичність [1, с. 37].

У процесі розвитку інтелектуальних здібностей підлітків важливе місце займає формування поняттєвого мислення. На рис. 1.1 представлено

підліток поступово набуває здатності не просто сприймати інформацію, а осмислювати її — ставити запитання, бачити суперечності, доходити власних висновків. Це, своєю чергою, створює підґрунтя для медіаграмотності як прикладної навички: з'являється здатність розпізнавати спроби маніпуляції, розуміти контекст повідомлень, перевіряти достовірність даних. У результаті критичне мислення і медіаграмотність виступають взаємопов'язаними елементами, що розвиваються паралельно та посилюють одне одного в межах інтелектуального становлення особистості.

1.2. Теоретичні моделі щодо розвитку та формування критичного мислення та медіаграмотності у підлітковому віці

Процес формування критичного мислення та медіаграмотності в підлітковому віці є досить складним та поступовим. Реалізація такого процесу і в такий період проходить в умовах, коли підліток здатен мислити глибше, але є брак досвіду. Тому комбінація когнітивної роботи з інформацією та отримання досвіду з практичної реалізації (завдання, аналіз, обговорення) дає найбільш стійкий результат у формуванні критичного сприйняття, прийнятті рішень, відповідальності, саме при взаємодії з медіа контентом.

У дисертації Приходькіної Н. виділено такі підходи до розвитку критичного мислення та медіаграмотності: семіотичний підхід (спрямований на навчання учнів розуміти знаки, символи й приховані сенси медіатекстів); ідеологічний підхід (акцент на виявленні політичної і соціальної маніпуляції у медіа); культурологічний підхід (навчання критичному осмисленню впливу медіа на культуру і суспільні цінності); естетичний підхід (розвиток умінь аналізувати художню вартість медіатекстів); практичний підхід (орієнтація на вміння користуватися сучасними медіатехнологіями у повсякденному житті); підхід фокусу на грамотності (розвиток здатності сприймати, аналізувати та створювати медіатексти у різних формах); ін'єкційний підхід (формування в учнів здатності захищатися від маніпуляцій і негативного впливу медіа);

етичний підхід (навчання етичного поведіння з інформацією, поваги до приватності й авторських прав); теоретичний підхід критичного мислення (розвиток уміння самостійно аналізувати, оцінювати та інтерпретувати інформацію без нав'язаних шаблонів); соціокультурний підхід (аналіз соціальної ролі медіа, формування активної громадянської позиції та професійних компетентностей) [30, с.177].

У своєму дослідженні Гузар О. та Ліоненко М. розглядають основні моделі уроків розвитку критичного мислення та визначають їхню роль у формуванні когнітивних компетентностей підлітків. Ними виділено такі моделі: базова модель уроку розвитку критичного мислення (модель ABC) за А. Кроуфордом, Б. Саулом, С. Метьюзом і Дж. Макістером; циклічна модель експериментального навчання Д. Колба; 5-етапна модель розвитку критичного мислення (5-Step model) П. Дюрана, Б. Лімбака і Т. Вуга [6].

Гузар О. та Ліоненко М. зазначають, що модель, запропонована А. Кроуфордом, Б. Саулом, С. Метьюзом і Дж. Макістером, передбачає структурування уроку на три етапи [6, с.77]:

- Актуалізація / передбачення – це стимулювання попереднього досвіду учнів, висування гіпотез, очікувань;
- Побудова знань – це ознайомлення з новою інформацією, розширення знань;
- Консолідація – це осмислення отриманої інформації, рефлексія, обговорення.

Саме етап консолідації, на думку Гузара О. та Ліоненко М. [6, с.77], має найбільше значення, бо під час нього відбувається саме узагальнення засвоєної інформації та формулювання власних поглядів з чіткою аргументацією, під час колективного обговорення відбувається зміцнення когнітивних зв'язків, тобто не просто запам'ятовування теми, а повноцінне усвідомлення .

Іншою важливою моделлю є циклічна модель навчання Д. Колба, яка орієнтована на досвідне здобуття знань і передбачає чотири етапи [6, с.78]:

- Конкретний досвід – практична діяльність;
- Рефлексивне спостереження – аналіз власного досвіду;
- Абстрактна концептуалізація – побудова теоретичних узагальнень;
- Активне експериментування – застосування нових знань у практиці.

Гузар О. та Ліоненко М. підкреслюють, що повне застосування моделі Д. Колба дозволяє органічно інтегрувати процес навчання з реальним досвідом учнів, стимулюючи глибоке розуміння інформації та розвиток навичок критичного осмислення [6, с.78].

Особливу увагу дослідники приділяють універсальній 5-етапній моделі розвитку критичного мислення, розробленій П. Дюраном, Б. Лімбаком і Т. Вугом [6, с.79].

Вона передбачає системну побудову навчального процесу і складається з таких етапів:

1. Постановка запитання – учитель формулює основну проблему або запитання уроку, що вимагає глибокого осмислення.
2. Активне залучення учнів – створення ситуацій, що спонукають учнів до активної участі в процесі навчання (обговорення, дискусії, робота в групах).
3. Установлювати причинно-наслідкові зв'язки й формулювання аргументації.
4. Рефлексія – такий процес, який допомагає переглянути всі неточності та сенс аргументів.
5. Практичне застосування – вирішувати реальні ситуації.

Гузар О. та Ліоненко М. підкреслюють, що дана модель має міждисциплінарний характер і може бути використана у навчанні з будь-якої шкільної дисципліни. Її перевагою є створення умов для активного залучення учнів до навчального процесу, стимулювання самостійного мислення і

формування здатності аналізувати й оцінювати інформацію у широкому контексті.

У статті Форостюк Т., Форостюк В. та Калюжка Н. зазначено, що у процесі реалізації моделей розвитку критичного мислення особливе місце займають стратегії і методики, спрямовані на активізацію розумової діяльності підлітків [38, с.737].

Автори виділяють такі стратегії: «Кероване читання передбаченням» (розвиток навичок прогнозування змісту тексту); «Джигсоу-1» («Мозаїка») (групова робота з розподілом інформації між учнями); створення лімерика (розвиток мовлення й фантазії через створення віршованих текстів); метод «Знаю – Хочу дізнатися – Навчаюся» (K–W–L) (активізація попередніх знань і фіксація нового матеріалу); діаграма Вена (графічне порівняння понять за спільними та відмінними ознаками); понятійна таблиця (структурування і систематизація понять) [38, с.737-738].

До методик розвитку критичного мислення також належать: сенкан (п'ятиряддя) (стисле структуроване формулювання понять); есе (написання рефлексивного тексту для розвитку власної позиції); дискусії (обговорення спірних питань для формування аргументованої думки); асоціативний куш (побудова схеми асоціацій навколо ключового поняття); кубування (розгляд теми або проблеми з шести різних позицій); кінострічка видінь (візуалізація розвитку подій або процесів); кластер (графічна організація ідей за смисловими блоками); групування (класифікація понять або явищ за ознаками); метод прес (побудова чіткої аргументації за схемою: твердження, пояснення, приклад, висновок); взаємні запитання (формулювання запитань один одному для стимулювання глибшого аналізу теми); біном фантазій (творче поєднання несумісних понять для розвитку уяви); придумування історії з п'ятим словом (розвиток логіки й фантазії через побудову сюжетної лінії) [38, с.737-738].

Т. Форостюк, В. Форостюк та Н. Калюжка в своїх статтях наголошують, що коли в навчанні використовують спеціальні методики й підходи, це

реально допомагає підліткам розвивати важливі розумові навички, а ці вміння є основа медіаграмотності, особливо зараз, коли школа й освіта загалом сильно змінюються.

Отже, аналіз наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків ґрунтується на застосуванні комплексних теоретичних моделей і підходів, які поєднують когнітивний, практичний, рефлексивний та етичний компоненти. Приходькіна Н.О. окреслила основні підходи до формування медіаграмотності, серед яких семіотичний, ідеологічний, культурологічний, естетичний, практичний, ін'єкційний, етичний, соціокультурний та інші. Гузар О.В. та Ліоненко М. запропонували моделі уроків розвитку критичного мислення, що включають базову трьохетапну модель, циклічну модель Д. Колба та 5-етапну модель критичного мислення. Дослідження Форостюк Т., Форостюк В. та Калюжки Н. доповнили аналіз конкретними стратегіями і методиками розвитку критичного мислення у підлітків, що забезпечує системний підхід до формування їхньої аналітичної, рефлексивної та інформаційно-критичної компетентності.

1.3. Специфіка діяльності закладів освіти у розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків

Останнім часом освіта сильно змінилась і за підходами, і за методами. Через стрімкий розвиток цифрових технологій з'явилися нові поняття й акценти в роботі закладів освіти, зокрема на критичному мисленні та медіаграмотності. Так, критичне мислення завжди було важливим у навчанні, але зараз, у цифрову епоху, воно набуло ще більшого значення як інструмент орієнтації в складному інформаційному середовищі.

Дуброва О. та Сахнюк Т., аналізуючи розвиток навичок критичного мислення представників покоління Z, підкреслюють, що процес навчання має виходити за межі базових мисленневих операцій, пов'язаних лише з ознайомленням, запам'ятовуванням і відтворенням інформації. На думку

дослідниць, метою сучасного освітнього процесу є розвиток мислення високого порядку: критичного, логічного, творчого [7, с.65]. Завдання соціального педагога полягає у створенні умов для розвитку рефлексивних навичок, критичної оцінки медіаконтенту та формування здатності учнів самостійно приймати рішення на основі об'єктивного аналізу інформації. Через використання тренінгових методик, інтерактивних вправ, проєктної діяльності та аналізу медіатекстів соціальні педагоги сприяють розвитку в учнів навичок мислення високого рівня, що є необхідною умовою їхньої успішної соціалізації та адаптації у цифровому середовищі.

У своєму дослідженні Рибіна Ю. та Чемолібітко Т. запропонували модель впровадження медіаосвіти у навчально-виховний процес Харківської гімназії №14. Метою моделі є формування медіакомпетентності педагогів та учнів, забезпечення підготовки дітей і молоді до безпечної, відповідальної й ефективної взаємодії з сучасною системою медіа, розвитку медіаграмотності, критичного мислення та медіакультури [17, с.5].

Структура моделі складається з кількох ключових компонентів. Центральною частиною є створення розвинутого медіапростору навчального закладу, що охоплює діяльність шкільних медіастудій, банку медіа-проєктів, сайтів, блогів, кіно клубів, шкільних газет, бібліотеки. Соціалізація учнів здійснюється через активну участь у створенні та аналізі медіаконтенту [17, с.5].

Науково-методичне забезпечення передбачає реалізацію принципів особистісного підходу, інтеграції комунікативної технології у традиційні форми навчання, міжпредметної інтеграції та індивідуалізації освітнього процесу. Для розвитку критичного мислення й медіаграмотності застосовуються комплекси методів і прийомів: творчі майстерні, тренінги, кейс-метод, рольові ігри, соціальні проєкти, дебати [17, с.5].

Такі моделі дають реальну змогу сформувати в працівників необхідний рівень медіакомпетентності, що й забезпечує якісне навчання критичного

мислення, медіаграмотності та свідомого ставлення до споживаної інформації в учнів.

У дослідженні Мільчевської Г. акцентується увага на важливості розвитку медіаграмотності як необхідної складової професійної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх фахівців соціальної сфери. Підкреслюється, що в умовах інформаційного суспільства ефективна діяльність соціальних педагогів і соціальних працівників неможлива без уміння критично сприймати медіаповідомлення, оцінювати їхню достовірність, аналізувати інформаційні ризики та застосовувати отримані знання у професійній практиці [23].

Описані підходи до медіаосвіти та критичного мислення побудовані схоже, вони всі сходяться на тому, що сама по собі теорія працює повільно і не засвоюється належним чином, особливо з підлітками. Сьогодні важливо для них не просто розуміти, як влаштовані медіа або що таке медіаграмотність, а мати реальний досвід, тобто сприймати весь процес від теорію до аналізу та набути конкретних навичок медіааналізу. Без цього знання залишаються поверхневими та не реалізованими.

Також важливо враховувати, що наявне у сучасному суспільстві активне споживання всього контенту, особливо для підліткового віку має не просто інформацію, а й психологічне значення. Зростання тривожності, порушення режиму сну та настрою, можна спостерігати серед більшості підлітків та людей, але саме для підлітків у їхній період є вкрай важливим мати розуміння психологічну безпеку, причин та наслідків всіх цих деструктивних наслідків споживання медіаконтенту.

Причини логічні: брак фізичної активності, нічне гортання стрічки замість сну, постійне порівняння себе з іншими та ризик натрапити на булінг. Натомість ті, хто більше часу проводить в офлайн спілкується наживо, займається спортом, читає чи просто відпочиває без екрана рідше мають такі проблеми.

Важливо, що на прикладі підготовки майбутніх соціальних працівників, Мільчевська Г. [23] підкреслює, що застосування медіаресурсів у навчальному процесі розширює освітній простір, підвищує мобільність здобувачів освіти, сприяє розвитку навичок інформаційного самостійного пошуку, фільтрації даних, критичного осмислення медіаінформації. Практична реалізація цього підходу здійснювалася через перегляд тематичних фільмів, розробку соціальної реклами та проєктну діяльність у соціальних мережах.

У матеріалах наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Кириленко У. підкреслює важливу роль публічних бібліотек як частини сучасного інформаційно-освітнього простору. Бібліотеки розглядаються як освітні заклади, які сприяють формуванню медіаграмотності і розвитку критичного мислення серед користувачів, у тому числі підлітків. Зазначено, що публічні бібліотеки забезпечують розвиток інформаційної компетентності шляхом: надання доступу до медіа- та інтернет-ресурсів через автоматизовані робочі місця; здійснення навігації в електронному просторі за допомогою електронних каталогів, оглядів ресурсів та медіарекомендацій; навчання пошуку інформації в електронних каталогах та мережі Інтернет; створення медіаресурсів бібліотекарями (презентацій, сайтів, медіапроєктів, інтерактивних плакатів); стимулювання створення медіапродуктів самими читачами (презентацій, читацьких щоденників, рекомендацій ресурсів, онлайн-комунікацій у соціальних мережах). Таким чином, публічні бібліотеки активно сприяють розвитку навичок критичного аналізу інформації, підвищенню рівня медіаграмотності та формуванню навичок безпечної взаємодії з цифровим середовищем, що особливо важливо для підлітків у контексті сучасних інформаційних викликів [17, с.4-5].

У межах розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків у освітніх закладах активно використовуються різноманітні онлайн-проєкти, курси та інтерактивні ресурси: портал «Медіаосвіта і медіаграмотність» (інтерактивна платформа з мапою медіаініціатив, електронною бібліотекою,

уроками та презентаціями); проєкт Media IQ (комплексний інформаційно-освітній ресурс зі слоганом «Вмикаємо мозок» для підтримки медіаосвітньої діяльності); дистанційний курс «Медіаграмотність для громадян» на платформі IREX (розвиток навичок критичного аналізу інформації, боротьба з пропагандою та дезінформацією); курс «Медіаграмотність для освітян» на платформі Prometheus (інструменти для роботи з медіаресурсами в освітньому процесі); курс «Цифрова безпека та комунікація в онлайні» на VUM Online (навчання безпечному спілкуванню в соціальних мережах та захисту персональних даних); курс підвищення кваліфікації «Медіаграмотність педагогічних працівників закладів освіти» (освітній курс для здобуття медіакомпетентності освітян) [17, с.6-7].

Крім того, впроваджуються навчальні онлайн-ігри для розвитку медіаграмотності: гра «Медіаграмотна місія» (розпізнавання маніпуляцій, джінси, фейків на прикладі реальних кейсів); навчальна гра «Медіазнайко» (адаптована для школярів, охоплює тематику створення телепрограм, сайтів і газет); інтерактивна гра «Вижити в Інтернеті – місія нездійсненна» (перевірка знань про авторське право, захист даних, мову ворожнечі); медіаосвітня гра «Пригоди Літератуса» (оцінювання достовірності інформації через проходження ігрових світів) [17, с.8].

Теоретичний аналіз доводить, що критичне мислення належить до базових компетентностей, необхідних для орієнтації в сучасному інформаційному середовищі. Його зміст пов'язаний із умінням осмислено аналізувати інформацію, перевіряти її достовірність, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та формувати обґрунтовані висновки. У цьому контексті медіаграмотність розглядається як комплексна характеристика, що включає знання про функціонування медіа, а також навички безпечної, усвідомленої та відповідальної взаємодії з інформаційним простором. Формування зазначених умінь набуває особливого значення в підлітковому віці, коли інтенсивно розвивається здатність до самостійного мислення, рефлексії та

критичного сприйняття інформації, що дозволяє ефективно протистояти дезінформації та психологічному тиску.

Проаналізовані теоретичні моделі і підходи до розвитку критичного мислення і медіаграмотності засвідчують необхідність застосування комплексних методик: моделі розвитку критичного мислення передбачають системну роботу за принципами актуалізації знань, побудови нових смислів і рефлексії результатів; підходи до медіаосвіти охоплюють семіотичний, ідеологічний, культурологічний, естетичний, практичний, етичний та соціокультурний вектори; ефективними методами є проблемно-пошукові завдання, аналіз медіатекстів, медіапроекти, інтерактивні ігри та створення власних інформаційних продуктів, що сприяють формуванню глибоких навичок аналізу і критичної оцінки медіапростору.

Специфіка діяльності соціально-освітніх закладів у розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків полягає у забезпеченні комплексного середовища для соціалізації через освітню, виховну та психологічну підтримку; у використанні таких форм і методів роботи, як тренінги, дебати, проектна діяльність, навчальні курси та онлайн-платформи з медіаграмотності; у підготовці соціальних педагогів, здатних розвивати в учнів навички критичного аналізу інформації, формувати їхню відповідальність у цифровому середовищі та сприяти активному самостійно-рефлексивному навчанню, що є запорукою успішної інтеграції молоді в сучасне суспільство.

Висновки до розділу 1

Розвиток критичного мислення та медіаграмотності є ключовими завданнями сучасної освіти; у підлітковому віці формуються базові мисленнєві операції: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, що є основою для здатності перевіряти інформацію, виявляти логічні помилки, розпізнавати маніпуляції; медіаграмотність розглядається як набір знань і навичок, що

дозволяють підліткам усвідомлено споживати, інтерпретувати й створювати інформацію в медіасередовищі.

Ефективне формування цих компетентностей потребує комплексних підходів; проаналізовані моделі (АВС, Д. Колба, 5-етапна система) передбачають поетапне залучення учня до рефлексії, аналітики та застосування знань у практичних ситуаціях; важливим є також застосування стратегій (сенкан, метод прес, дискусії, кейс-методи), які стимулюють самостійне мислення та розвивають здатність аргументувати позицію, співставляти джерела й оцінювати достовірність.

Заклади освіти мають провідну роль у формування критичного мислення через створення сприятливого освітньо-соціального середовища, розгляд різних підходів та методів показав, що ефективними практиками є медіатренінги, проєктна робота, участь у медіаініціативах, індивідуальна супровідна діяльність соціального працівника, в таких умовах здобуваються не лише знання, а й досвід самостійного медіасудження, що є базою для інформаційної безпеки та усвідомленості.

РОЗДІЛ II.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

2.1. Етапи та організація емпіричного дослідження

З метою виявлення реального рівня сформованості критичного мислення та медіаграмотності підлітків, було проведено емпіричне дослідження, у якому поєднано кількісні та якісні методи. Організація мала сім послідовних етапів:

Етап 1. Визначення мети та завдань дослідження. Головною метою стало вивчення стану критичного мислення та медіаграмотності підлітків у формальній і неформальній освітній взаємодії, виявлення проблемних аспектів та визначення практик соціальних працівників щодо розвитку цих навичок.

Етап 2. Розробка інструментарію. Було створено авторську анкету (див. Додаток А), що містить 26 запитань. Питання анкети охоплювали як поведінкові, так і оціночні аспекти, були чітко сформульовані й апробовані.

Етап 3. Визначення вибірки. До участі в опитуванні було залучено 518 підлітків віком від 11 до 17 років. Географія дослідження охопила заклади освіти м. Прилуки Чернігівської області.

Етап 4. Проведення анкетування. Анкетування проводилося в січні-квітні 2025 року в онлайн-форматі через Google Forms. Усі респонденти були поінформовані про добровільність участі, анонімність відповідей та дослідницьку мету опитування.

Етап 5. Глибинні інтерв'ю із соціальними працівниками. З метою якісного доповнення кількісних даних було проведено два глибинні інтерв'ю з респондентками, які працюють у сфері соціальної роботи з підлітками: респондентка №1: соціальний педагог у державному ліцеї м. Прилуки; респондентка №2: проектна менеджерка у приватному освітньому закладі

м. Київ. Структура інтерв'ю відповідає тим самим п'яти блокам моделі DigComp. Повні транскрибовані версії подано в Додатку В.

Етап 6. Обробка та аналіз даних. Кількісні результати опрацьовано з використанням Excel та Google Sheets. За підсумками відповідей побудовано таблиці та діаграми (рис. 2.2–2.30).

Етап 7. Формулювання висновків. На основі зіставлення анкетних результатів та експертних коментарів респонденток виокремлено типові патерни поведінки підлітків, визначено освітні потреби у сфері медіаграмотності, описано практичні стратегії, які використовуються в роботі соціальних педагогів.

В основі методології модель цифрових компетентностей DigComp, нами було розроблено авторську анкету, яка охоплює п'ять ключових блоків цифрової компетентності, відповідно до концепції The Digital Competence Framework for Citizens (DigComp), а саме версії DigComp 2.2 [43].

DigComp 2.2 – це оновлена рамкова модель цифрової компетентності громадян, запропонована Європейською Комісією як інструмент для розробки освітніх ініціатив, цифрових стратегій і політик. Згідно з цією моделлю, цифрова компетентність визначається як *«впевнене, критичне та відповідальне використання цифрових технологій для навчання, роботи та участі в суспільному житті»*, що охоплює знання, уміння та ставлення [43].

Концептуальна основа DigComp передбачає 5 змістовних напрямів (Dimension 1), які лягли в основу побудови анкети [43]:

Перший напрям моделі цифрової компетентності – це саме про вміння орієнтуватися, як-от шукати та знаходити потрібне, перевіряти факти, тобто правильно використовувати інформацію.

Другий напрям – це цифрове спілкування й повне розуміння безпеки особистої інформації.

Третій напрям моделі – це створення контенту, тобто знання про авторське право та відповідальність за свої публікації.

Четвертий напрям про технічний захист, як-от: паролі, приватність і також входить психологічний захист.

П'ятий напрям – це вирішування проблем, якщо не працює щось, або інформація сумнівна.

На рис. 2.1. подано узагальнений опис усіх п'яти блоків анкети та тематичне наповнення кожного з них.

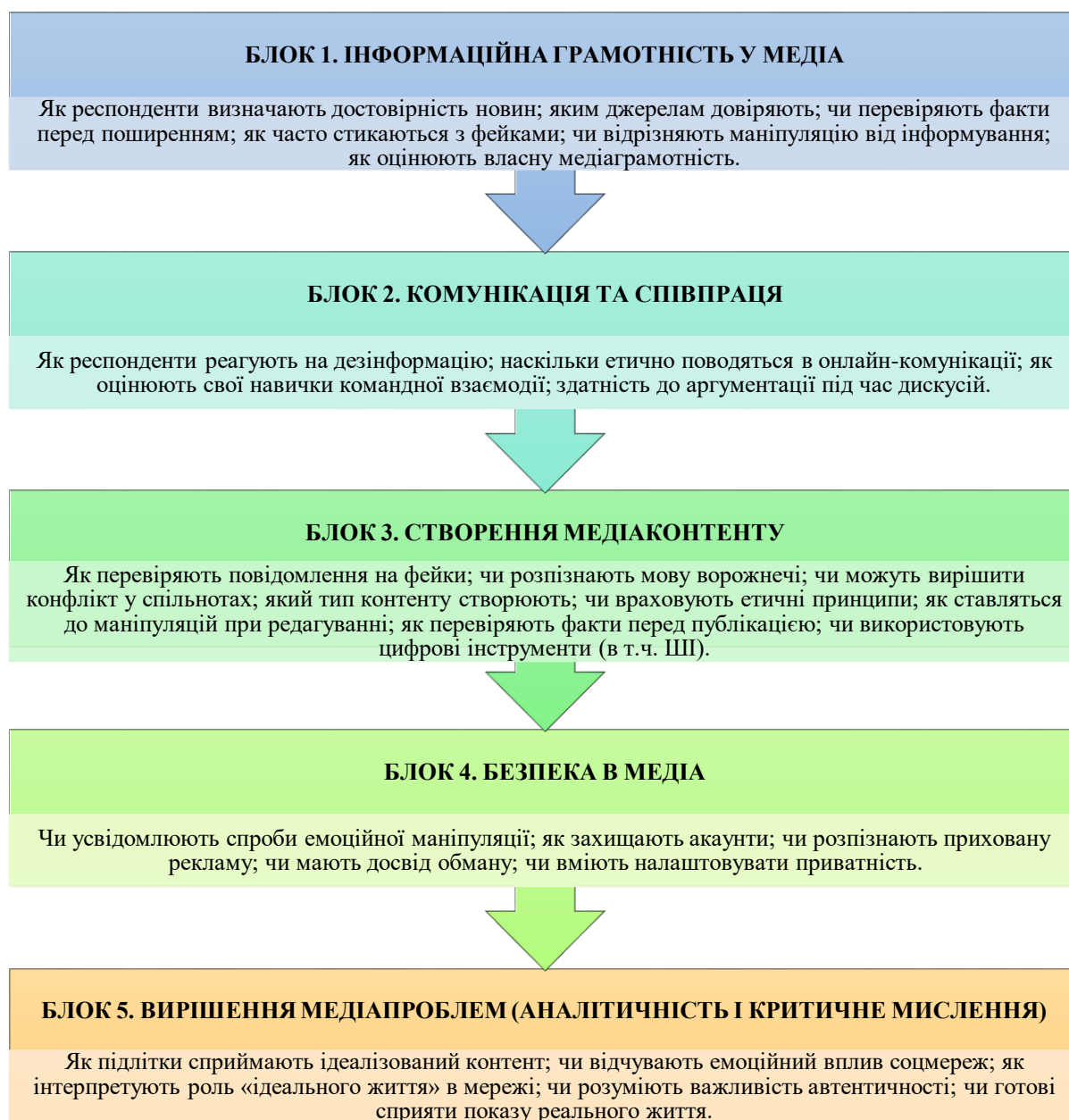


Рис 2.1. Структура блоків анкети для оцінювання рівня критичного мислення та медіаграмотності підлітків

Як видно, сформована анкета мала меті не лише оцінити рівень цифрових знань, але також визначити наявну поведінку в цифровому середовищі.

Опитування проводилось за наперед визначеним планом інтерв'ю, сформованим на основі п'яти ключових блоків моделі цифрових компетентностей: інформаційна грамотність; комунікація та співпраця; створення контенту; безпека; вирішення медіапроблем. Структура плану інтерв'ю представлена у Додатку Б, а повні транскрибовані відповіді в додатку В, окремо: Анкета 1 (Респондентка №1) та Анкета 2 (Респондентка №2). Кожне інтерв'ю тривалістю 17-19 хвилин проводилися у змішаному форматі усно з подальшою текстовою фіксацією.

2.2. Оцінка результатів дослідження розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків

У межах дослідження було проведено анкетування серед підлітків, на основі п'яти компетентнісних блоків, сформованих відповідно до Європейської рамки цифрових компетентностей громадян DigComp 2.2. Питання були адаптовані до українського освітнього контексту та згруповані відповідно до п'яти ключових вимірів: інформаційна грамотність, комунікація і співпраця, створення цифрового контенту, безпека, вирішення проблем. Повний перелік питань, використаних в анкеті, подано в додатку А.

Опитування здійснювалося серед учнів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти (м. Прилуки, Чернігівська область). Зокрема, у вибірку були включені учні Прилуцького ліцею №5 імені Віктора Андрійовича Затолокіна, загальноосвітніх шкіл №1, №6, №10, №14, Прилуцького гуманітарно-педагогічного фахового коледжу імені Івана Франка, Прилуцького фахового медичного коледжу та Прилуцького технічного фахового коледжу.

Загалом у дослідженні взяли участь 518 підлітків віком від 12 до 18 років. Респондентів було згруповано за віковими категоріями (див. рис. 2.2).

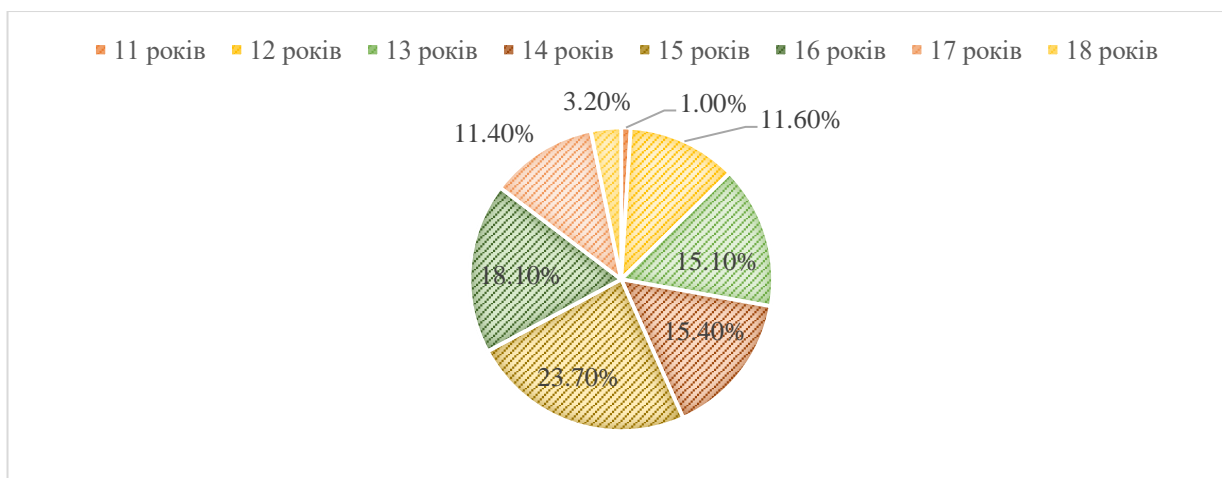


Рис 2.2 Розподіл учасників анкетування за віковими категоріями
(n = 518)

Як видно з рисунка 2.2, більшість респондентів належить до вікової групи 15–17 років, що дозволяє дослідити медіаграмотність саме у ключовий період підліткового розвитку.

Для подальшого аналізу було здійснено розподіл респондентів за рівнем навчання (див. рис. 2.3).

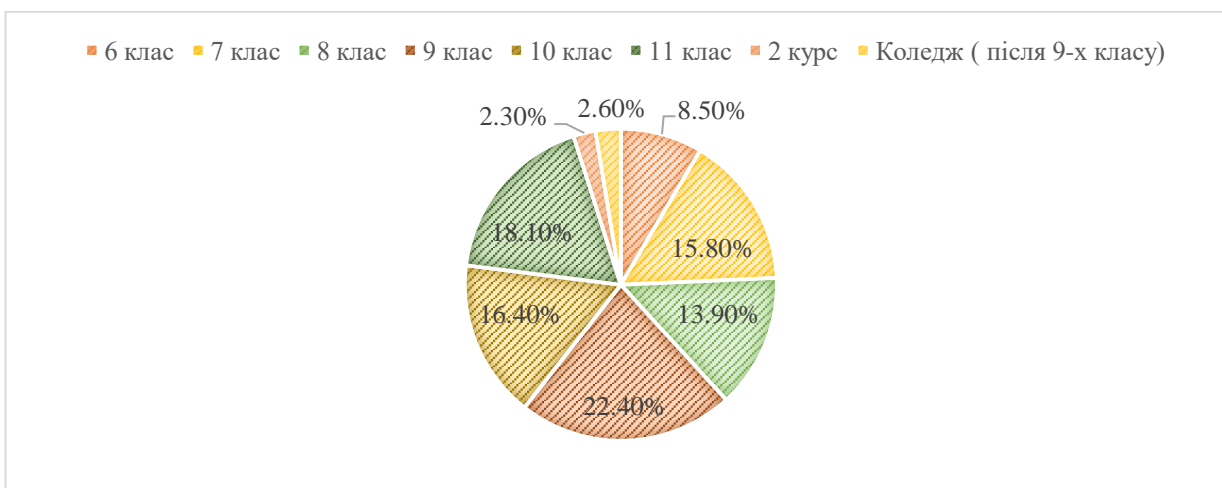


Рис 2.3 Розподіл респондентів за рівнем навчання (n = 518)

Як показано на рисунку 2.3, найбільшу частку опитаних становлять учні загальноосвітніх закладів, проте в опитуванні також узяли участь студенти фахових передвищих навчальних закладів, загалом – це були підлітки, які поступили після 9-го класу.

Також, було здійснено розподіл учасників за статтю (див. рис. 2.4).

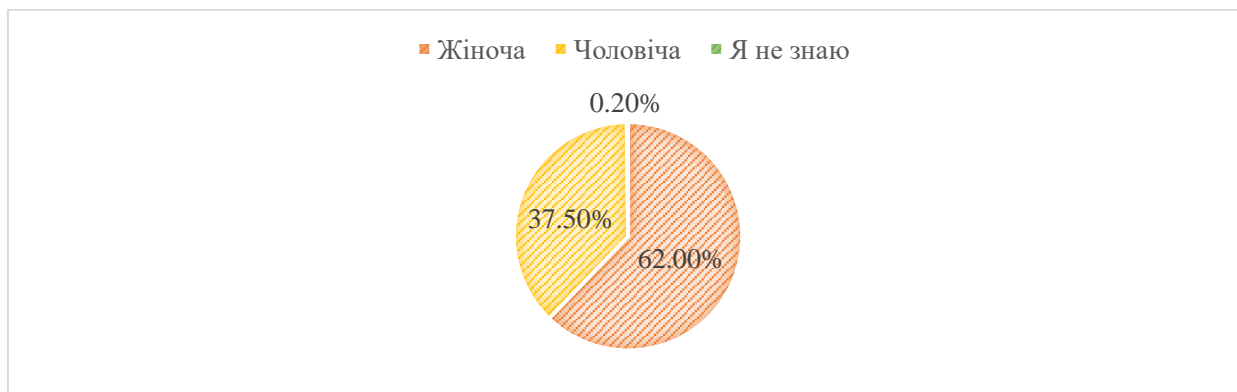


Рис 2.4. Розподіл респондентів за статтю (n = 518)

Як видно з рисунка 2.4, у дослідженні домінували дівчата, що є типовим для соціогуманітарних вибірок.

Блок 1: інформаційна грамотність у медіа.

Аналіз було розпочато з оцінки здатності підлітків критично ставитися до джерел інформації. Перше запитання блоку стосувалося того, як респонденти визначають, чи є новина достовірною. Результати відповідей представлено на рисунку 2.5.



Рис 2.5. Критерії визначення достовірності новини респондентами

Як показують результати, абсолютна більшість опитаних (84,4%) орієнтуються на перевірку джерела, автора та дати публікації. Водночас

24,9% вказали на лайки та перегляди як критерій, що свідчить про вплив культури соціальних мереж. Дрібні категорії відповідей фіксують довіру до популярності або до знайомих джерел без перевірки змісту.

Наступне запитання стосувалося джерел, яким респонденти надають найбільше довіри: «Яким медіа ви найбільше довіряєте?» (див. рис. 2.6). Вибірка відповідей дозволяє оцінити медіауподобання підлітків і рівень критичної медіанавігації.

Яким медіа ви найбільше довіряєте?

[Копіювати діаграму](#)

517 відповідей

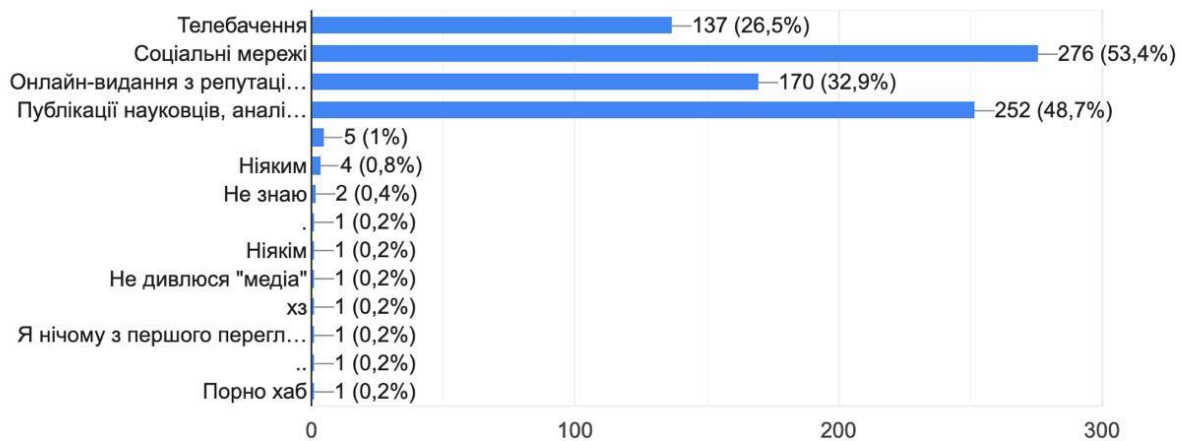


Рис 2.6. Типи медіа, яким довіряють підлітки

Результати свідчать, що лідирують соціальні мережі (53,4%) та публікації аналітичного характеру (48,7%), що демонструє паралельне існування як поверхневого, так і глибшого споживання контенту. Традиційні ЗМІ, зокрема телебачення, довіряють лише 26,5% опитаних.

Щоб оцінити практичні навички інформаційної фільтрації, підліткам було запропоновано запитання: «Чи перевіряєте ви факти перед тим, як поширити інформацію в соціальних мережах?» (див. рис. 2.7).

Чи перевіряєте ви факти перед тим, як поширити інформацію в соціальних мережах?

517 відповідей

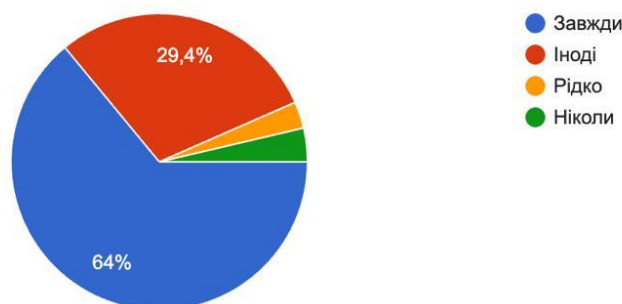


Рис 2.7. Поведінка респондентів щодо перевірки фактів перед поширенням інформації в соціальних мережах

Дані свідчать, що більшість учасників опитування (64%) завжди перевіряють інформацію перед поширенням, ще 29,4% роблять це іноді. Це вказує на загальну схильність до відповідального контентного поведіння, хоча близько 6,5% респондентів нехтують фактчекінгом повністю або майже завжди.

З метою виявлення загального досвіду зіткнення з недостовірним контентом, респондентам було запропоновано відповісти на запитання: «Як часто ви стикаєтесь із фейковими новинами?» (див. рис. 2.8).

Як часто ви стикаєтесь з фейковими новинами?

517 відповідей

 Копіювати діаграму



Рис 2.8. Сприйняття частоти фейкових новин серед респондентів

Визначено, що 36,2% підлітків час від часу стикаються з фейками, але не завжди впевнені в цьому, 35,4% рідко, бо обирають перевірені джерела, 26,1% постійно і можуть чітко їх розпізнати і тільки 2,3% визнали, що не знають, як відрізнити правду від дезінформації.

Оцінювання здатності підлітків розпізнавати маніпулятивні повідомлення здійснювалося через запитання: «Чи можете ви відрізнити рекламний/маніпулятивний контент від інформативного?» (див. рис. 2.9).

Чи можете ви відрізнити рекламний/маніпулятивний контент від інформативного? [Копіювати діаграму](#)
517 відповідей

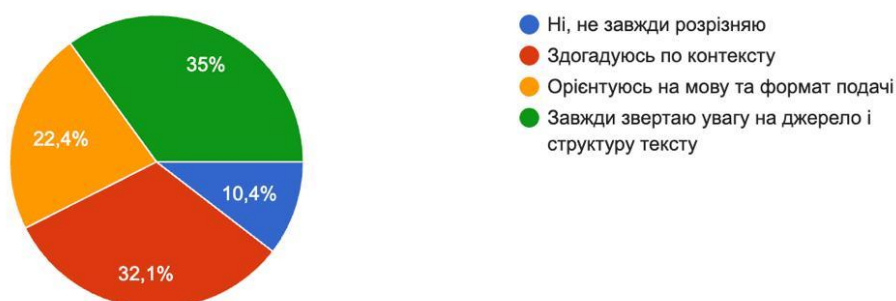


Рис 2.9. Уміння респондентів розрізняти рекламний або маніпулятивний контент

Результати свідчать, що 35% респондентів свідомо орієнтуються на джерело інформації та її структуру. Ще 32,1% зазначили, що здогадуються про маніпуляцію з контексту, а 22,4% орієнтуються на мову й стиль подачі. Лише 10,4% відверто визнають, що не завжди здатні виявити рекламну або маніпулятивну інформацію.

Щоб оцінити рівень усвідомлення власної медіаграмотності серед підлітків, було запропоновано відповісти на запитання: «Як ви оцінюєте свій рівень медіаграмотності (знання про безпеку в Інтернеті, уміння критично оцінювати інформацію)?» (див. рис. 2.10).

Як ви оцінюєте свій рівень медіаграмотності (знання про безпеку в Інтернеті, вміння критично оцінювати інформацію)?

 Копіювати діаграму

512 відповідей

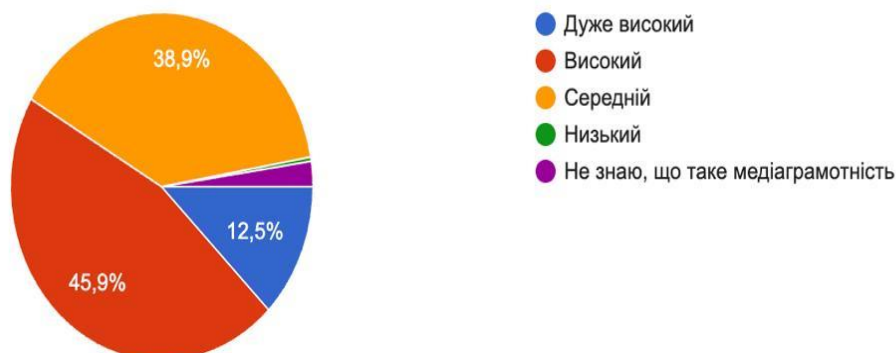


Рис 2.10. Самооцінка рівня медіаграмотності респондентів

Найбільша частка респондентів 45,9% оцінила свій рівень як високий. 38,9% вважають, що їхній рівень середній, а 12,5% дуже високий. Водночас лише 1,2% респондентів визначили свій рівень як низький, і 1,5% не змогли дати визначення поняттю «медіаграмотність». Це вказує на загальну позитивну самооцінку, однак із певною ймовірністю переоцінювання власних навичок критичного мислення в інформаційному середовищі.

Результати 1 блоку показали, що 84,4 % підлітків свідомо перевіряють джерело, автора та дату публікації новини; близько 25 % орієнтуються на кількість лайків і переглядів, що вказує на вплив культури соцмереж; 64 % респондентів завжди перевіряють факти перед поширенням інформації, 29,4 % іноді, а 6,5 % нехтують фактчекінгом; 26,1 % опитаних регулярно зустрічаються з фейками і вміють їх розпізнавати, 36,2 % помічають фейки, але не завжди можуть чітко їх відрізнити, а 35,4 % стикаються з ними рідко завдяки перевіреним джерелам; 35 % респондентів свідомо виявляють рекламний і маніпулятивний контент за структурою повідомлення, 32,1 % за контекстом, 22,4 % за мовними особливостями, і лише 10,4 % не завжди можуть його розпізнати; у самооцінці медіаграмотності 45,9 % оцінили свої навички як високі, 38,9 %, як середні, 12,5 %, як дуже високі, що вказує на

можливе переоцінювання власних можливостей у критичній оцінці інформації.

З метою з'ясування рівня усвідомленого дотримання етичних норм комунікації у цифровому середовищі підліткам було запропоновано відповісти на запитання: «Як ви оцінюєте етику свого спілкування в медіа?» (див. рис. 2.11).



Рис 2.11. Самооцінка етичності онлайн-спілкування респондентів

Понад половина опитаних (52,6%) заявили, що завжди дотримуються поваги в онлайн-спілкуванні. 31,5% визнали, що інколи реагують різко, а 12,2% не задумуються над етичністю своєї поведінки.

Ще 3,7% респондентів зазначили, що можуть переходити на особистості. Ці дані свідчать про те, що хоча більшість демонструє базову орієнтацію на повагу, значна частина підлітків досі не інтегрувала сталі етичні норми у цифрову комунікацію.

Блок 2: комунікація та співпраця.

У блоці 2 було проаналізовано реакції респондентів на токсичні або маніпулятивні коментарі в онлайн-середовищі (див. рис. 2.12).

Як ви реагуєте на образливі або маніпулятивні коментарі в соціальних мережах?

 Копіювати діаграму

517 відповідей



Рис 2.12. Реакції респондентів на токсичні або маніпулятивні коментарі онлайн

Як видно з рисунка, найбільша частка опитаних (50,1 %) зазвичай ігнорує токсичні коментарі, тоді як 34,2 % вдаються до видалення або блокування автора. Лише 11,4 % вступають у суперечки.

Далі було з'ясовано рівень впевненості підлітків у власній здатності працювати в команді в цифровому середовищі (див. рис. 2.13).

Як ви оцінюєте свою здатність до командної роботи онлайн?

 Копіювати діаграму

517 відповідей

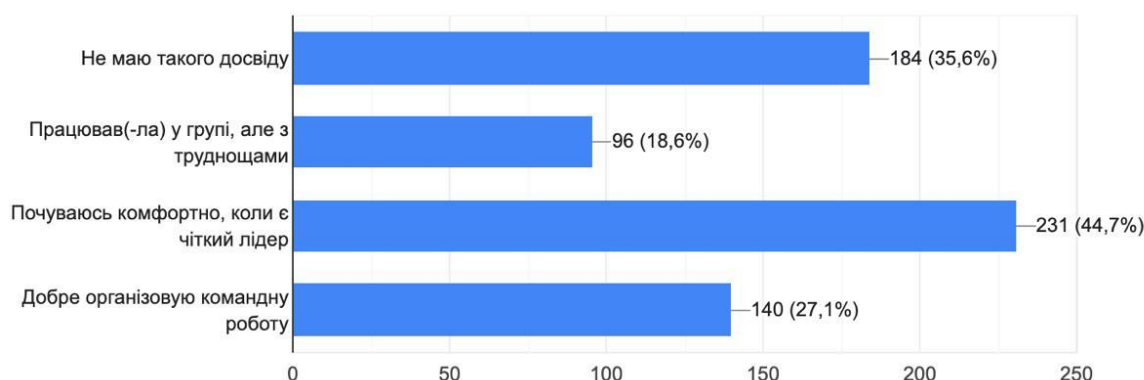


Рис 2.13. Самооцінка здатності до командної роботи в онлайн-середовищі

Згідно з результатами, 44,7 % респондентів відчувають себе комфортно, коли в групі є чіткий лідер, тоді як 35,6 % взагалі не мають досвіду командної взаємодії онлайн. Окремо аналізувалася здатність до аргументації в онлайн-дискусіях (див. рис. 2.14).

Чи вмієте ви аргументовано висловлювати свою думку в онлайн-дискусіях?

517 відповідей

 Копіювати діаграму

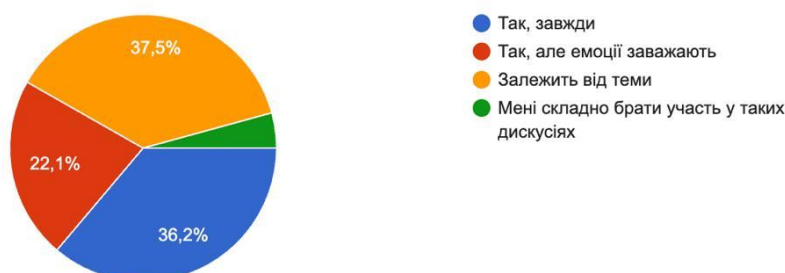


Рис 2.14. Самооцінка здатності до аргументації в онлайн-дискусіях

Найбільша частка учасників опитування (37,5 %) зазначила, що їхня здатність до аргументації залежить від теми обговорення. 36,2 % вважають, що завжди вміють вести аргументовану дискусію.

Було розглянуто, як підлітки перевіряють достовірність повідомлень у месенджерах (див. рис. 2.15).

Як ви перевіряєте, що отримане повідомлення в месенджері – не фейк чи маніпуляція?

517 відповідей

 Копіювати діаграму

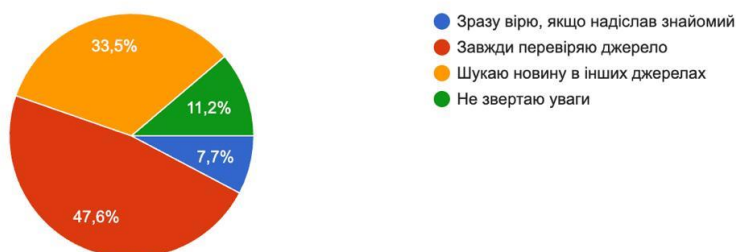


Рис 2.15. Перевірка достовірності повідомлень у месенджерах

Як показано на рисунку, 47,6 % респондентів зазначили, що завжди перевіряють джерело інформації, а 33,5 % шукають підтвердження в інших джерелах. Лише 7,7 % довіряють повідомленню, якщо його надіслав знайомий. Було також проаналізовано рівень обізнаності респондентів із темою мови ворожнечі в медіа. (див. рис. 2.16).

Чи вмієте ви розпізнати мову ворожнечі в медіа?

517 відповідей

 Копіювати діаграму

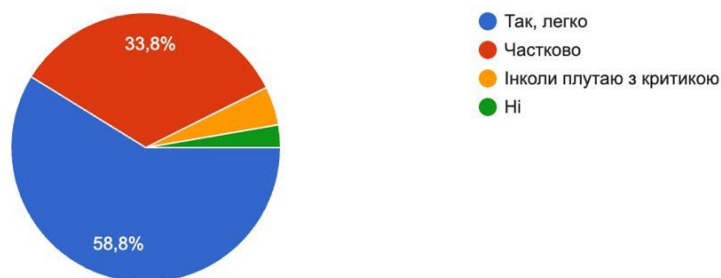


Рис 2.16. Уміння респондентів розпізнавати мову ворожнечі в медіа

Як видно з рисунка, переважна більшість підлітків (58,8%) впевнено заявили про здатність розпізнавати мову ворожнечі. Ще третина (33,8%) оцінили свої навички як часткові, тоді як близько 4% учасників зізнались, що іноді плутають мову ворожнечі з критикою.

Другий блок показав, що понад половина підлітків декларує дотримання етики онлайн-спілкування, проте близько 16% визнають агресивні або байдужі реакції; половина респондентів зазвичай ігнорує токсичні коментарі, тоді як лише 11,4% реагують активно; 44,7% комфортно працюють у групах з чітким лідером, а понад третина не мають досвіду онлайн-співпраці; аргументаційні навички нестабільні: 36,2% вважають себе готовими до дискусій, але майже стільки ж залежать від теми; майже 81% перевіряють повідомлення в месенджерах, що свідчить про сформовану навичку верифікації; 58,8% впевнено розпізнають мову ворожнечі, ще третина частково, що вказує на загальний прогрес у цифровій етиці та комунікативній обізнаності.

Блок 3: створення медіаконтенту.

У блоці 3 проаналізовано типи контенту, який найчастіше створюють підлітки (див. рис. 2.17).

Блок 3. Створення медіаконтенту

Який тип контенту ви створюєте найчастіше?

[Копіювати діаграму](#)

517 відповідей

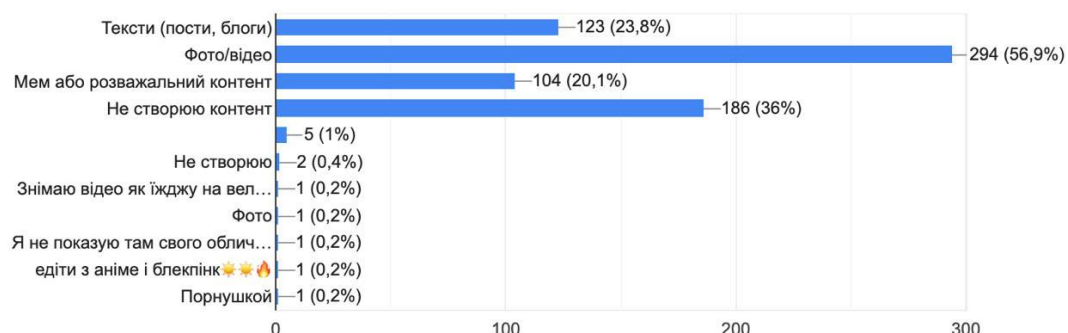


Рис 2.17. Найпоширеніші типи створюваного контенту серед респондентів

Як видно з рисунка, найчастіше підлітки створюють фото- та відеоконтент (56,9%). Водночас 36% респондентів зазначили, що взагалі не займаються створенням медіаконтенту. Наступним етапом було вивчення дотримання етичних принципів під час створення медіа (див. рис. 2.18).

Чи враховуєте ви етичні принципи при створенні контенту? (право на приватність, емоційний вплив тощо)

[Копіювати діаграму](#)

517 відповідей

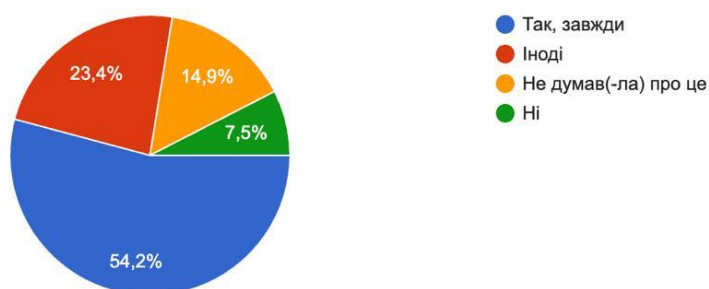


Рис 2.18. Дотримання етичних принципів при створенні контенту

Більшість респондентів (54,2%) стверджують, що завжди враховують етичні аспекти, ще 23,4% роблять це іноді. Водночас 7,5% прямо визнали, що не дотримуються жодних етичних норм. Уточнено також ставлення підлітків до редагування інформації у медіа (див. рис. 2.19).

Як ви ставитесь до редагування інформації (обрізка відео, виривання фраз із контексту)?

 Копіювати діаграму

517 відповідей

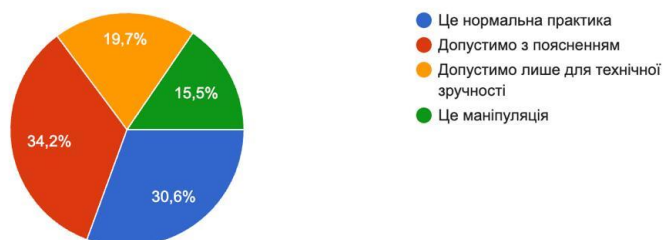


Рис 2.19. Ставлення підлітків до редагування інформації у медіа

Більшість респондентів вважають редагування прийнятним, якщо подано пояснення (34,2 %), або вважають це звичайною практикою (30,6 %). Проте 15,5 % розцінюють обрізання контенту як маніпуляцію. Наступне запитання стосувалося перевірки фактів перед створенням суспільно-важливого посту (див. рис. 2.20).

Як ви перевіряєте факти, перш ніж створити пост на суспільно-важливу тему?

 Копіювати діаграму

517 відповідей

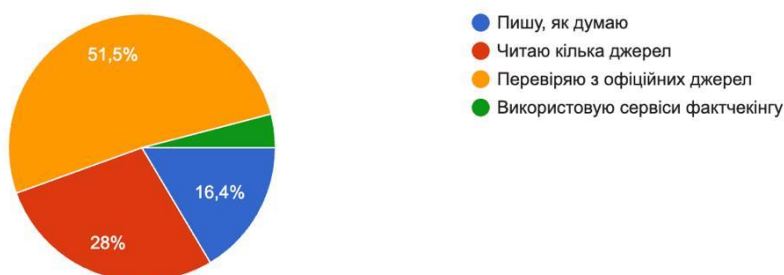


Рис 2.20. Способи фактчекінгу перед створенням контенту серед підлітків

Понад половина підлітків (51,5 %) перевіряють факти через офіційні джерела. 28 % читають кілька джерел, але 16,4 % орієнтуються виключно на власну думку. Завершальне питання в блоці 3 стосувалося використання штучного інтелекту та цифрових інструментів (див. рис. 2.21).

Чи використовуєте ви штучний інтелект або цифрові інструменти для створення контенту?

 Копіювати діаграму

517 відповідей

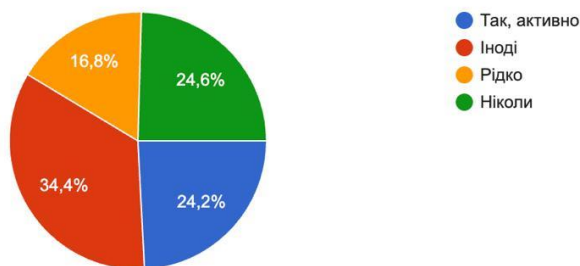


Рис 2.21. Рівень використання ШІ та цифрових інструментів для створення контенту

34,4 % респондентів зазначили, що іноді використовують такі інструменти. Ще 24,2 % активно застосовують ШІ у своїй практиці створення контенту.

Третій блок показав, що понад половина підлітків активно створює фото- та відеоконтент, тоді як 36 % узагалі цим не займаються; 54,2 % заявили про постійне дотримання етичних норм у медіавиробництві, проте 7,5 % їх ігнорують; редагування інформації більшість сприймає як прийнятну практику за умови пояснень, але 15,5 % вважають це маніпуляцією; 51,5 % здійснюють фактчекінг через офіційні джерела, тоді як 16,4 % покладаються лише на власну думку; близько 60 % уже використовують ШІ та цифрові інструменти в тій чи іншій формі, що свідчить про поступову інтеграцію сучасних технологій у практику створення контенту.

Блок 4: безпека в медіа.

У блоці 4 було зосереджено увагу на аспектах безпеки та захищеності в медіасередовищі, а також на здатності респондентів розпізнавати маніпулятивні техніки. (див. рис. 2.22).

Блок 4: Безпека в медіа

Чи розрізняєте ви, коли вашими емоціями намагаються маніпулювати через новини або пости?

Копіювати діаграму

517 відповідей

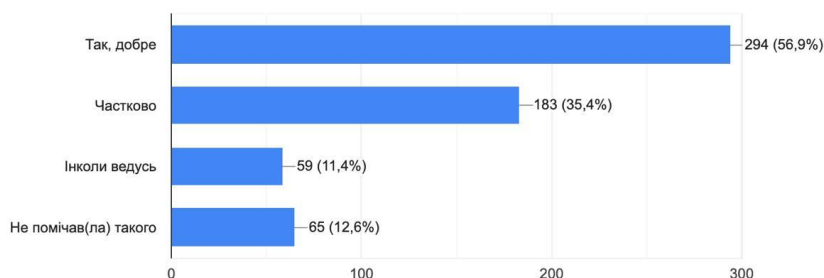


Рис 2.22. Уміння розпізнавати емоційну маніпуляцію в медіа

Як видно з рисунка, 56,9% опитаних стверджують, що добре розпізнають, коли новини чи пости впливають на їхні емоції з метою маніпуляції. Ще 35,4% відповіли, що частково помічають таку маніпуляцію. Водночас 11,4% респондентів іноді піддаються емоційному впливу, а 12,6% взагалі не помічали подібних спроб. З метою оцінки рівня цифрової безпеки респондентів було запропоновано питання щодо засобів захисту облікових записів (див. рис. 2.23).

Як ви захищате свої акаунти в соціальних мережах?

Копіювати діаграму

517 відповідей

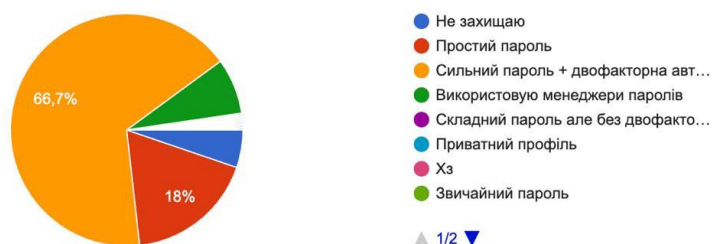


Рис 2.23. Засоби захисту облікових записів у соціальних мережах

Більшість опитаних (66,7%) використовують сильний пароль разом із двофакторною автентифікацією. Водночас 18% обмежуються простим паролем, а 8,1% взагалі не захищають свої акаунти. Менеджери паролів застосовують лише 4,8% респондентів. Рівень розуміння прихованої реклами в медіа демонструє наступний рисунок. (див. рис. 2.24).

Чи вмієте ви визначати приховану рекламу в медіа?

517 відповідей

 Копіювати діаграму

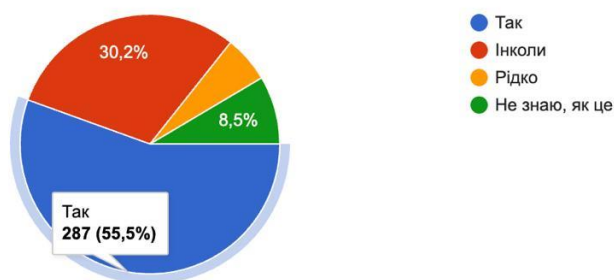


Рис 2.24. Здатність ідентифікувати приховану рекламу в медіа

Більшість підлітків (55,5%) відповіли, що вміють визначати приховану рекламу. Ще 30,2% роблять це лише іноді. Решта або рідко виявляють такі матеріали (8,5%), або зовсім не знають, як їх розпізнати (5,8%). Оцінити рівень попереднього досвіду дезінформації дозволило наступне питання (див. рис. 2.25).

Чи був випадок, коли вас вводили в оману в медіа (наприклад, фальшиве повідомлення, маніпуляція)?

517 відповідей

 Копіювати діаграму

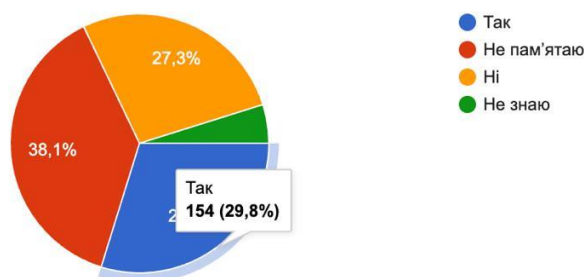


Рис 2.25. Досвід дезінформації в медіа

Майже третина опитаних (29,8%) зазначила, що стикалась із випадками дезінформації. 38,1% не пам'ятають таких ситуацій, а 27,3% переконані, що їх не вводили в оману. 4,8% респондентів не змогли відповісти на це питання.

Фінальне питання Блоку 4 стосувалося навичок налаштування приватності в акаунтах (див. рис. 2.26).

Чи вмієте ви налаштувати приватність у своїх акаунтах?

Копіювати діаграму

517 відповідей

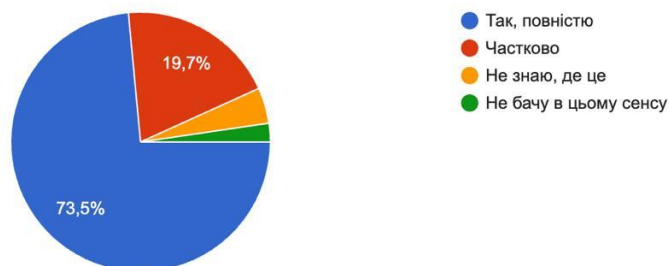


Рис 2.26. Навички налаштування конфіденційності

Абсолютна більшість (73,5%) заявили про повне володіння цими навичками. 19,7% відповіли, що лише частково знають, як це робити. Інші 4,1% не знають, де знаходяться відповідні налаштування, а 2,7% взагалі не вбачають у цьому сенсу.

В четвертому блоку було визначено, що 56,9% підлітків здатні розпізнати емоційні маніпуляції, ще 35,4% частково; 66,7% захищають акаунти двофакторною автентифікацією, але 8,1% не використовують жодних заходів безпеки; 55,5% ідентифікують приховану рекламу, тоді як 14,3% не вміють її розпізнати; 29,8% мають досвід зіткнення з дезінформацією, 27,3% впевнені, що не стикались; 73,5% володіють навичками налаштування конфіденційності, решта або частково, або зовсім не мають відповідної обізнаності.

Блок 5: вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення).

У межах блоку 5 було проаналізовано критичне ставлення підлітків до візуального контенту в соціальних мережах, який виглядає ідеалізовано (див. рис. 2.27).

◆ **Блок 5:** Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)

Коли ти дивишся фотографії або відео в соціальних мережах, які виглядають ідеально (наприклад, ретушовані фото чи продумані кадри), як ти ставишся до них?

 Копіювати діаграму

517 відповідей

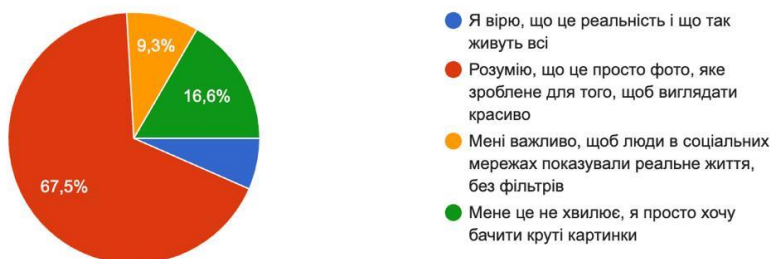


Рис 2.27. Ставлення до ідеалізованого візуального контенту в соціальних мережах

Як видно з рисунка, абсолютна більшість респондентів (67,5%) критично усвідомлює постановочний характер подібного контенту, тоді як лише 6% некритично сприймають такі образи як реальність. Наступне запитання цього блоку стосувалося емоційного впливу зовнішності інших користувачів у медіа (див. рис. 2.28).

Чи коли-небудь ти почував(лась), що тебе засмучує те, як інші виглядають в соцмережах?

 Копіювати діаграму

517 відповідей



Рис 2.28. Емоційна реакція на зовнішність інших користувачів у соціальних мережах

Далі було з'ясовано, як ідеалізований контент впливає на уявлення підлітків про життя загалом (див. рис. 2.29).

Коли ти бачиш рекламу або пост в Інтернеті, який дуже ідеалізує стиль життя, красу, досягнення – чи впливає це на твої думки?

[Копіювати діаграму](#)

517 відповідей



Рис 2.29. Вплив ідеалізованого контенту на уявлення про життя

Результати показали, що понад половина респондентів (50,1%) усвідомлює маркетинговий характер ідеалізованих образів, а 9,7% зізнаються, що прагнуть мати вигляд, як у рекламі, що свідчить про емоційну залученість частини опитаних. Завершальне запитання блоку 5 стосувалося причин демонстрації користувачами ідеальних моментів у соціальних мережах (див. рис. 2.30).

Як ти думаєш, чому люди в соціальних мережах часто показують тільки ідеальні моменти з життя?

[Копіювати діаграму](#)

517 відповідей



Рис 2.30. Причини демонстрації ідеальних моментів у соціальних мережах

Найбільше респондентів (37,9 %) вважають, що користувачі публікують ідеалізовані моменти свого життя насамперед для того, щоб привернути увагу. Ще 31,5 % пояснюють це бажанням створити враження безтурботного, успішного життя.

В п'ятому блоці, визначено, що 67,5% підлітків критично сприймають ідеалізований візуальний контент, лише 6% беззастережно вірять у його

реальність; половина респондентів розуміє маркетингову природу таких образів, однак майже 10% прагнуть їм відповідати; 37,9% вважають, що користувачі публікують ідеальні моменти заради уваги, а 31,5%, щоб створити враження бездоганного життя, що свідчить про формування аналітичного мислення та вміння розпізнавати медіамотивації.

Проведене дослідження 5 блоків дозволяє сформувати повний профіль проблем: у *першому блоці* визначено, що 24,95% орієнтуються на лайки й перегляди, що підтверджує факт впливу соціальних мереж; всього 6,5% не перевіряють факти перед поширенням, 10,4% не розпізнають маніпулятивний контент, також потрібно врахувати. У *другому блоці* результати показали, що 16% допускають агресію в онлайн-спілкуванні; 35,6% не мають досвіду командної роботи онлайн. У *третьому блоці* було визначено, що 36% взагалі не створюють контент, 7,5% не дотримуються етичних норм, 16,4% орієнтуються лише на власну думку при публікаціях, 15,5% вважають редагування інформації маніпуляцією. У *четвертому блоці* було визначено, що 8,1% не захищають акаунти, 14,3% не можуть розпізнати приховану рекламу, 27,3% вважають, що не стикались із дезінформацією, 6,8% не вміють або не бачать сенсу в налаштуванні конфіденційності. У *п'ятому блоці* було визначено, що 6% вірять у реальність ідеалізованого контенту, 9,7% прагнуть виглядати, як герої соціальних мереж, 37,9% вважають, що пости публікують заради уваги, 31,5% для створення ілюзії ідеального життя.

2.3. Методи роботи соціального працівника з формування критичного мислення та медіаграмотності підлітків

У межах дослідження було проведено анкетування та глибинні інтерв'ю з фахівцями, що працюють з підлітками в освітньому середовищі. Зокрема, участь у дослідженні взяли один соціальний працівник і двоє соціальних педагогів. Анкету, яку заповнювали респонденти, подано в Додатку Б. План глибинного інтерв'ю представлено в Додатку В. Транскрибовані відповіді

учасників оформлено у вигляді трьох анкет: Анкета 1 (Респондентка №1), Анкета 2 (Респондентка №2), Анкета 3 (Респондентка №3).

Нижче представлено аналіз відповідей Респондентки №1 на основі інтерв'ю тривалістю 19 хвилин:

У вступній частині з'ясовано, що фахівчиня працює соціальним педагогом у ліцеї понад п'ять років. Вона регулярно організовує заходи з медіаграмотності: *«проводяться бесіди, інформування, наприклад, розвішування постерів, буклетів, також різного виду опитування, анкетування, квести, тренінги, ігри»*. Рівень медіаграмотності серед старших учнів оцінює на 8/10, а серед молодших на 6–7/10 балів. Водночас зазначає про нестачу часу в шкільному розкладі: *«це раз на місяць»*.

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа:

За словами респондентки, учні *«вміють, але не завжди перевіряють походження першоджерел»*. При цьому 20% взагалі не перевіряють джерела, користуючись першим посиланням. Вправи з розпізнавання фейків проводяться у форматі тренінгів, але перенесення в реальне життя викликає сумніви: *«на їхню думку вони розбираються, але на практиці це не завжди так»*.

Блок 2. Комунікація та співпраця:

Респондентка відзначає наявність теоретичних знань про етичне спілкування, проте *«у спілкуванні з друзями свої правила, і це не завжди в межах етичної норми»*. Тематика кібербулінгу обговорюється регулярно в межах тижнів кібербезпеки, також залучаються представники поліції. Конструктивна співпраця у цифрових проєктах майже не спостерігається.

Блок 3. Створення медіаконтенту:

Більшість підлітків *«ведуть сторінки, міні-блоги»*, але усвідомлення авторських прав низьке: *«якщо трапляються випадки зловживань... проводяться бесіди»*. Занять зі створення медіаконтенту в державних школах не передбачено. Респондентка вказує, що це є проблемою, адже *«програма дуже щільна, немає простору для саморозвитку»*. Водночас обговорюються

питання ідеалізованого образу в соціальних мережах: *«говоримо про те, що ідеалізований образ не завжди відповідає реальності».*

Блок 4. Безпека в медіа:

З учнями працюють волонтери, які проводять блоки на тему «Дитина і Інтернет». Захист персональних даних обговорюється системно, особливо з молодшими. Питання психічного здоров'я у зв'язку з медіа впливом вирішуються в межах педрад та індивідуальних консультацій.

Блок 5. Вирішення медіапроблем:

Респондентка відзначає, що *«якщо цікаво ставляться критично, якщо ні сприймають пасивно».* Розпізнавання маніпуляцій розвивається через конференції та приклади. Згадуються звернення дітей та батьків щодо складних ситуацій, які вирішувалися через бесіди з поліцією та педагогами. Практики включають аналіз статей, перевірку достовірності фото, роботу з контекстом. Також *«використовуються соціальні ролики, які надсилають громадські організації».*

Отже, результати інтерв'ю з Респонденткою №1 показали комплексну роботу соціального педагога з формування медіакомпетентностей у межах обмежених ресурсів традиційної школи. Аналіз виявив потребу в структурованих програмах медіаосвіти з фокусом на практичні вміння й етичну рефлексію.

Далі представлений аналіз відповідей Респондентки №2, яка є соціальним працівником, на основі інтерв'ю тривалістю 17 хвилин:

Респондентка має понад три роки досвіду роботи з підлітками, організовує заходи як розважального, так і формаційного, патріотичного та соціального характеру. Вона зазначила: *«У якийсь момент ти організатор, в інший друг, в ще один вчитель, психолог, вихователь».* Крім того, вона підтвердила участь у заходах, спрямованих на розвиток критичного мислення та медіаграмотності. Щодо загального рівня медіаграмотності підлітків, її оцінка: *«Вони вправні, але... фільтрувати інформацію не всі хочуть, не всі можуть... загалом середній рівень».*

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа:

Респондентка зазначила, що підлітки загалом здатні самостійно знаходити інформацію, однак часто уникають глибшого аналізу й спрощують процес. За її словами, вони нерідко копіюють готові тексти з мережі, не замислюючись над змістом: *«Скопіювати і навіть не вдумуватись... їм не завжди принципово, звідки ця інформація»*. Вона також звернула увагу, що учні старших класів частіше ставлять запитання щодо походження інформації, тоді як молодші переважно сприймають її некритично, орієнтуючись на перше враження або знайомі формати.

Відзначено, що значна частина підлітків не звикла перевіряти джерела: *«Якщо треба зроби́ть, але якщо їм байдуже візьмуть перше, що побачать.»* Водночас труднощів у викладанні теми фейків вона не зафіксувала: *«14–16-річні це розуміють. З молодшими складніше»*.

Методи, які застосовуються для розвитку інформаційної грамотності, включають аналіз реальних кейсів під час тематичних днів: *«Аналізували рекламні кампанії... Якщо щось трапляється обговорюємо одразу»*.

Блок 2. Комунікація та співпраця:

За словами респондентки, підлітки знають правила етичної комунікації, але не завжди їх дотримуються: *«Вони живуть за правилами свого контенту і середовища»*. Обговорення тем кібербулінгу вона не проводить особисто, хоча припускає, що це може бути частиною інших занять.

Питання командної роботи через цифрові платформи розглядається як проблемне: *«50 на 50... якщо знайома платформа працюють, якщо нова складно»*. Також підтверджено сильний вплив блогерської культури: *«Приймають тренди... без аналізу... Особливо молодші несуть це все у повсякденне життя»*.

Блок 3. Створення медіаконтенту:

Підлітки мають досвід створення контенту, проте не всі його публікують. Авторські права усвідомлюють частково: *«Умови цифровізації розмивають межі... Якщо пишуть роботи починають розбиратись»*. Також

вона підтверджує здатність підлітків створювати безпечний і етичний контент, але зауважує, що це не гарантовано в позаосвітньому середовищі.

Блок 4. Безпека в медіа:

Підлітки обізнані з ризиками онлайн-спілкування та захисту персональних даних: *«Є просвітницькі заходи, волонтери проводять блоки... цю тему проговорюють на прикладах»*. У питаннях впливу медіа на психічне здоров'я вона згадала кілька випадків, що обговорювалися на педагогічних радах та з участю психолога.

Блок 5. Вирішення медіапроблем:

Підлітки аналізують інформацію вибірково: *«Якщо цікаво аналізують, якщо ні беруть перше-ліпше»*. Часто ставлять під сумнів правдивість контенту, особливо в ТікТоці, однак із науковим контентом мають більше складнощів.

Респондентка зазначила, що безпосередньо не викладає вправи з розвитку критичного мислення, проте її колеги застосовують методики: аналіз джерел, порівняння фактів. Вона ж долучається до заходів, під час яких аналізуються рекламні слогани, пости, меседжі. Підлітки можуть вирішувати складні ситуації в цифровому середовищі залежно від контексту: *«Просунуті, але якщо йдеться про комп'ютери, а не телефони виникають труднощі»*.

Далі представлений аналіз відповідей Респондентки №3 на основі інтерв'ю тривалістю 17 хвилин:

Респондентка має 11-річний досвід роботи з підлітками: *«З 2014 до 2017 працювала у форматі рівний-рівному, а згодом уже в більш професійному контексті»*. Вона працює у декількох форматах, як психологиня, соціальна працівниця, тренерка, менторка молодіжних програм. Географія діяльності охоплює як інституційні заклади (*«Обласний центр дитячої творчості», «Молодіжний центр»*), так і незалежні ініціативи, зокрема *«програма UPSHIFT»*. Активно впроваджує заняття з критичного мислення та медіаграмотності з 2017 року. Рівень медіаграмотності оцінює як

«середній, але сильно залежить від цільової групи: активна молодь ближче до високого, пересічна часто до низького».

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа:

Респондентка зазначає, що підлітки загалом здатні самостійно шукати інформацію в Інтернеті, однак часто *«лінь це робити»*, особливо якщо матеріал не зачіпає їхніх інтересів. У критичному оцінюванні джерел спостерігається вибірковість: *«якщо емоційна інформація не оцінюють, якщо хоча б щось розуміють тоді вже вмикається критичність»*. Водночас вона підкреслює, що труднощів у навчанні розпізнавати фейки не виникає: *«на початку можуть погано орієнтуватись, але навчальні програми дають хороший результат»*. Як ефективний інструмент вона називає гейміфікацію та роботу з кейсами: *«інформація це боротьба за “приз”, а приз – це людська увага»*. Стосовно перевірки інформації з різних джерел, підлітки часто уникають цього кроку, пояснюючи це браком мотивації: *«кажуть, що краще вже нічого не читати»*. Утім, за словами респондентки, ситуація змінюється, якщо інформація дійсно важлива, тоді молодь частіше користується навіть фактчекерськими додатками.

Блок 2. Комунікація та співпраця:

За словами респондентки, підлітки не завжди мають навички етичного онлайн-спілкування: *«це їхня внутрішня культура, але не загальноприйняті норми»*. Тема кібербулінгу постає регулярно, оскільки багато з них мають відповідний досвід: *«більша частина знає алгоритми дій, яких нині вчать у школі, але дуже маленький відсоток знаходить сили говорити про ці проблеми»*. У цьому контексті тренінги дають змогу актуалізувати питання особистої безпеки в медіапросторі. Щодо командної роботи в цифровому середовищі респондентка зазначає: *«вони думають, що конструктивна співпраця – це про “мати акаунти в соціальних мережах і знати, як кудись написати”, але насправді мають проблеми з комунікацією»*. Важливою є також роль блогерської культури: *«підлітки копіюють стиль, лексику, моделі поведінки іноді без аналізу»*. У контексті цифрової репутації респондентка

зізнається, що не займається цим системно, але *«якщо є запит обов'язково проговорюю»*.

Блок 3. Створення медіаконтенту:

Респондентка підтверджує, що більшість підлітків мають досвід створення контенту: *«майже всі мають сторінки в соціальних мережах, створюють контент фото, відео, тексти»*, хоча не завжди його публікують. Проблема з авторським правом, на її думку, має системний характер: *«межа дуже розмита, особливо це стосується зображень, створених ШІ»*. Тільки під час написання наукових або конкурсних робіт підлітки починають засвоювати базові принципи цитування. Щодо безпечного контенту, респондентка вважає, що *«якщо йдеться про навчальний процес можуть створити відповідальний продукт»*, але в особистому середовищі цього не гарантує.

Блок 4. Безпека в медіа:

Підлітки, за спостереженнями респондентки, знайомі з базовими ризиками в онлайн-комунікації: *«обговорюють ситуаційні приклади, знають про загрози»*. Питання персональних даних регулярно опрацьовується в практичному ключі: *«молодшим частіше нагадуємо, тренуємо на прикладах»*. Щодо впливу медіа на психічне здоров'я, респондентка вказує, що *«такі ситуації траплялися, обговорювали їх разом з психологами та педагогами»*, хоча системної освітньої лінії в цій темі поки немає.

Блок 5. Вирішення медіапроблем:

Аналіз інформації підлітками відбувається ситуативно: *«якщо цікаво — аналізують, якщо ні просто беруть перше-ліпше»*. За словами респондентки, у соціальних мережах вони здатні критично сприймати контент: *«вже навчені, що є ідеалізовані картинки, клікбейти»*, але з навчальними матеріалами ситуація складніша. Власна участь у розвитку критичного мислення обмежується позаурочними активностями, натомість колеги застосовують *«аналіз джерел, порівняння фактів»*. Респондентка підтверджує системну роботу з аналізу маніпулятивних технік: *«аналізуємо*

реклами, слогани під час тематичних подій». Щодо самостійного подолання складних ситуацій у цифровому середовищі: «якщо з телефонами справляються, з комп'ютером або платформами складніше, але адаптуються».

Отже, в межах всього проведеного дослідження здійснено анкетування 518 підлітків, а також глибинні інтерв'ю з соціальними працівниками, що дало змогу комплексно оцінити рівень критичного мислення та медіаграмотності за п'ятьма вимірами моделі; аналіз включав оцінку інформаційної грамотності, комунікативної поведінки, створення контенту, безпеки в цифровому середовищі та здатності до розв'язання медіапроблем; отримані результати підсумовано в табл. 2.1, яка структурує основні аспекти за кожним блоком.

Таблиця 2.1.

Підсумок по п'яти блоках моделі

Блок	Підгрупи	Підсумок дослідження
Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа	<i>1.1. Критерії достовірності інформації:</i>	перевіряють автора, джерело, дату публікації; орієнтуються на кілька джерел; використовують інструменти фактчекінгу; звертають увагу на стиль подачі інформації; іноді довіряють знайомим або популярним акаунтам;
	<i>1.2. Ставлення до фейків:</i>	розпізнають фейкові новини за змістом; стикаються з фейками в месенджерах; обговорюють приклади на реальних кейсах; не всі системно перевіряють перед поширенням;
	<i>1.3. Самооцінка навичок:</i>	називають себе медіаграмотними; визнають труднощі в перевірці складної інформації; сприймають GPT як альтернативне джерело; спираються на інтуїцію та контекст.
Блок 2. Комунікація та співпраця	<i>2.1. Етика онлайн-спілкування:</i>	усвідомлюють важливість поваги у спілкуванні; частина переходить на особистості у суперечках; не всі задумуються над наслідками своїх повідомлень; є окремі розмови про цифрову репутацію;
	<i>2.2. Реакції на токсичність:</i>	ігнорують або блокують агресивні коментарі; частина вступає в дискусії; не мають сталого алгоритму реагування;
	<i>2.3. Співпраця в цифрових середовищах:</i>	працюють краще, коли є лідер; часто стикаються з технічними складнощами; не всі вміють друкувати на клавіатурі; користуються переважно телефонами;
	<i>2.4. Вплив</i>	копіюють лексику та поведінку блогерів;

	<i>блогерів:</i>	переймають тренди без критики.
Блок 3. Створення медіаконтенту	<i>3.1. Типи контенту:</i>	створюють фото, відео, пости; ведуть блоги або сторінки; частина не публікує, але читає активно;
	<i>3.2. Етичність створення:</i>	знають про авторське право, але не завжди дотримуються; не всі розуміють межі дозволеного використання зображень; етика залежить від теми й настрою;
	<i>3.3. Фактчекінг перед створенням:</i>	перевіряють через офіційні джерела або кілька сайтів; частина пише, як думає, без перевірки; користуються GPT;
	<i>3.4. Редагування інформації:</i>	вважають припустимим редагування з поясненням; частина бачить у цьому маніпуляцію; хтось сприймає як норму медіавиробництва;
	<i>3.5. Використання ШІ:</i>	користуються для генерації текстів або зображень; бачать у ШІ помічника, але не всі розуміють ризики; не всі перевіряють результат на точність.
Блок 4. Безпека в медіа	<i>4.1. Захист акаунтів:</i>	використовують двофакторну автентифікацію або складні паролі; частина має слабкі паролі або не захищає взагалі;
	<i>4.2. Приватність:</i>	налаштовують конфіденційність частково або повністю; є ті, хто не бачить у цьому сенсу; не всі знають, як це зробити;
	<i>4.3. Розпізнавання ризиків:</i>	визнають, що були введені в оману; розпізнають приховану рекламу й маніпуляції емоціями; знають про персональні дані, але не завжди вживають заходів;
	<i>4.4. Вплив на психіку:</i>	відзначають тиск через ідеалізований контент; деякі відчувають тривогу, порівнюючи себе з іншими; усвідомлюють, що контент часто постановочний.
Блок 5. Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)	<i>5.1. Аналіз інформації:</i>	аналізують контент, якщо зацікавлені; ставлять під сумнів достовірність; проводять обговорення на уроках або в тематичних заходах;
	<i>5.2. Вплив ідеалізації:</i>	розуміють, що фото в мережі постановка; частина все одно хоче виглядати як у рекламах; визнають, що це впливає на самооцінку;
	<i>5.3. Соціальні причини поведінки онлайн:</i>	відзначають, що користувачі викладають «ідеальне життя» заради лайків; усвідомлюють соціальну потребу у визнанні; визнають вплив інфлюенсерів на мислення;
	<i>5.4. Навички вирішення проблем:</i>	у звичних ситуаціях справляються самі, але коли щось складніше звертаються по допомогу, бо не завжди вистачає знань, щоб розібратись самостійно.

Як видно, найбільш важливим є проблематичні аспекти орієнтації та поведінки в цифровому середовищі. Результати інтерв'ю підтверджують, що більш-менш підлітки розуміють, які джерела надійні, а які ні, але на практиці перед поширення більшість не перевіряють і діють інтуїтивно. Так само і з

етичними нормами, особливо в конфліктних ситуаціях не дотримуються. Багато створюють контент свій, про авторське право чи етичні межі не знають. Серед основних проблем: слабкий фактчекінг, відсутність стабільної онлайн-комунікації, нерозуміння меж публічності та не розуміння, щодо цифрових ризиків.

Висновки до розділу 2

Проведене комплексне дослідження 518 підлітків і глибинні інтерв'ю з соціальними працівниками дає змогу реально побачити, який стан критичного мислення та медіаграмотності зараз серед підлітків. Виявилось, що багато хто з підлітків розуміє теоретичні аспекти і чому важливо перевіряти інформацію, не вестись на фейки, мислити самостійно, але реальна поведінка та користування, як підтверджують глибинні інтерв'ю, не завжди така, що проявляється в таких проблемах, як: більшість орієнтується на популярність поста, кількість лайків або відомість автора. Глибокого аналізу, перевірки джерел чи контексту часто немає. Тобто знання є, але звички застосовувати їх ще ні, що підтверджує теоретичні положення, які були розглянуті в першому розділі роботи, про те, що саме результат комбінації когнітивної роботи з інформацією та отримання досвіду з практичної реалізації (завдання, аналіз, обговорення) дає найбільш стійкий результат у формуванні критичного сприйняття, прийнятті рішень, відповідальності, саме при взаємодії з медіа контентом..

Характерною особливістю є завищена самооцінка медіакомпетентності: підлітки демонструють впевненість у своїй обізнаності, проте в ситуаціях, які потребують критичного аналізу або фактчекінгу, часто не здатні зорієнтуватися. Також зафіксовано суперечність між задекларованими етичними позиціями й реальною поведінкою: підтримка норм інформаційної етики переважає на рівні переконань, однак у конфліктних чи емоційно напружених ситуаціях респонденти, як правило, займають пасивну позицію спостерігача.

Дані глибинних інтерв'ю з фахівцями соціальної сфери свідчать про нестачу системного підходу до медіаосвіти в закладах середньої освіти. Тематика критичного мислення, цифрової безпеки й етичної взаємодії в мережі, як правило, реалізується у формі поодиноких заходів, без міждисциплінарного узгодження та належної педагогічної підтримки. Відзначено потребу у впровадженні прикладних форматів роботи з учнями, які базуються на аналізі реальних кейсів, міжособистісному обговоренні та міжгалузевій взаємодії з залученням психологів, соціальних працівників і представників громадських організацій.

Так само і з безпековими навичками: хоча більшість знає про основні ризики: фейки, витоки даних, маніпуляції, лише незначна частина справді використовує інструменти захисту. Налаштування приватності, паролі, розпізнавання прихованої реклами усе це сприймається як щось додаткове, а не обов'язкова норма поведінки.

Отже, критичне мислення розвивається ситуативно, а не системно. Це вимагає переходу від одноразових заходів до тривалих програм, що охоплюють не лише когнітивні, а й емоційні, комунікативні, етичні компоненти медіаосвіти. У межах подальших етапів дослідження передбачено розробку та апробацію відповідної соціально-освітньої програми спрямованої на формування навичок критичного мислення та медіаграмотності підлітків

РОЗДІЛ III

СОЦІЛЬНО-ОСВІТНЯ ПРОГРАМА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ТА МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

3.1 Соціально-освітня програма розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків

Формування критичного мислення та медіаграмотності вимагає поетапного й системного підходу, що підтверджується теоретичними положеннями теоретичного розділу та результатами емпіричного дослідження. Виходячи з виявлених проблем та визначенні стану роботи з підлітками, була розроблена соціально-освітня програма, яка мала на меті навчити підлітків думати самостійно, розпізнавати фейки й маніпуляції, аналізувати інформацію і відповідально поводитись у медіа.

Програма мала назву «Медіа-броя: як не стати жертвою обману», та складалася з розроблених тренінгових занять. Її апробація проходила у форматі серії занять протягом трьох днів у двох школах: Ліцеї №86 «Консул» (м. Київ) та Ліцеї №5 імені Віктора Затолокіна (м. Прилуки). Участь у програмі взяли 38 учнів віком від 13 до 16 років.

Програма складалась із трьох основних блоків, кожен з яких був спрямований на те, щоб підлітки навчились краще орієнтуватись в інформації, розпізнавати фейки, маніпуляції та емоційний тиск:

Блок 1. Емоційне занурення, визначення цифрових звичок та критичне сприйняття вірусного контенту.

Блок 2. Аналіз медіаманіпуляцій у новинах та соціальних мережах.

Блок 3. Практикум: створення новин і виявлення маніпулятивних структур.

Побудова тренінгової програми «Медіа-броя» спирається на визнані у сучасній педагогіці теоретичні моделі розвитку критичного мислення, зокрема концепцію досвіду за Д. Колбом і п'ятиетапну модель за П. Дюраном, Б. Лімбаком і Т. Вугом. Як зазначають Гузар О. та Ліоненко М.,

саме цикл Колба дозволяє інтегрувати нову інформацію в реальні життєві ситуації підлітків, стимулюючи не лише пізнання, а й особистісне осмислення [6, с.78].

З огляду на це, структура програми була логічно поділена на три активні блоки (емоційний запуск, аналітична дія, творче застосування), що відповідають фазам переживання, рефлексії, концептуалізації та експериментування. Водночас п'ятиетапна модель розвитку критичного мислення (постановка запитання, залучення, аналіз, рефлексія, застосування) забезпечила послідовність побудови кожного блоку, підсилюючи ефект глибокого осмислення.

Емпіричне підтвердження ефективності обраної структури було отримано в другому розділі дослідження. Зокрема, в межах п'ятого блоку анкети встановлено, що 67,5% опитаних критично сприймають ідеалізований візуальний контент у соціальних мережах, а 50% демонструють розуміння його маркетингової природи, що свідчить про формування базових навичок медіааналізу. Водночас лише 6% сприймають такий контент беззастережно, що дає підстави говорити про ефективну роботу тренінгу з когнітивними упередженнями.

Соціальні мережі – це домінантне інформаційне середовище сучасного підлітка. Саме тут він комунікує, отримує новини, створює власний контент і вибудовує образ «я» у колі однолітків. З огляду на цю реалію, тренінгова програма «Медіа-броя: як не стати жертвою обману» була спроектована так, аби кожен навчальний крок активував внутрішні й зовнішні мотиватори, вже присутні у Тікток, Інстаграм та Телеграм: миттєвий зворотний зв'язок, емоційний резонанс, змагальність і прагнення соціального схвалення.

заняття складались з кількох етапів і відповідали змісту тематичних блоків. Кожне заняття мало чітку послідовність: *пояснення теми - практична частина – обговорення - рефлексія.*

У таблиці 3.1 представлено узагальнену структуру соціально-освітньої програми «Медіа-броя: як не стати жертвою обману».

Таблиця 3.1

Основні компоненти соціально-освітньої програми «Медіа-броя: як не стати жертвою обману»

Блок	Назва блоку	Основні компоненти	Тривалість
1	Емоційна розкачка та встановлення контакту	Привітання учасників; пояснення мети тренінгу; обговорення ролі соціальних мереж у житті підлітків; інтерактивні запитання («Скільки часу підліток проводить у соціальних мережах?»); аналіз досліджень UNICEF та Pew Research Center; групова дискусія про користь і ризики; обговорення причин вірусності фейків у трендах (робота в мікрогрупах); підсумкове правило «вірусність ≠ достовірність»	60хв
2	Розпізнавання маніпуляцій	Аналіз трьох новин із виявленням типових маніпуляцій: страх, емоційне навантаження, вибіркоче подання фактів; колективне обговорення кожного прикладу; визначення типу маніпуляції; формулювання ознак недостовірного повідомлення (відсутність джерел, перебільшення, заклики до «думки більшості», невизначеність)	45 хв
3	Вправа: «Склади новину»	Розподіл на команди (по 3-4 особи); вибір однієї із запропонованих тем; створення новинного тексту за чіткою структурою (заголовок, вступ, основна частина, висновок); перевірка фактів і джерел; обмін новинами між командами; виявлення можливих маніпуляцій; оцінювання емоційного впливу, упередженості, вибіркочості фактів; підготовка висновків про шляхи покращення новини	90 хв

Перший блок програми має на меті створення безпечної атмосфери, встановлення контакту з учасниками та попереднє виявлення рівня їхньої включеності в інформаційний простір. Підкреслюється актуальність теми медіаграмотності в умовах постійного потоку інформації, з яким підлітки стикаються щодня через ТікТок, Інстаграм та інші платформи. Акцент зроблено на тому, що програма має практичну спрямованість саме навчити відрізнити правду від вигадки, помічати фейки й не піддаватися маніпуляціям.

Наступним є перше інтерактивне голосування: «Скільки часу, на вашу думку, підлітки проводять у соціальних мережах щодня?». Потрібно вибрати

один із запропонованих варіантів. Після голосування потрібно навести дані міжнародних досліджень (UNICEF, PRC), що показують середню тривалість перебування у соціальних мережах, що складає від 3 до 7 годин щодня, воно дає змогу для обговорення, наприклад: *чи це забагато, що дають соціальні мережі, що забирають, і як швидко зникає час під час скролінгу.*

Наступне запитання – «Чому фейки «залітають» у тренди?» для обговорення в мікрогрупах, пари або трійки, після обговорення кожних думок, яке повинно підвести до ключового висновку: вірусність не є достовірність.

Інформаційна безпека у фокусі програми – це не лише про технічний захист (паролі, приватність), а насамперед про когнітивний і психологічний імунітет до впливів. Через аналіз прикладів новин з елементами:

- страху;
- шоку;
- авторитетного тиску;
- вибірковості фактів;

Вправа «Факт чи вигадка?» є останньою у цьому блоці. Учасникам пропонується оцінити кілька тверджень і потрібно піднятою рукою підтвердити віру в них або схрещеними руками заперечити. До кожного запропонованого прикладу коротке пояснення, чому правда чи вигадка. Серед запропонованих прикладів: заборона кіндер-сюрприз у США, фейкові фото акул у метро, міф про 10% мозку. Вправа має на меті показати, що дуже часто інформація, яка здається переконливою, виявляється неправдивою і навпаки.

У межах першого тематичного основна увага на формуванні навички розпізнавання недостовірної інформації.

Другий блок про виявлення маніпулятивних технік. На початку блоку наводиться короткий перелік поширених типів маніпуляцій:

- створення відчуття страху або загрози;
- емоційне навантаження (через жалість, шок, обурення);

- подача тільки частини фактів;
- перебільшення, натяки, домисли;
- апеляція до «думки більшості» або «авторитетних джерел» без уточнення;
- невизначеність (словосполучення типу «кажуть, що...», «ймовірно...»).

Для кращого розуміння, як саме працюють маніпуляції в інформаційному просторі, запропоновано три короткі новини для роботи. У кожному прикладі потрібно знайти, на чому саме будується вплив, чи то страх, перебільшення, гра на емоціях, чи подача лише частини фактів. Після читання кожного тексту відбувається обговорення. Завдання допомагає не просто запам'ятати види впливу, а навчило бачити їх у звичних для підлітків форматах таких, з якими вони щодня стикаються в стрічці.

Перша новина: *«Скоро у всіх школах можуть з'явитися пристрої, які прослуховують учнів навіть на перервах. Кажуть, це «для безпеки», але чи не перетвориться школа на тюрму?»* Тип маніпуляції: страх або тривога.

Потрібно розбирати та наголосити, що у новині використовуються формулювання, що викликають напруження і паніку, але немає конкретних доказів. Використано слова-припущення, як-от «можуть з'явитися», «чи не перетвориться», які створюють враження загрози без жодної підтвердженої інформації.

Друга новина: *«Старенька бабуся з інвалідністю живе сама в розваленій хаті без світла і тепла. Її пенсія 900 грн., а влада витрачає мільйони на фонтани в центрі міста!»* Тип маніпуляції: емоційне навантаження.

Потрібно описати про сильний контраст між стражданнями однієї людини й марнотратством з боку держави. Новина створює емоційне напруження і провокує гнів, але не подає повної картини: чи отримує бабуся допомогу, які саме фонди використано, що за обставини, що є типовий приклад емоційного тиску без фактологічної глибини.

Третя новина: *«Відомий спортсмен був спійманий із підозрілою сумкою біля готелю. Очевидці кажуть, що він дивно себе поводить. Чи не пов'язано це з наркотиками?»* Тип маніпуляції: вибіркоче подання фактів.

Тут згадано лише підозрілу ситуацію, без жодних офіційних коментарів або доказів. Натяк на кримінал формує певне ставлення до людини, хоча факти відсутні. Створюється враження «все зрозуміло й без доказів».

У підсумку кожен приклад обов'язково завершується коротким обговоренням, наприклад: як можна було би перевірити факт, які ознаки свідчать про маніпуляцію та як уникати поспішних висновків.

Учасникам пропонується скласти перелік маркерів недостовірного повідомлення: відсутність джерел, перебільшення, посилення на «думку більшості», надмірна емоційність тощо.

Завершальний блок програми є найбільш тривалим за часом і виконує інтеграційну функцію, поєднує теоретичні знання та практичні навички учасників. Основним завданням цього етапу, не лише виявлення маніпулятивних технік у готових текстах, а й усвідомлення того, як легко подібні елементи можуть з'являтися у власному інформаційному продукті.

Пропонується роботу в двох ролях: спочатку як автори новинних матеріалів, а потім, як критичні читачі, які аналізували тексти інших груп. У результаті закріплюється ключове розуміння: маніпулятивність не обов'язково виявляється у відвертій дезінформації, її можуть створювати тональні зсуви, мовна суб'єктивність та недбалий добір слів, що впливають на загальне сприйняття повідомлення.

Далі відбувається розподіл на команди по 3-4 особи. Кожна команда отримує тему новини, наприклад: «Екологічна катастрофа», «Несподіваний успіх стартапу», «Технологічний прорив в освіті» тощо. Теми були сформульовані так, щоб був потенціал для подання як об'єктивної інформації, так і з маніпулятивним забарвленням.

Завдання команди – це написати новину за чіткою структурою: заголовок, вступ (що? де? коли?), основна частина (деталі, приклади),

висновок (що це означає, як впливає). Під час написання потрібно звернути увагу на перевірку джерел (вигаданих або реальних), уникнення зайвих емоцій, оцінити, наскільки їхня новина виглядає об'єктивною.

Після написання новини відбувається обмін: кожна команда передає свій текст іншій команді. Потрібно читати та аналізувати кожну новину, спочатку в групах, потім в загальному колі. Кожна команда має визначити:

- чи присутні маніпуляції (страх, обурення, жалість),
- чи є емоційне навантаження,
- чи простежується упередженість або однобічність,
- чи були подані лише вибіркові факти без контексту.

У фінальній частині всі команди повинні зробити висновки, наприклад, як можна було написати новину краще, як уникнути маніпуляцій і що варто перевіряти, коли стикаєшся з новинним повідомленням.

Учасники повинні самостійно формулювати ознаки, які вказують на нечесну подачу інформації і вчитися оцінювати текст не за емоціями, а за фактами.

Третій блок виступив своєрідним етапом перевірки засвоєних знань і практичного застосування набутих умінь. Основне завдання було створення власного новинного повідомлення, що дозволяє оцінити, наскільки учасники здатні свідомо застосовувати принципи медіаграмотності у процесі продукування інформаційного контенту.

Загалом соціально-освітня програма «Медіа-броя: як не стати жертвою обману» завдяки поєднанню роботи в малих групах, аналізу автентичних прикладів, дискусійних форматів і поступового формування навичок фактчекінгу сприяє не лише розширенню знань про функціонування медіа, а й формуванню стабільних поведінкових установок, спрямованих на відповідальну взаємодію з інформаційним середовищем. Водночас розроблена програма є універсальною, адже вона може застосовуватися не лише в школах, а й у молодіжних центрах, гуртках, позашкільних установах, тобто там, де ведеться системна робота з підлітками. Основна мета полягала

у визначенні ролі соціального працівника у процесі формування критичного мислення та медіаграмотності підлітків, тому, що основна увага була саме на професійній функції соціального працівника в освітньо-виховному процесі.

3.2. Апробація соціально-професійної програми для підлітків з формування критичного мислення та медіаграмотності

У межах дослідження вдалося апробувати розроблену програму в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. апробація програми проводилася у двох навчальних закладах: у Ліцеї №5 імені Віктора Затолокіна (м. Прилуки) та додатково під час проходження виробничої практики, у Ліцеї №86 «Консул» (м. Київ). Оскільки програма має соціально-освітній характер, було вирішено провести її в умовах іншого навчального закладу, що дозволило перевірити, наскільки програма є адаптивною до різного освітнього середовища і як вона сприймається підлітками в іншому закладі.

Перший блок розпочинався з відкритого звернення до учасників і згадки про ті платформи, якими вони користувалися буквально перед початком заняття. Такий хід одразу знизив напругу і створив атмосферу довіри. Підлітки швидко втягнулись у процес і поводитися активно.

Під час проведення опитування: *«Скільки часу, на вашу думку, підлітки проводять у соціальних мережах щодня?»* засвідчували впевнено, що проводять в онлайні небагато, а після підрахунку виявилось в середньому 4-6 годин щодня, на що була реакція здивування та *«це дійсно багато»*.

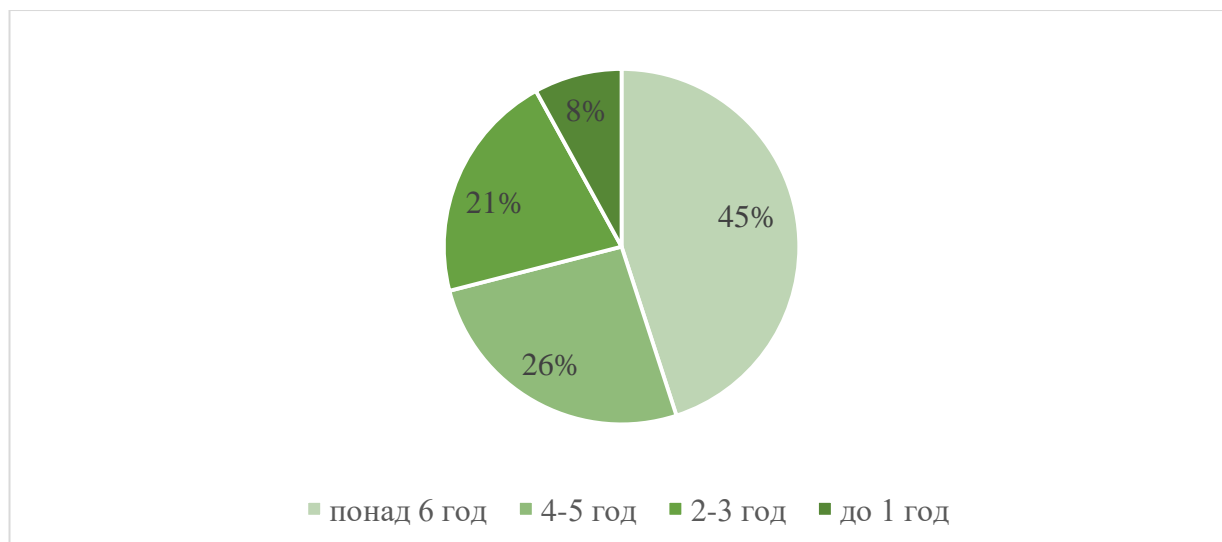


Рис. 3.1. Час, який підлітки витрачають на соціальні мережі за власною оцінкою (n = 38)

Відразу для порівняння було продемонстровано дані міжнародних досліджень (UNICEF, PRC), де зазначено 3-7 годин щодня і ті, хто сам вказав понад 6 годин здивувалися. Таке порівняння та обговорення змусило багатьох замислитись і обговорити на, що стільки часу було б корисно витрати.

Під час першої вправи з розпізнавання фейків учасники швидко включились у розмову і багато хто згадував конкретні приклади з Тіктоку, Інстаграму та Телеграму, проявляли ініціативу показати саме ці приклади. Було видно, що тема близька і цікава.

Під час другої вправи «Факт чи вигадка?» була чітка реакція: одні активно показували жести, інші слухали відповіді та переосмислювали. В декого помітно змінилася позиція після пояснення з'являлись коментарі, як-от «а я реально в це вірив». У групі зросла концентрація, зменшилась фонове гортання телефону.

В цілому, у межах першого блоку спостерігалась активність, ініціативність у розпізнаванні недостовірної інформації та демонстрації наявних навичок. Протягом всього блоку було видно максимальну залученість та зацікавленість.

Другий блок розпочався переліком поширених типів маніпуляції. Підлітки активно долучались і самі доповнювали прикладами з того, що бачили в новинах або соціальних мережах.

Далі для розгляду прикладів були надані 3 новини. Вже на перших прикладах підлітки впізнавали щось зі своїх стрічок: були фрази типу «та це ж мені вчора вилітало» або «я це бачив у Тіктоку». Інтерес помітно зростав, особливо коли в текстах знаходили знайомі фрази чи шаблони. В групах активно обговорювали, які саме слова тиснуть на емоції, де перебільшують або «нагнітають». У багатьох включився азарт і змагалися, хто перший

знайде момент, де «перегнули» або «лякають спеціально». Наприкінці заняття запропонували скласти власний список ознак недостовірної новини, відповіді були різні: «коли пишуть «усі шоковані» це майже завжди перебільшення», «якщо в заголовку купа емоцій значить щось не те».

Учні навчались виявляти головні види маніпуляцій (табл.3.2.)

Таблиця 3.2

Типові маніпуляції в медіа та приклади, що були розібрані під час програми

Тип маніпуляції	Приклад, використаний у занятті
Страх/тривога	<i>«Нові пристрої для прослуховування в школах»</i>
Емоційне навантаження	<i>«Бабуся з інвалідністю - без світла, а влада на фонтани»</i>
Вибірковість/замовчування фактів	<i>«Спортсмен з підозрілою сумкою - можливо, наркотики»</i>

Третій блок розпочинався з пояснення завдань і поділу на пари. Кожна пара мала працювати в двох ролях: спочатку, як автори новин, потім як критичні читачі.

Перший етап (роль авторів) учасники з нейтральної новини (наприклад: «У місті відкрили новий парк», «Планується онлайн-навчання в січні») формували такі приклади: «Міська влада знову витратила мільйони на парк, замість реальних проблем!».

Другий етап (роль читачів) читали створені новини й вказували, де саме присутні елементи впливу.

Після роботи в парах учасників об'єднали в команди по 4 особи. На етапі створення власної новини було видно, як змінилось ставлення: частина команд навмисно уникала слів типу «шок», «всі в паніці» або «скандал». Обговорення між командами проходило активно, підлітки самі підмічали моменти, де «трохи загралися» або «переборщили».

Фінальне завдання тренінгу передбачало створення власної новини, і саме цей етап чітко продемонстрував рівень засвоєння матеріалу. Після презентації новин відбулося голосування за найкращу.

Ці справи розвивають в учасників компетенцію розпізнавання інформаційних ризиків, що є частиною п'ятого блоку моделі DigComp «вирішення проблем».

Сам факт того, що під час програми розбирали конкретну новину про «прослуховування в школах», підлітки бачили, що загрозовий заголовок не дорівнює реальній небезпеці. Учні самі шукали першоджерело статті, переглядали коментарі фахівців і переконалися, що інформація вирвана з контексту.

Коли підліток власноруч розкладає лякаюче повідомлення на факти, дати й джерела, він отримує внутрішнє підтвердження: емоція під контролем, ситуація зрозуміла. Саме так формується перший рівень психологічного «імунітету» уміння не піддаватися паніці й переводити переживання в аналіз.

Регулярне тренування на прикладах із таблиці 3.2 зміцнює когнітивну уважність до вибірковості фактів. Під час кейсу про «бабусю без світла» – групи реально сперечалися, чи морально ставити під сумнів емоційну історію. Після того, як вони знайшли офіційний звіт міськради про видатки й побачили, що гроші на фонтани й програми підтримки малозахисчених виділяються з різних бюджетних статей, більшість зізналася: *«Ми вперше подумали, що маніпуляція може маскуватися під співчуття»*.

Отриманий досвід підтвердив: основна загроза криється не лише у самій дезінформації, а в її емоційному впливі. Значна частина контенту, який поширюється в мережі, апелює не до фактів, а до відчуттів – страху, шоку, співчуття. Учасники програми неодноразово зазначали, що саме емоційна складова змушує їх швидко поширювати контент без роздумів.

Розподіл на блоки, продуманий темп, зміна форм діяльності та актуальні приклади зі стрічок ТікТок, Інстаграм та Телеграм сприяли високій залученості учасників і забезпечили практико-орієнтовану реалізацію цілей.

Кожна вправа мала логічний зв'язок із наступною і формувала попередні передумови для переходу до складнішого рівня критичного аналізу. Завдяки поетапності програма не лише передавала знання, а й сприяла формуванню сталого ставлення до відповідального споживання інформації.

У процесі апробації стало очевидно, що для підлітків важливе не лише розуміння фактів, а й емоційне залучення в тему. Прості вправи з розпізнавання фейків викликали жваві реакції, коментарі, власні приклади з життя. Учні починали самі ставити запитання: «А чому це взагалі вийшло в рекомендації?», «Хто зацікавлений, щоб ми це бачили першими?». Це свідчить про те, що мотивація до інформаційної саморегуляції виникає не через заборони, а через розуміння механізмів і наслідків.

Як вже зазначалося, реалізація програми проходила у двох школах: Ліцеї №86 «Консул» (м. Київ) та Ліцеї №5 імені Віктора Затолокіна (м. Прилуки). Участь у програмі взяли 38 учнів віком від 13 до 16 років.

Під час реалізації програми чітко проявилися відмінності в поведінці учасників із двох навчальних закладів. Учні 8-А класу Ліцею №86 «Консул» (м. Київ) були залучені з перших хвилин: активно висловлювали свої думки, охоче вступали в діалог, ставили уточнюючі запитання та відкрито ділилися особистим досвідом. Вони не чекали, поки їх запросять до участі, а ініціювали обговорення самі.

Тому інша група учні 10-Б класу Ліцею №5 м. Прилуки виглядала менш активною: частина учнів потребувала додаткового часу, щоб включитися в роботу, або залишалась у сторонній позиції. Частина підлітків залишалась в гаджетах, що свідчить про меншу мотивацію до взаємодії й недостатню сформованість навичок інформаційної саморегуляції. Доводилось докладати більше зусиль для підтримання уваги, змінювати формат діяльності, інтегрувати додаткові інтерактиви, що допомогло в приверненні уваги і під час третього блоку учні стали активніше включатися у вправи, а в обговореннях новин виявляли первинне розуміння механізмів

маніпуляцій. Загалом, саме в цій групі особливо помітною виявилась потреба у систематичному розвитку медіаграмотності.

Загалом, заняття пройшло в активній і невимушеній атмосфері. Учні охоче включалися в обговорення, багато говорили, не відволікалися на телефони, реагували на приклади з реального життя. Було видно, що тема їм близька, особливо коли мова заходила про фейки, блогерів чи маніпуляції в новинах. Більшість швидко вловлювали суть, розрізняли, де правда, а де перебільшення або «гра на емоціях». Хоча іноді все ж з'являлась звична реакція вірити тому, що викликає сильні емоції, але навіть у таких випадках учні вже починали сумніватися, ставити питання й намагались розібратись, що є важливим для критичного мислення.

Під час апробації вдалося створити середовище, у якому підлітки не просто слухали, а включалися, реагували, ставили запитання і пробували мислити інакше. Було помітно, як у процесі змінюється ставлення: від емоційного захоплення темою і до бажання самостійно перевірити інформацію і не «вестися» на те, що вкидається у стрічку. Реакції були щирі, часто неформальні, але саме в цьому проявлялась їхня справжня зацікавленість.

Поступово з'являлось те, що в соціальній роботі вважається стабільним маркером залучення - це ініціатива. Учасники самі пропонували приклади, перепитували після занять, що підтвердило, що тема медіаграмотності має не тільки інформаційну, а й виховну дію, бо дає підлітку простий інструмент для самозахисту в інформаційному полі.

3.3. Рекомендації підліткам щодо формування безпечного цифрового середовища

Формування безпечного цифрового середовища потребує постійної роботи з підлітками. В умовах сучасних освітніх закладів важливо

впроваджувати системні, регулярні дії, які допомагають учням не лише знати правила, а й діяти відповідально в цифровому просторі.

Більшість українських шкіл поки не мають системної практики з формування цифрової грамотності. Якщо в навчальному закладі є соціальний педагог або практичний психолог, саме вони можуть стати ініціаторами регулярної профілактичної роботи з тематики інформаційної безпеки: обговорення, міні-уроки, інтерактивні заходи.

Якщо в школі немає окремого спеціаліста, який міг би постійно займатись темою медіаграмотності, цілком реально залучити до співпраці соціального працівника з місцевого центру. Такі фахівці мають не тільки знання, а й практику роботи з підлітками, тож можуть провести заняття в простій і зрозумілій формі.

На рівні школи доцільно щомісяця проводити практичні заняття, присвячені різним аспектам цифрової безпеки. Щоразу можна обирати нову тему: як відрізнити фейки від правдивої інформації, як працюють маніпуляції в соціальних мережах, як захистити свої акаунти або що робити при кібербулінгу. Такі зустрічі повинні мати просту структуру: коротке пояснення, розбір реальних прикладів, обговорення в групах.

Рекомендується, щоб адміністрації шкіл розглядали такі співпраці не як «разові заходи», а як частину інформаційно-профілактичного напряму виховної роботи. Для цього достатньо налагодити комунікацію з центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді або місцевою громадською організацією, що працює з молоддю.

Також підліткам варто зареєструватися на безкоштовний онлайн-курс із медіаграмотності. Один із найзручніших – це курс на платформі Дія. Освіта, у ньому простою мовою пояснюється, як відрізнити фейки від правди, як перевіряти факти, розпізнавати маніпуляції й захищати себе в інформаційному просторі. Після проходження видається сертифікат, який підтверджує знання.

Такий курс можна проходити у зручному темпі, під час занять з інформатики або самостійно вдома.

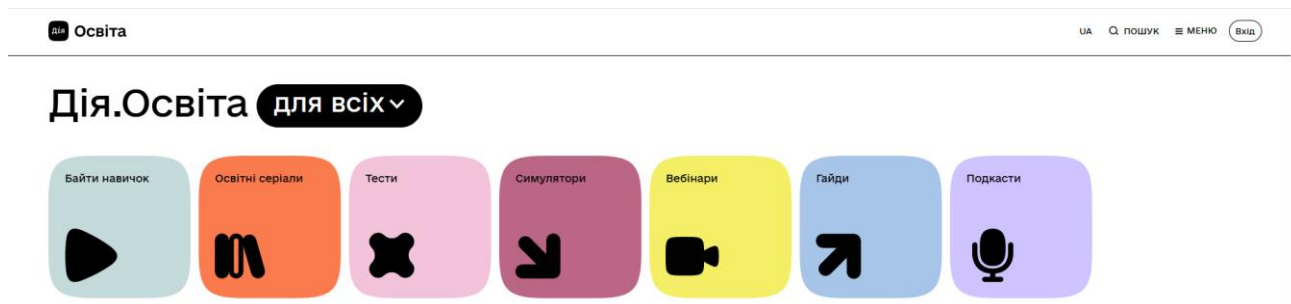


Рис. 3.2. Платформа Дія. Освіта

Також т запровадити в школі «цифрові 15 хвилин» раз на чверть, тобто короткі відкриті розмови в класі, під час яких учні діляться власним досвідом: що бачили онлайн, як зіштовхувалися з фейками чи агресією, що реально допомогло захистити себе.

Також можна створити учнівський онлайн-майданчик, наприклад, Телеграм-канал або сторінку в Інстаграм. Туди щотижня публікувати короткі поради з безпеки, приклади фейків, хейт-коментарів, посилання на надійні джерела. Контент створюють самі підлітки, а допомагає їм педагог або соціальний працівник.

Ще один практичний інструмент – це інформаційний стенд або онлайн-дошка з назвою «Цифрова безпека: щоденні правила». Там можна розмістити список перевірених ресурсів (StopFake, Texty, MediaSapiens), поради про створення безпечного пароля, способи блокування агресора чи перевірки джерела, а також посилання на онлайн-курси, такий спосіб є простий і постійно нагадує про базові правила інформаційної гігієни.

Крім того, потрібно враховувати, що частина цифрових ризиків виходить за межі шкільного контролю. Наприклад, приватні чати в Телеграм, закриті канали з вірусним контентом, пропагандистські відео в Тікток й усе це функціонує автономно від шкільної системи.

Тому ефективна модель формування цифрової безпеки має виходити за межі лише шкільного середовища й базуватись на міжсекторальній співпраці:

школа + родина + громада. Тут роль соціального працівника особливо важлива, саме він може стати посередником між усіма цими рівнями, забезпечуючи сталу, а не епізодичну підтримку.

Під час тренінгу стало очевидно, наскільки емоційно виснажує підлітків те, що вони щодня бачать у стрічках: постійний потік новин, тривожні відео, порівняння себе з ідеальними «картинками» в Тікток чи Інстаграм. І хоча вони про це прямо не говорили, у відповідях було: «Після занять став менше гортати», «Раніше я одразу репостив, тепер думаю а навіщо?». Це показує, що за інформаційною поведінкою стоїть ще й емоційний стан, про який часто забувають. Тому важливо говорити не лише про «що правда, а що ні», а й про те, як усе це впливає. Один необдуманий пост, один «кричущий» заголовок може стати для дитини джерелом тривоги або тиску. Саме тому варто розглядати медіаграмотність не як додаток до шкільної програми, а як окремий напрям профілактики на рівні: школи, громади, родини.

Для забезпечення ефективного формування безпечного цифрового середовища необхідно впроваджувати системну профілактичну роботу в закладах освіти, передбачаючи, за потреби, залучення фахівців соціальної сфери в разі відсутності штатного соціального педагога. Важливим є також налагодження партнерської взаємодії з центрами соціальних служб, інтеграція теми медіаграмотності в щоденну освітню практику, а також посилення уваги до емоційного стану підлітків у зв'язку з впливом інформаційного перевантаження. У довгостроковій перспективі доцільним є розвиток міжсекторальної співпраці між школою, родинами та місцевими громадами для створення узгодженого підтримувального середовища.

Висновки до розділу 3

У результаті було апробовано соціально-освітню програму «Медіаброня», спрямовану на розвиток критичного мислення та медіаграмотності

підлітків у освітньому середовищі. Програму побудовано у форматі серії занять для Ліцеї №86 «Консул» (м. Київ, 8-А клас) та Ліцеї №5 імені Віктора Андрійовича Затолокіна (м. Прилуки, 10-Б клас). Кожен блок програми відповідав конкретному напрямку розвитку медіакомпетентностей: аналітичного сприйняття інформації, емоційної саморегуляції, практики фактчекінгу й формування звички до безпечної поведінки в цифровому просторі.

Проведена апробація програми «Медіа-броня» показала, що такий формат роботи дійсно допомагає підліткам краще орієнтуватися в інформаційному просторі, ставити під сумнів сумнівні джерела й самостійно виявляти маніпулятивні повідомлення. Заняття побудовані на активній взаємодії, простій логіці та практичних прикладах, що добре сприймалося учасниками. За підсумками обговорень і виконаних завдань видно, що учні не просто запам'ятовували правила, а починали свідомо застосовувати їх у реальних ситуаціях з власної ініціативи, без примусу.

Отримані результати свідчать про ефективність програми: учні не просто слухали, а включались, обговорювали, наводили приклади з життя, ставили свої питання. Частина почала самостійно перевіряти новини, які з'являлися у стрічках, ділилася підозрілими постами у класовому чаті, намагалась розібратися, «що не так». Важливо, що це не виглядало як виконання завдання було видно, що їм справді цікаво. Формат тренінгу виявився вдалим: структура зрозуміла, матеріал адаптований під реальність підлітків, а не відірваний від життя. Цей підхід цілком можна застосовувати і в інших школах, особливо там, де діти не мають сталих навичок роботи з інформацією або раніше взагалі не піднімали ці теми.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило виявити ключові проблеми у сфері медіаграмотності підлітків та обґрунтувати необхідність впровадження прикладних освітніх форматів, за результатами роботи було сформовано такі висновки:

1. Теоретичний аналіз показав, що навички критичного мислення тісно переплітаються з медіаграмотністю та є необхідною частиною сучасного навчального процесу. Вони допомагають людині не лише розібратися в тому, що відбувається в інформаційному просторі, а й самостійно виробляти ставлення до побаченого, робити усвідомлені висновки й не піддаватися зовнішньому впливу. У підлітковому віці ці компетентності особливо важливі, оскільки саме в цей період розвиваються складні когнітивні процеси, формується рефлексія, з'являється здатність до усвідомленої аналітики, а також до оцінювання інформаційних повідомлень і побудови аргументованої позиції.

Медіаграмотність у дослідженні розглядається як комплексна інтегрована здатність, що охоплює знання про медіа, навички критичного сприйняття повідомлень, уміння створювати й поширювати власний контент, а також відповідальність за інформаційну поведінку. У процесі вивчення наукових джерел було встановлено, що ефективне формування зазначених компетентностей можливе лише за умови поетапного, системного та рефлексивного підходу. Найбільш доцільними для реалізації цього завдання є концепції навчання через досвід (зокрема, модель Д. А. Колба), п'ятиетапна модель розвитку критичного мислення (за К. Дюраном, М. Лімбаком і Д. Вугом), а також структурно-діяльнісні моделі роботи з інформацією.

2. Емпіричне дослідження показало, що у підлітків сформоване лише фрагментарне уявлення про медіаграмотність. У першому блоці встановлено, що учні при оцінці інформації керуються зовнішніми ознаками: кількістю лайків, популярністю автора. Звичка перевіряти джерела відсутня, факти не

аналізуються, маніпуляції не розпізнаються. Реальна поведінка не відповідає знанням, навіть якщо учень знає, що таке фейк, він його не ідентифікує на практиці.

У другому й третьому блоках зафіксовано низький рівень етичної взаємодії: допускається агресія, відсутній досвід командної роботи. Власний контент майже не створюється. Якщо і публікується щось, то без усвідомлення відповідальності. Значна частина учнів не має звички перевіряти джерела інформації перед тим, як поширювати її, не відрізняє факт від думки та не помічає маніпулятивних прийомів у подачі новин. Більшість орієнтується тільки на власну думку, не перевіряючи її обґрунтованість. Переважає пасивність щодо інформаційної етики. Також виявлено, що багато підлітків допускають агресивне чи некоректне спілкування в онлайн-середовищі, уникають командної взаємодії та слабо усвідомлюють етичні наслідки власної поведінки в Інтернеті. Багато хто не створює власного контенту або не замислюється над тим, чи відповідає він нормам інформаційної етики. При цьому критичне мислення залишається теоретичним діти можуть пояснити, чому важливо перевіряти інформацію, але в реальних ситуаціях цього не роблять.

У четвертому та п'ятому блоках виявлено ігнорування базових навичок безпеки: не захищають акаунти, не налаштовують конфіденційність, не відрізняють рекламу від контенту. Частина підлітків сприймає ідеалізовані образи з соціальних мереж як реальність і намагається їм відповідати. Формується споживацьке, неусвідомлене ставлення до інформації. Загалом, критичне мислення проявляється вибірково й ситуативно. Особливо гостро проявляється нехтування питаннями цифрової безпеки. Учні не налаштовують конфіденційність у соціальних мережах, не ідентифікують приховану рекламу, не розпізнають дезінформацію, а споживання глянцевого контенту сприймають як норму. Таким чином, знання про ризики є, але звички діяти відповідально ще не сформовані. Дані вказують на наявність

завищеної самооцінки власної медіаобізнаності, відсутність сформованої звички критично мислити та недостатній рівень цифрової гігієни.

3. На основі аналізу практики й глибинних інтерв'ю встановлено, що соціальний працівник є критично важливим у впровадженні медіаосвіти. Його функції включають: 1) модерацію діалогу між учасниками освітнього процесу щодо інформаційної безпеки; 2) впровадження прикладних методів (кейс-аналіз, рольові ігри, обговорення) у навчання; 3) створення безпечного середовища, де можна відкрито обговорювати інформаційні виклики. Соціальний працівник має налагоджувати партнерство з вчителями, батьками й учнями, координуючи діяльність на перетині етичного, психологічного та освітнього вимірів. Без його системної участі впровадження знань у поведінкові навички фрагментарне і нестійке. Саме тому в соціально-педагогічному контексті підліткової освіти ця роль має бути визначальною.

Дані глибинних інтерв'ю з фахівцями соціальної сфери свідчать про нестачу системного підходу до медіаосвіти в закладах середньої освіти. Тематика критичного мислення, цифрової безпеки й етичної взаємодії в мережі, як правило, реалізується у формі поодиноких заходів, без міждисциплінарного узгодження та належної педагогічної підтримки.

Проведене емпіричне дослідження підтверджує теоретичні положення, які були розглянуті в першому розділі роботи, про те, що саме результат комбінації когнітивної роботи з інформацією та отримання досвіду з практичної реалізації (завдання, аналіз, обговорення) дає найбільш стійкий результат у формуванні критичного сприйняття, прийнятті рішень, відповідальності, саме при взаємодії з медіа контентом.

4. Було розроблено та апробовано соціально-освітню програму розвитку критичного мислення та медіаграмотності підлітків –«Медіа-броня: як не стати жертвою обману», яка спрямована на розвиток ключових навичок медіаграмотності: критичної оцінки контенту, фактчекінгу, етичної поведінки, цифрової безпеки та емоційної саморегуляції. Апробація в ліцях м. Києва та м. Прилуки довела її результативність: учні почали розпізнавати фейки,

ідентифікувати маніпуляції, самостійно аналізувати інформацію та перевіряти джерела. Програма показала ефективність як у підготовлених групах, так і серед менш активних учнів. Практична структура, кейсові приклади й командна робота забезпечили засвоєння не лише на рівні знань, а й у формі поведінки. Така динаміка підтвердила ефективність поетапної побудови програми, в якій кожен блок логічно переходить від емоційного включення до усвідомленої перевірки інформації та практичного застосування медіанавичок. Враховуючи результати апробації, програма має потенціал для впровадження в інші школи. Вона відповідає запиту на системне формування медіаосвітніх навичок у підлітків через прикладні, адаптовані до віку та середовища формати.

У результаті дослідження було підтверджено гіпотезу: розвиток критичного мислення та медіаграмотності в підлітків дійсно є взаємопов'язаними процесами. Практика показала, що ці навички формуються найбільш ефективно саме в умовах системної, послідовної роботи соціальних працівників. Особливо результативними виявилися методики, спрямовані на розвиток умінь аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність і відповідально взаємодіяти з медіа.

Отже, апробація показала, що програма «Медіа-броня» має потенціал для подальшого впровадження в закладах освіти. Вона добре спрацьовує як у більш підготовлених, так і в умовно «пасивних» групах, дає результат і в короткостроковій формі і при повторній роботі з темами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благодарна А. Особливості мислительної діяльності підлітків. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Вип. 4. С. 36–39.
2. Богомаз О. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх учителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. 2021. Вип. 79(1). С. 42–46.
3. Вивчення практик медіаспоживання та оцінка рівня медіаграмотності підлітків віком 12–18 років. *ДетекторMedia грудень, 2024*. URL: https://detector.media/doc/images/news/archive/2021/237295/17-01-2312_kороткyy_zvit_mediagramotnist_pidlitkiv_v5.pdf
4. Власенко І., Олійник М. Формування медіаграмотності студентів: практичний аспект. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №2. С.115-118.
5. Гарматій О. Критичне мислення як ключова компетенція медіаграмотності. *Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*. Київ: Центр Вільної Преси. Академія української преси. 2020. 494 с.
6. Гузар О. В., Ліоненко М. Моделі уроків розвитку критичного мислення: аналіз та особливості конструювання. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. Сер. Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка 2021. № 1. С. 74–80.
7. Дуброва О. М., Сахнюк Т. В. Розвиток навичок критичного мислення сучасних студентів – представників покоління Z: інтерактивні практики. *Теорія та методика галузевих знань*. 2024. Вип. 72. С. 61–67. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/72/11.pdf>
8. Жмурко О. і Понеділок І., Розвиток критичного мислення та медіаграмотності як основи формування культури безпеки майбутніх фахівців з цифрових технологій. *Педагогіка безпеки*, 10(1),2025. с. с.49-55.

9. Зінченко О. Особливості формування поняттєвого мислення підлітків у контексті проєктувально-технологічної парадигми розвитку інтелекту. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2 (18). С. 79–86.

10. Карпчук Н. Медіа як невоєнний метод впливу в гібридній війні. *Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії*. 2018. № 2 (4). С. 41-49.

11. Києнко-Романюк Л. В. Критичне мислення як складова здоров'язбереження компетентності фахівця: психолого-педагогічний аспект. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2013. № 8. С. 218–222.

12. Козачук Ю. В. Психологічні засади розвитку критичного мислення як базової компетентності майбутнього фахівця : кваліфікаційна робота / науковий керівник - канд. психол. наук, доцент Наталя Миколаївна Макаренко. Кривий Ріг, 2024. 76 с.

13. Концепція цифрової медіаосвіти воєнного і поствоєнного суспільства / за наук. ред. Л. Найдьоновой ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2024. 24 с.

14. Курило В.С, Степаненко В.І. Критичне мислення як складова медіаграмотності осіб старшого віку в умовах війни. *Соціальна педагогіка*. Випуск 64. Том 1. 2023. С.173-178.

15. Лякішева А., Вітюк В., Кашуб'як І. Ретроспективний огляд поняття «Критичне мислення». *Педагогічні ідеї, реалії та перспективи* : зб. наук. пр. 2019. С. 29–38. URL: https://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2019_1/4.pdf

16. Марченко Г. Термінологічний аналіз сутності категорії «медіаграмотність». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 80. Т. 2. С.28-33.

17. Медіаграмотність для освіти в умовах війни: інформаційно-аналітичні матеріали / упоряд. У. Кириленко. Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2023. 15 с.
18. Медіаграмотність для освітян : навч. посіб. ; уклад. Медведєва М. О. Умань : Візаві, 2020. 118 с.
19. Медіаграмотність під час війни: теорія, методика, інтерактив. Навчальний посібник / Довженко О., Єгорова А., Іванова Т., Міський В., Потапова В., Юричко А. / за загал. ред. О. Волошенюк, В. Іванова. К. : Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 68 с.
20. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі: посібник для вчителя / Бакка Т., Голощапова В., Дегтярєва Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С., Мелещенко Т, Шкребець О. / За редакцією Волошенюк О., Дегтярєвої Г., Іванова В. Київ : ЦВП, АУП, 2017 197 с.
21. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз; За ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ. : ЦВП, АУП, 2016. 243 с.
22. Медіаосвіта у сучасній педагогічній парадигмі. URL: https://aup.com.ua/ml/Mediaeducatin_Chernigiv.pdf
23. Мільчевська Г. Медіаграмотність у підготовці фахівців соціальної сфери. *Проблеми освіти*. 2019. Вип. 93. С. 235-245.
24. Мохонько В. Демократія та медіаграмотність в школах: дослідження World Values Survey. Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди : матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого столу, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2023 року. К. : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023, С. 9-11.
25. Невмержицька О. Медіаосвіта як засіб формування критичного мислення особистості . *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 27, том 6, 2020 . С.114-118.

26. Нерсесян Г. А. Медіаграмотність молоді – запорука протидії інформаційній агресії. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 6. С. 60.
27. Пендюр Н. Чекери проти читерів : як розпізнати правду та фейк у медіапросторі / Н. Пендюр, М. Каліберда ; худож. П. Бордюже, К. Бордюже. Київ : Представництво ЄС в Україні, 2022. 27 с.
28. Попов М. О. Медіаосвіта у сучасній педагогічній парадигмі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58(2). С. 205-209.
29. Посібник із медіаграмотності для підлітків. 2020. URL: <https://services.google.com/fh/files/misc/ua-curriculum-media-literacy-for-teenagers.pdf>
30. Приходькіна Н. О. Тенденції розвитку медіаосвіти учнів у закладах середньої освіти розвинених англомовних країн : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ, Інститут педагогіки НАПН України, 2021. 536 с.
31. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 15 жовтня 2021 року «Про Стратегію інформаційної безпеки». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/6852021-41069>
32. Рибіна Ю. О., Чемолібітко Т. Л. Модель упровадження медіаосвіти у навчально-виховний процес Харківської гімназії № 14 Харківської міської ради Харківської області. Харків, 2017. 54 с.
33. Рибчук О. Критичне мислення як предмет філософських та психологічних досліджень. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Т. 72, № 2. С. 128–135.
34. Рожило М., Наход А., Самчук А. Критичне мислення як інструмент медіаграмотності з протидії фейкам і маніпуляціям. *Science, innovations and education. Tokyo, Japan* : CPN Publishing Group, 2021. С. 655–661
35. Технологія формування критичного мислення. URL: <https://phys.ippo.kubg.edu.ua/wp->

content/uploads/2015/06/%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B5_2.pdf

36. Тілікіна Н. В. Медіа-, інформаційна і комп'ютерна грамотність як компоненти цифрової грамотності. Наукові записки Львів. ун-ту бізнесу та права. *Серія економічна. Серія юридична*. 2021. Вип. 29. С. 46-56.

37. Уроки з цифрового добробуту. Матеріали для вчителя. Вказівки щодо плану уроків із цифрового добробуту. Червень 2023 року. 30 с.

38. Форостюк Т., Форостюк В., Калюжка Н. Розвиток критичного мислення в учнів початкової школи: стратегії, методики та виклики для педагогів. *Вісник науки та освіти*, 9(15), 2023. С. 732–743.

39. Череповська Н. Медіаосвітні ресурси розвитку патріотизму і критичного мислення молоді : навч. посіб. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2017. 156 с.

40. Шевченко Ю. Медіаграмотність у вищій освіті: практики застосування до студентів соціальних. Імідж України: соціально-політичні репрезентації і мовне віддзеркалення воєнних реалій у зарубіжних і вітчизняних мас-медіа : тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції Одеса : ОНУ імені І. І. Мечникова, 2023. 260 с.

41. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: Підручник для вчителів / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу/ Перекл. з англ. С.Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. Київ.: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.

42. Якимчук Б.А. Психологічні особливості розвитку творчого мислення підлітків. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v12/i15/i/58.pdf>

43. DigComp Framework. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/projects-and-activities/education-and-training/digital-transformation-education/digital-competence-framework-citizens-digcomp/digcomp-framework_en

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для дослідження рівня критичного мислення та медіаграмотності підлітків (за блоками DigComp)

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа

1. Як ви визначаєте, чи є новина достовірною?
2. Яким медіа ви найбільше довіряєте?
3. Чи перевіряєте ви факти перед тим, як поширити інформацію в соціальних мережах?
4. Як часто ви стикаєтеся з фейковими новинами?
5. Чи можете ви відрізнити рекламний/маніпулятивний контент від інформативного?
6. Як ви оцінюєте свій рівень медіаграмотності (знання про безпеку в Інтернеті, вміння критично оцінювати інформацію)?

Блок 2. Комунікація та співпраця

1. Наведіть приклад ситуації, коли ви виявили або спростували неправдиву інформацію в медіа. Як саме це зробили?
2. Як ви оцінюєте етику свого спілкування в медіа?
3. Як ви реагуєте на образливі або маніпулятивні коментарі в соціальних мережах?
4. Як ви оцінюєте свою здатність до командної роботи онлайн?
5. Чи вмієте ви аргументовано висловлювати свою думку в онлайн-дискусіях?

Блок 3. Створення медіаконтенту

1. Як ви перевіряєте, що отримане повідомлення в месенджері – не фейк чи маніпуляція?
2. Чи вмієте ви розпізнати мову ворожнечі в медіа?
3. Опишіть ситуацію, коли вам вдалося врівноважити конфлікт у коментарях чи групі. Що допомогло зберегти конструктив?
4. Який тип контенту ви створюєте найчастіше?
5. Чи враховуєте ви етичні принципи при створенні контенту (право на приватність, емоційний вплив тощо)?
6. Як ви ставитесь до редагування інформації (обрізка відео, виривання фраз із контексту)?
7. Як ви перевіряєте факти, перш ніж створити пост на суспільно-важливу тему?
8. Чи використовуєте ви штучний інтелект або цифрові інструменти для створення контенту?

Блок 4. Безпека в медіа

1. Чи розрізняєте ви, коли вашими емоціями намагаються маніпулювати через новини або пости?
2. Як ви захищаєте свої акаунти в соціальних мережах?

3. Чи вмієте ви визначати приховану рекламу в медіа?
4. Чи був випадок, коли вас вводили в оману в медіа (наприклад, фальшиве повідомлення, маніпуляція)?
5. Чи вмієте ви налаштувати приватність у своїх акаунтах?

Блок 5. Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)

1. Коли ти дивишся фотографії або відео в соціальних мережах, які виглядають ідеально (наприклад, ретушовані фото чи продумані кадри), як ти ставишся до них?
2. Чи коли-небудь ти почував(лась), що тебе засмучує те, як інші виглядають в соцмережах?
3. Коли ти бачиш рекламу або пост в Інтернеті, який дуже ідеалізує стиль життя, красу, досягнення — чи впливає це на твої думки?
4. Як ти думаєш, чому люди в соціальних мережах часто показують тільки ідеальні моменти з життя?
5. Як ти думаєш, чому так важливо показувати реальне життя в соціальних мережах? Як би ти хотів(-ла) змінити це?

План інтерв'ю з соціальним педагогом

Доброго дня, шановна респондентко!

В межах дослідження на тему «Розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків» запрошуємо Вас взяти участь у глибинному інтерв'ю.

Ваші відповіді є важливими для аналізу сучасних тенденцій розвитку підлітків та будуть використані виключно з науковою метою. Вся отримана інформація залишатиметься конфіденційною, а персональні дані не будуть передані третім особам.

Під час інтерв'ю ми гарантуємо дотримання таких принципів:

- добровільність участі;
- повна конфіденційність отриманої інформації;
- етичність і повага до особистої позиції;
- правдивість і відкритість комунікації;
- професійний та індивідуальний підхід до кожної респондентки.

Щиро дякуємо за Ваш час, відкритість та готовність сприяти розвитку наукового знання у сфері підліткової медіаосвіти!

I. Вступна частина (Ознайомчі питання)

- > Як давно Ви працюєте із підлітками?
- > У якому саме типі закладу Ви працюєте? (Школа, центр соціальних служб, притулок тощо.)
- > Яку роль Ви виконуєте у роботі з підлітками? (Соціальний працівник, соціальний педагог, психолог, вихователь тощо.)
- > Чи маєте досвід проведення занять або заходів, спрямованих на розвиток критичного мислення чи медіаграмотності?
- > Як би Ви оцінили рівень медіаграмотності серед підлітків, з якими працюєте? (Високий/середній/низький)

II. Основна частина (по 5-вимірній моделі)

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа

Чи вміють підлітки самостійно шукати достовірну інформацію в Інтернеті?

- > Як часто вони критично оцінюють джерело інформації перед використанням?
- > Чи стикаєтесь Ви із труднощами, коли навчаєте дітей відрізнити фейкові новини від правдивих?
- > Які методи або вправи Ви використовуєте для розвитку інформаційної грамотності?
- > Як підлітки реагують на пропозицію перевіряти інформацію з кількох джерел?

Блок 2: Комунікація та співпраця

- > Чи мають підлітки навички етичного спілкування у соцмережах?
- > Як часто Ви обговорюєте з ними питання кібербулінгу або безпечної комунікації онлайн?
- > Чи вміють вони конструктивно співпрацювати у групових проєктах через цифрові платформи?
- > Як впливає культура блогерів та інфлюенсерів на стиль спілкування підлітків?
- > Чи обговорюєте Ви з підлітками важливість формування відповідальної цифрової репутації?

Блок 3. Створення медіаконтенту

- > Чи мають підлітки досвід створення власного медіаконтенту (відео, допис, блоги)?
- > Наскільки вони усвідомлюють авторські права і правила використання чужого контенту?
- > Чи вміють підлітки створювати контент, що є безпечним і етичним?
- > Чи проводяться у вашому закладі заняття або майстер-класи зі створення медіапроєктів?
- > Як підлітки ставляться до створення ідеалізованого образу себе в соцмережах? (Віра в «ідеальну картинку»)

Блок 4. Безпека в медіа

- > Чи знають підлітки про ризики онлайн-спілкування з незнайомими людьми?
- > Чи обізнані вони у питаннях захисту персональних даних в мережі?
- > Як вони реагують на інформацію про кіберзагрози (шкідливі посилання, віруси тощо)?
- > Чи обговорюєте Ви з підлітками ризики впливу медіа на психічне здоров'я?
- > Як часто підлітки усвідомлюють екологічний слід цифрового середовища?

Блок 5. Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)

- > Чи вміють підлітки аналізувати інформацію, а не просто споживати її?
- > Як часто вони ставлять під сумнів правдивість контенту у соцмережах?
- > Які вправи Ви застосовуєте для розвитку у підлітків критичного мислення?
- > Чи допомагаєте Ви дітям розпізнавати маніпулятивні техніки у медіа?
- > Чи можуть підлітки самостійно вирішувати складні ситуації, що виникають у цифровому середовищі?

Транскрибовані записи глибинних інтерв'ю

Анкета 1

Респондентка: №1.

Тривалість інтерв'ю: 19 хв.

00:00 Доброго дня, шановна респондентко! В межах дослідження на тему «Розвиток критичного мислення та медіаграмотності підлітків» запрошуємо Вас взяти участь у глибинному інтерв'ю. Ваші відповіді є важливими для аналізу сучасних тенденцій розвитку підлітків та будуть використані виключно з науковою метою. Вся отримана інформація залишатиметься конфіденційною, а персональні дані не будуть передані третім особам.

Під час інтерв'ю ми гарантуємо дотримання таких принципів:

- добровільність участі
- повна конфіденційність отриманої інформації
- етичність і повага до особистої позиції
- правдивість і відкритість комунікації
- професійний та індивідуальний підхід до кожної респондентки

Щиро дякуємо за Ваш час, відкритість та готовність сприяти розвитку наукового знання у сфері підліткової медіаосвіти!

Інтерв'ювання проходитиме відповідно до 5-вимірної моделі, розробленої Європейською комісією. Опитування охоплює п'ять ключових блоків, які дозволяють всебічно дослідити рівень сформованості навичок критичного мислення та медіаграмотності у підлітків, з якими Ви працюєте.

I. Вступна частина (Ознайомчі питання)

01:25

> Як давно Ви працюєте із підлітками?

5 років

> У якому саме типі закладу Ви працюєте? (школа, центр соціальних служб, притулок тощо)

Лицей

> Яку роль Ви виконуєте у роботі з підлітками? (соціальний педагог, психолог, вихователь тощо)

Соціальний педагог

02:16

> Чи маєте досвід проведення занять або заходів, спрямованих на розвиток критичного мислення чи медіаграмотності?

Так, це проводяться бесіди, інформування, наприклад розвішування постерів, буклетів, також різного виду опитування, анкетування, квести, тренінги, ігри

> Як би Ви оцінили рівень медіаграмотності серед підлітків, з якими працюєте?

Я думаю, десь 8 з 10 балів для учнів 9–11 класів, і 6–7 балів для 5–8 класів

02:44

> Чи правильно я розумію, що вони не повноцінно залучені і щось не розуміють?

Залежить від того, що це школа, і в нас немає окремих уроків психолога, не завжди є час для проведення уроку. Коли з'являється можливість для проведення заняття – це

раз на місяць. Загалом задоволена тим, що відбувається на цих уроках. Так, їм подобається.

03:33

Основна частина (по 5-вимірній моделі)

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа

> Чи вміють підлітки самостійно шукати достовірну інформацію в Інтернеті?

Вміють, але не завжди перевіряють походження першоджерел

> Як часто вони критично оцінюють джерело інформації перед використанням?

Я думаю, що це загальнопоширене: можуть перевіряти по кількох джерелах або скористатися штучним інтелектом. Але буває, що взагалі не перевіряють десь 20% не звертають уваги і просто використовують перше посилання

04:42

> Чи стикаєтесь Ви із труднощами, коли навчаєте дітей відрізнити фейкові новини від правдивих?

Такої ситуації прямо не було, але під час тренінгів чи інформаційних заходів ми включаємо відповідні вправи. Чи використовують вони ці навички у житті не можу сказати. На їхню думку вони розбираються, але на практиці це не завжди так.

05:44

Блок 2. Комунікація та співпраця

> Чи мають підлітки навички етичного спілкування у соцмережах?

Теоретичну базу знають. На практиці, якщо спілкування з друзями у них свої правила, і це не завжди в межах етичної норми

> Як часто Ви обговорюєте з ними питання кібербулінгу або безпечної комунікації онлайн?

Часто. Проводяться тижні кібербезпеки, працює шкільний офіцер поліції, також залучаємо представників кіберполіції.

06:45

> Чи вміють вони конструктивно співпрацювати у групових проєктах через цифрові платформи?

Не можу сказати напевно, здається, що таких прикладів у нас не було

> Як впливає культура блогерів та інфлюенсерів на стиль спілкування підлітків?

Так, впливає. Інколи в мові чітко чути фрази, характерні для певних блогерів. Це більше стосується учнів середньої ланки віку 10–13 років. Старші підлітки сприймають контент по-іншому

Блок 3. Створення медіаконтенту

08:04

> Чи мають підлітки досвід створення власного медіаконтенту (відео, дописи, блоги)?

Багато з них ведуть сторінки, мініблоги, тому так мають досвід

> Наскільки вони усвідомлюють авторські права і правила використання чужого контенту?

Як такого у нас не було, ми не відслідковуємо особисті сторінки. Але якщо трапляються випадки зловживань у межах школи, наприклад, публікація контенту з російськомовними виконавцями проводяться бесіди, ведеться подальша робота. Цим займається соціальний педагог, організатор і шкільний офіцер поліції

> Чи проводяться у вашому закладі заняття або майстер-класи зі створення медіапроектів?

У державних школах саме соціального напрямку це не передбачено

10:40

> Як Ви вважаєте, чи є це проблемою?

Звичайно, це впливало б позитивно, але з огляду на навантаження в загальноосвітніх школах зараз це важко реалізувати. Програма дуже цільна, немає простору для саморозвитку, психології, ще й дві іноземні мови. Проводяться тижні психології, але цього недостатньо

11:45

> На Ваш досвід, хто більш залучений хлопці чи дівчата?

Залежить від класу. Є класи, де активніші дівчата, а є де хлопці. Я працюю з учнями з I по II клас

> Як підлітки ставляться до створення ідеалізованого образу себе в соцмережах (віра в «ідеальну картинку»)?

Обговорюємо з ними і законодавчі, і моральні аспекти. Говоримо про те, що ідеалізований образ не завжди відповідає реальності

Блок 4. Безпека в медіа

12:42

> Чи знають підлітки про ризики онлайн-спілкування з незнайомими людьми?

Так. З ними працює волонтер з просвітницької організації. Є окремий блок «Дитина і Інтернет», де обговорюються ситуаційні завдання, переглядаються приклади

> Чи обізнані вони у питаннях захисту персональних даних в мережі?

Із досвіду тарші знають краще, але в будь-якому разі все це постійно проговорюється, особливо з молодшими. Це процес, що триває

14:02

> Чи обговорюєте Ви з підлітками ризики впливу медіа на психічне здоров'я?

Так, були ситуації, які вирішувалися на рівні педагогічної ради, психолога, соціального педагога

Блок 5. Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)

14:50

> Чи вміють підлітки аналізувати інформацію, а не просто споживати її?

Не всі. Якщо їм цікаво тоді ставляться до інформації критично. Якщо не цікаво сприймають пасивно

> Чи допомагаєте Ви дітям розпізнавати маніпулятивні техніки у медіа?

Так. У нас була конференція з медіаграмотності, де розглядалася тема маніпуляцій у медіа теоретично і через приклади

16:23

> Чи можуть підлітки самостійно вирішувати складні ситуації, що виникають у цифровому середовищі?

У нас було кілька звернень від дітей і одне від батьків. Це все вирішувалося на рівні школи: профілактичні бесіди, зустрічі з шкільним офіцером поліції, соціальним педагогом, класним керівником. Закон зараз такий, що виключити дитину не можна, тож фокус іде на співпрацю та вирішення конфлікту

> Які практики Ви використовуєте, щоб розвивати у підлітків критичне мислення? Читаємо статті, аналізуємо. Визначають критерії достовірності: як перевірити по базах, чи це фейк, чи вирване з контексту. Перевіряють фото. Якщо є сумнів шукають першоджерело

> Ви використовуєте соціальні ролики?

Так, вмикаємо під час бесід. Використовуємо матеріали, які надсилають громадські організації

18:53 Дякуємо за Ваші відповіді!

Анкета 2

Респондентка: №2.

Тривалість інтерв'ю: 17хв.

Вступ

Вітаю, мене звали Дар'я, я випускниця спеціальності соціальної роботи і наразі працюю у приватному закладі освіти в місті Київ. Я працюю вже близько трьох років з підлітками і загалом з учнями. Офіційно моя посада це проєктна менеджерка, я організовую різні івенти та свята або розважального формату, або ті, що мають формаційну, патріотичну чи соціальну мету. Це майстер-класи, волонтерство, зустрічі.

Якщо неформально то працюючи в школі, ти виконуєш дуже багато ролей. У якийсь момент ти організатор, в інший друг, в ще один вчитель, психолог, вихователь. Також я проводила заходи, пов'язані з критичним мисленням і медіаграмотністю. Це було в межах тематичних днів.

Щодо рівня медіаграмотності підлітків, я б сказала, що він між високим і середнім. Вони вправні, але соціальні мережі – це всепоглинаючий інструмент, тому фільтрувати інформацію не всі хочуть, не всі можуть і не всі встигають. Тож загалом середній рівень.

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа

Чи вміють підлітки самостійно шукати достовірну інформацію в інтернеті?

Я думаю, що загалом вміють. Але можуть лінитися. Є чат GPT можна щось у нього запитати, скопіювати і навіть не вдумуватись. Їм не завжди принципово, звідки інформація. Але якщо це старші класи, то їм іноді треба пояснити, звідки ця теза, чому саме так.

Чи часто вони критично оцінюють джерело інформації?

Залежить від учня. Але загалом не дуже часто. Якщо треба зроблять. Але якщо їм байдуже візьмуть перше, що побачать.

Чи виникали труднощі у навчанні відрізнити фейки від правди?

Ні. Підлітки знають, як працює контент, що таке дівфейки, як пишуться новини. 14–16-річні це розуміють. З молодшими складніше.

Які методи або вправи застосовуєте для розвитку інформаційної грамотності?

Був захід до Міжнародного дня боротьби за права жінок ми аналізували реальні рекламні кампанії й привітання, обговорювали, наскільки це окей чи ні. Іноді, якщо щось трапляється типу хвиля зламу Telegram ми одразу обговорюємо це з підлітками.

Блок 2. Комунікація та співпраця

Чи мають підлітки навички етичного спілкування в соцмережах?

Я думаю, що мають. Але не факт, що використовують. Бо культура спілкування не регламентована. Вони живуть за правилами свого контенту і свого середовища.

Чи обговорюєте з ними тему кібербулінгу або безпечної комунікації онлайн?

Особисто я ні. Можливо, це є на уроках інформатики, але я не знаю напевно.

Чи вміють вони працювати в команді на цифрових платформах?

50 на 50. У більшості головне джерело комунікації телефон. Дехто не користується ноутбуками взагалі. Якщо знайома платформа працюють нормально. Якщо нова складно.

Як культура блогерів впливає на стиль спілкування підлітків?

Дуже сильно. Вони приймають тренди, приколи, часто без аналізу. Особливо молодші несуть це все у повсякденне життя. Фільтрація є, але не у всіх. Особисто я перевіряю походження тренду. Якщо з росії табу. Але діти не завжди це роблять.

Чи обговорюєте з ними важливість цифрової репутації?

Я не долучена до цього напряму. Але іноді бувають індивідуальні бесіди. Якщо є запит проговорюю. В цілому це більше робота інших педагогів або в межах тижнів медіаграмотності.

Блок 3. Створення медіаконтенту

Чи мають підлітки досвід створення власного медіаконтенту (відео, дописи, блоги)?

Звичайно, мають. Майже всі мають соціальні мережі й зареєстровані в них. Деякі не у всіх популярних, а деякі взагалі не мають соцмереж. Але в цілому, досвід створення контенту є, хоча не всі його поширюють.

Наскільки вони усвідомлюють авторські права і правила використання чужого контенту?

Мені здається, це проблема на національному рівні. Можливо, люди розуміють, що таке авторські права, але в умовах цифровізації межа дуже розмита. Особливо це стосується зображень, створених штучним інтелектом. Я сама не до кінця впевнена в юридичних тонкощах. Якщо учні пишуть наукові або конкурсні роботи тоді починають розбиратись і вчитись правильно оформлювати джерела.

Чи вміють підлітки створювати безпечний і етичний контент?

Так, якщо є потреба або якщо йдеться про навчальний процес вони можуть. Але гарантії, що вони це роблять постійно у своїх соцмережах, немає.

Блок 4. Безпека в медіа

Чи знають підлітки про ризики онлайн-спілкування з незнайомими людьми?

Так, загалом знають. У нас є просвітницькі заходи, волонтери проводять блоки «дитина й інтернет», обговорюють ситуаційні завдання. Цю тему проговорюють на прикладах.

Чи обізнані вони в питаннях захисту персональних даних у мережі?

Так, особливо старші. Але з усіма це проговорюється постійно. Молодшим частіше нагадуємо, тренуємо на прикладах.

Чи обговорюєте ви з підлітками вплив медіа на психічне здоров'я?

У нас бували ситуації, коли це доводилося обговорювати. Все вирішувалось на рівні педагогічної ради, шкільного психолога та інших спеціалістів.

Блок 5. Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)

Чи вміють підлітки аналізувати інформацію, а не просто споживати її?

Я б сказала, що більшість вміє, але тільки якщо цього хоче. Якщо їм цікаво вони аналізують, якщо ні просто беруть перше-ліпше.

Як часто вони ставлять під сумнів правдивість контенту в соцмережах?

Досить часто. Вони вже навчені, що є ідеалізовані картинки, клікбейти. Особливо в ТікТоці вони розпізнають фейковість. А от з науковим контентом чи тим, що для школи складніше.

Які вправи ви використовуєте для розвитку критичного мислення?

Особисто я з ними не працюю в межах уроків. Але мої колеги застосовують різні методики: аналіз джерел, порівняння фактів. Це залежить від предмету і викладача.

Чи допомагаєте дітям розпізнавати маніпулятивні техніки в медіа?

Так. Під час заходів до Дня української мови, Дня боротьби за права жінок ми аналізуємо реклами, слогани. Це системна робота і в прямій, і в непрямій формі.

Чи можуть підлітки самостійно вирішувати складні ситуації в цифровому середовищі?

Залежить від ситуації. Вони вже просунуті, але якщо справа стосується комп'ютерів, а не телефонів можуть виникати труднощі.

Анкета 3

Респондентка: №3.

Тривалість інтерв'ю: 17хв.

Вступ

Мене звати Дар'я, і я маю багаторічний досвід роботи з підлітками – працюю з 2014 року. Починала ще як підлітка в програмі «рівний – рівному», згодом перейшла у професійне поле: працюю психологинею, соціальною працівницею, тренеркою, менторкою молодіжних програм. Співпрацюю з обласним центром дитячої творчості, молодіжним центром та в межах ініціатив, як-от UPSHIFT. Активно проводжу заходи з критичного мислення та медіаграмотності з 2017 року.

Рівень медіаграмотності підлітків оцінюю як середній. З активною молоддю, ближче до високого, з менш залученою — інколи низький. Загалом підлітки мають потенціал, але не завжди готові його реалізувати.

Блок 1. Інформаційна грамотність у медіа

Чи вміють підлітки самостійно шукати достовірну інформацію в інтернеті?

Так, здебільшого вміють, але часто лінуються. Коли тема емоційна або незрозуміла — просто копіюють перше, що знайдуть. Якщо хоча б трохи орієнтуються, тоді вже вмикається критичність і починають розбиратися.

Чи часто вони критично оцінюють джерело інформації?

Скоріше іноді, ніж постійно. Якщо контент їх зачепив емоційно можуть зовсім не задуматися. Якщо є зацікавлення або вчилися на прикладах починають фільтрувати, оцінювати, перевіряти.

Чи виникали труднощі у навчанні відрізнити фейки від правди?

На початках так, погано орієнтуються. Але коли проходять наші тренінги чи заходи, вже набувають потрібні навички. Результати хороші. Я не скажу, що були якісь серйозні проблеми з цим.

Які методи або вправи застосовуєте для розвитку інформаційної грамотності?

Я завжди використовую конкретні кейси. Наприклад, беру реальні публікації, фейки, рекламу і працюємо через гейміфікацію. Часто ставлю це як гру за приз увагу. Хто краще перевіряє, той виграє. Так легше навчити й утримати інтерес.

Як підлітки реагують на пропозицію перевіряти інформацію з кількох джерел?

Часто кажуть: «Краще вже нічого не читати» (сміється). Їм лінь. Але коли питання стосується чогось важливого наприклад, безпеки тоді охочіше підтримують перевірку. Я рекомендую додатки для фактчекінгу, щоб спростити процес.

Блок 2. Комунікація та співпраця

Чи мають підлітки навички етичного спілкування в соцмережах?

Зазвичай ні. Все тримається на їхній внутрішній культурі. Загальні етичні норми не завжди в полі зору. Більшість не замислюється, як виглядає спілкування зі сторони.

Чи обговорюєте з ними тему кібербулінгу або безпечної комунікації онлайн?

Так, дуже часто. Кібербулінг - це жива тема. Багато хто з них реально страждає, але далеко не всі готові говорити про це. Знають алгоритми з уроків, але не застосовують. Ми говоримо про їхню особисту безпеку це дає багато інсайтів.

Чи вміють вони працювати в команді на цифрових платформах?

Кажуть, що вміють. Але як менторка можу сказати далеко не завжди. Для них конструктивна співпраця це мати акаунти в соцмережах і «знати, куди писати». Але коли йдеться про розподіл ролей, дедлайни, чітку комунікацію виникає багато труднощів, навіть між друзями.

Як культура блогерів впливає на стиль спілкування підлітків?

Великий вплив. Вони копіюють мову, манери, інтонації. І часто без розбору. Особливо молодші — можуть переносити жарти чи сленг у звичайне спілкування. Рідко

перевіряють походження трендів. Я вчу фільтрувати контент — наприклад, якщо тренд з росії, пояснюю, чому варто уникати.

Чи обговорюєте з ними важливість цифрової репутації?

Такі розмови трапляються. Але радше епізодично, індивідуально. Якщо хтось приходить із запитом обговорюємо. У нас це здебільшого роблять колеги-педагоги в межах тижнів медіаграмотності.

Блок 3. Створення медіаконтенту

Чи мають підлітки досвід створення власного медіаконтенту (відео, дописів, блогів)?

Так, безумовно. Майже всі мають сторінки в соцмережах, створюють контент — фото, відео, тексти. Не завжди публікують, але досвід мають. Хтось лише «для себе», хтось активніше — у відкритий доступ.

Наскільки вони усвідомлюють авторські права і правила використання чужого контенту?

З цим складніше. Вони мало замислюються, звідки картинка чи відео. Межа між своїм і чужим дуже розмита, особливо коли йдеться про щось візуальне або створене штучним інтелектом. Я теж не завжди можу дати чітке юридичне пояснення. Але коли учні працюють над конкурсними чи науковими роботами — тоді вже більш свідомо підходять, вчать оформлювати джерела.

Чи вміють підлітки створювати безпечний і етичний контент?

Якщо розуміють, що це важливо — можуть. У рамках навчання, шкільних проєктів — створюють доволі відповідально. Але сказати, що це їх постійна практика в особистих акаунтах — не можу. Там уже працюють інші правила — емоційність, вплив трендів, бажання привернути увагу.

Блок 4. Безпека в медіа

Чи знають підлітки про ризики онлайн-спілкування з незнайомцями?

Так, ця тема часто проговорюється. Є просвітницькі заходи, тренінги, волонтери проводять заняття. Обговорюємо різні ситуації: хто з ким спілкується, які є ризики. Пояснюю на прикладах. Але знову ж — знати і застосовувати на практиці не завжди одне й те саме.

Чи обізнані вони в питаннях захисту персональних даних у мережі?

Старші – так. Молодшим потрібно частіше нагадувати. Ми тренуємо це у формі практичних занять: що не слід виставляти, кому не писати, як налаштувати приватність. Усе це проговорюємо постійно.

Чи обговорюєте ви з підлітками вплив медіа на психічне здоров'я?

Такі розмови були. Особливо коли виникають кризові ситуації. Тоді ми підключаємо шкільного психолога, проводимо збори, іноді педраду. Це не окрема системна лінія роботи, але реакція на запити — є.

Блок 5. Вирішення медіапроблем (аналітичність, критичне мислення)

Чи вміють підлітки аналізувати інформацію, а не просто споживати її?

Ті, кому цікаво — вміють. Якщо інформація торкається їхніх інтересів — розбираються, аналізують, порівнюють. Якщо ні — беруть перше, що побачать. Тобто це не навичка «за замовчуванням», а скоріше ситуативна дія.

Як часто вони ставлять під сумнів правдивість контенту в соцмережах?

Вони вже трохи навчені. Особливо це видно в ТікТоці: впізнають постановки, клікбейт, нереалістичні відео. Але от з науковим чи навчальним контентом — складніше. Там сприймають більш довірливо, не завжди перевіряють.

Які вправи ви використовуєте для розвитку критичного мислення?

Особисто я це роблю не в межах уроків, а під час заходів. Наприклад, до 8 Березня ми аналізували, як бренди комунікують зі споживачами, чи не є їхні меседжі

маніпулятивними. Колеги на уроках використовують аналіз джерел, порівняння даних, роботу з фактами.

Чи допомагаєте дітям розпізнавати маніпулятивні техніки в медіа?

Так. Ми часто працюємо з рекламами, слоганами. На тематичних подіях — наприклад, День української мови чи День прав жінок — я включаю блоки, де учні самі шукають приклади маніпуляцій. Це дуже наочно і має ефект.

Чи можуть підлітки самостійно вирішувати складні ситуації в цифровому середовищі?

Залежить. Якщо справа стосується телефона розберуться швидко. Якщо комп'ютер, складні платформи чи онлайн-документи можуть губитися. Але рівень загалом зростає. Вони вчаться, адаптуються. Особливо якщо бачать приклад або мають підтримку.

Додаток Г

Фотоматеріали з проведення тренінгу «Медіа-броня»

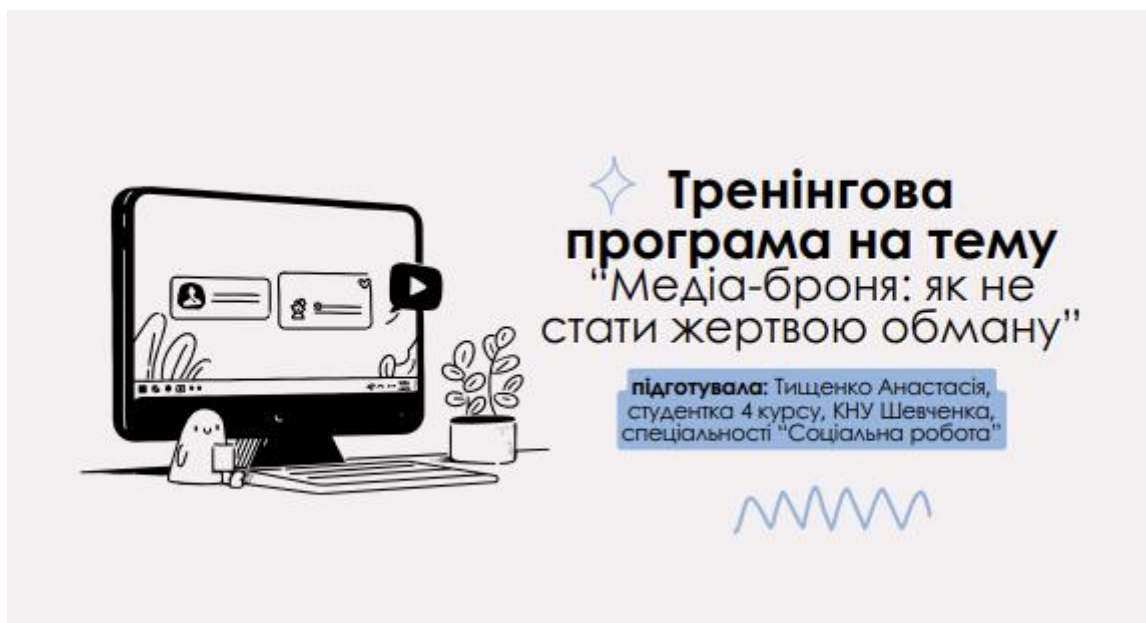
8-А клас Київського ліцею №86 «Консул»



**Фотоматеріали з проведення тренінгу «Медіа-броня»
10-Б клас Ліцею №5 імені В. А. Затолокіна, м. Прилуки**



Соціально-освітня програма на тему «Медіа-броня: як не стати жертвою обману»



Вступна частина

Сьогодні я дуже рада бути тут з вами, адже ми проведемо тренінг на надзвичайно важливу тему – медіаграмотність і критичне мислення. У сучасному світі, де інформація летить зі всіх боків – з TikTok, YouTube, Telegram – дуже легко потрапити на гачок фейків, маніпуляцій або навіть небезпечної брехні.

Наш тренінг називається «Медіа-броня: як не стати жертвою обману», і його головна мета — навчитися відрізнати правду від вигадки, перевіряти джерела інформації та розвивати власне критичне мислення, щоб завжди залишатись сильними і свідомими.

Я обіцяю: буде цікаво, активно, і точно не нудно. Ми з вами будемо грати, аналізувати, обговорювати реальні ситуації з життя – і все це в дуже дружній атмосфері.

Отже, готові почати? Тоді поїхали!



Інтерактивні запитання



01.



«На вашу думку, скільки часу в середньому підліток проводить у соціальних мережах щодня?»

Варіанти для голосування:

- а) до 1 години
- б) 2–3 години
- в) 4–5 годин
- г) більше 6 годин

02.



«Як ви вважаєте, чому такі фейки "залітають" у тренди?»

Обговорення:

- > Чому ви вважаєте, що популярне – це не завжди правдиве?
- > Чи бачили ви приклади в TikTok чи Instagram, коли вірусний контент виявлявся фейком?

Вправа - "Лідокол: факт чи вигадка?"

Зараз ми проведемо вправу, яка називається "Факт чи вигадка?". Вона дозволить вам швидко перевірити, наскільки легко можна вірити в речі, які насправді не є правдою. Пам'ятайте: найголовніше – це не просто дати правильну відповідь, а й зрозуміти, чому ми іноді віримо в інформацію без перевірки.

Зараз я буду зачитувати вам кілька коротких тверджень. Ваше завдання – вирішити: це факт чи вигадка.

Якщо вірите – **піднімаєте руку** 🙋.

Якщо не вірите – **схрещуєте руки перед собою** ✖.

Після кожного твердження ми обговоримо правильну відповідь.



01. Твердження:

"Кока-кола
раніше
містила
кокаїн"



правильна відповідь: факт



У 19 столітті перші версії Кока-коли дійсно містили екстракт листя коки, з якого виділяли невеликі кількості кокаїну. Однак, з початку 20-го століття це було змінено, і напій більше не містить наркотичних речовин.

02. Твердження:

"Кока-кола
раніше
містила
кокаїн"



"Людина
використовує
лише 10%
мозку"



правильна відповідь: вигадка ❌

Це популярний міф, але насправді людина використовує практично всі частини свого мозку протягом дня. Всі ділянки мозку мають свої функції, і немає такої "неактивної" частини.

03. Твердження:

"Кока-кола
раніше
містила
кокаїн"



"Людина
використовує
лише 10%
мозку"



"Місяць
порожній
всередині"



правильна відповідь: вигадка ❌

Це псевдонаукова теорія, яка не має підстав. Місяць, звісно, не порожній всередині, і наукові дослідження підтверджують, що він складається з різних шарів, включаючи тверде ядро.

04. Твердження:

"Кока-кола раніше містила кокаїн"



"Людина використовує лише 10% мозку"



"Місяць порожній всередині"



"В Інтернеті були опубліковані фото акул, що плавають в метро після повені."



правильна відповідь: вигадка ❌

Це класичний приклад фейка, який був створений за допомогою Photoshop. У соціальних мережах часто циркулюють такі фотографії, які є просто вигаданими і маніпулюють емоціями людей.

05. Твердження:

"Кока-кола раніше містила кокаїн"



"Людина використовує лише 10% мозку"



"Місяць порожній всередині"



"В Інтернеті були опубліковані фото акул, що плавають в метро після повені."



У деяких країнах заборонено Kinder Surprise.



правильна відповідь: факт ✅

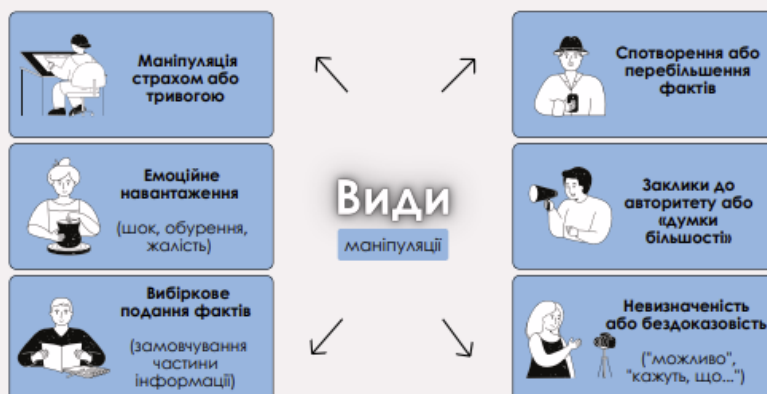
Наприклад, у США заборонені яйця з іграшками всередині через ризик, що маленькі діти можуть проковтнути дрібні частини, що становлять небезпеку для здоров'я.



Розпізнаємо маніпуляції

У сучасному інформаційному просторі ми щодня стикаємось з великою кількістю новин і повідомлень, які не завжди є об'єктивними. Часто в медіа використовують маніпулятивні прийоми, щоб вплинути на наші емоції, сформувати певну думку або змусити діяти певним чином.

Існує кілька типових видів маніпуляцій, які найчастіше зустрічаються в інформаційному просторі.



01.



«Скоро у всіх школах можуть з'явитися нові пристрої, які прослуховують учнів навіть на перервах.

Кажуть, це — "для безпеки", але чи не перетвориться школа на тюрму?»

Маніпуляція страхом або тривогою

У тексті використовуються припущення ("можуть з'явитися", "чи не перетвориться"), які викликають страх втрати свободи та контролю, але не містять конкретних доказів або рішень. Такий спосіб подачі інформації нагнітає емоційну напругу і створює паніку, хоча новина має здебільшого чутковий характер.

! **як розпізнати:* якщо новина викликає тривогу, але не містить жодного джерела або доказу - це сигнал, що нею хочуть маніпулювати

02.



«Старенька бабуся з інвалідністю живе сама в розваленій хаті без світла і тепла.

Її пенсія — 900 грн, а влада витрачає мільйони на фонтани в центрі міста!»

Емоційне навантаження (шок, обурення, жалість)

Ця новина грає на емоціях: співчутті до бабусі і гніві на владу. Вона навмисне створює контраст між бідністю однієї людини та великими витратами з бюджету, щоб викликати обурення. Але вона не пояснює контекст (чи є допомога для бабусі, який бюджет використано, чи це окрема стаття витрат тощо).

! **Як розпізнати:** Якщо новина змушує вас миттєво злитися або шкодувати, перевірте, чи не намагаються цим впливати на ваше ставлення, замість подати реальні факти.

03.



«Відомий спортсмен був спійманий із підозрілою сумкою біля готелю.

Очевидці кажуть, що він дивно себе поведив. Чи не пов'язано це з наркотиками?»

Вибіркове подання фактів (замовчування частини інформації)

У цій новині навмисно подають лише частину інформації, яка може викликати підозру (підозріла сумка, поведінка), і натякають на злочин, не надаючи жодних доказів. Не згадано офіційні заяви, пояснення спортсмена чи висновки поліції. Така вибірковість формує враження провини, ще до з'ясування фактів.

! **Як розпізнати:** Якщо вам пропонують лише одну сторону історії або тільки негативні деталі, без контексту чи альтернативних джерел — це, скоріше за все, маніпуляція.

Вправа: "Склади новину"

Хід проведення:

- 1) Розподіл учасників на команди (по 3-4 особи в кожній команді)
- 2) **Теми для новин:** кожній команді дається конкретна тема чи заголовок для новини, яка має бути об'єктивною та інформативною.

Наприклад:

- > "Екологічна катастрофа у місті"
- > "Несподіваний успіх нового стартапу"
- > "Природні катастрофи: що робити?"
- > "Технологічний прорив в освіті"
- > "Міжнародний спортивний турнір: хто переможе?"
- > "Нова медична технологія: перспективи та ризики"

Процес написання новини



Кожна команда повинна створити новину за обраною темою.

Важливо звернути увагу на наступні моменти:

- 1) **Чіткість і об'єктивність:** Новина повинна бути написана так, щоб читач міг отримати лише факти, без зайвих емоційних навантажень або маніпуляцій.
- 2) **Перевірка джерел:** Команди повинні подумати, які джерела інформації вони могли б використовувати (реальні або вигадані), і як це впливає на об'єктивність подачі новини.
- 3) **Використання структури новини:** Оскільки це новина, вона має складатися з кількох частин:
- 4) **Заголовок:** має бути коротким і інтригуючим.
- 5) **Вступ:** стисло пояснює основні факти і відповідає на питання: хто, що, де, коли.
- 6) **Основна частина:** надає більше деталей, приклади, пояснення.
- 7) **Висновки:** що можна зробити з цією інформацією, як вона впливає на ситуацію.