

Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН ЯК ТЕХНОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС БЕЗПЕКИ В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО НАСИЛЛЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ

Колективна монографія

*За загальною редакцією
доктора педагогічних наук, професора В. С. Курила*



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

УДК 159.95:316.485.26(477)
К82

Рецензенти:

Бех І. Д. – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України;

Лобода С. М. – доктор габілітований, професор SGGW, завідувач кафедри педагогіки Університету природничих наук у Варшаві (Szkola Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie (SGGW), Республіка Польща);

Закіров М. Б. – доктор політичних наук, доцент, завідувач відділу політологічного аналізу Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського

*Рекомендовано до друку вченою радою
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 4 від 31 жовтня 2025 року)*

Монографія містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці
Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/0021

Критичне мислення громадян як технологічний ресурс безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії : колективна монографія / за заг. ред. В. С. Курила ; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2025. – 342 с.

ISBN 978-617-554-657-4

У монографії наведено теоретико-методологічне обґрунтування проблеми критичного мислення громадян як технологічного ресурсу безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії: розкрито науковий погляд на феномени війни і свідомості в контексті критичного мислення й когнітивної мобілізації суспільства; обґрунтовано технологічні засади формування критичного мислення громадян в умовах збройного насилля та інформаційної агресії; наведено різні підходи до розробки змісту, форм, методів та інструментів реалізації технології формування критичного мислення у різних категорій громадян в умовах збройного насилля та інформаційної агресії.

Монографію призначено для наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, здобувачів освіти, аспірантів, докторантів, а також усіх, хто цікавиться проблемами сучасних війн, безпеки, критичного мислення.

УДК 159.95:316.485.26(477)

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ВІЙНА І СВІДОМІСТЬ У КОНТЕКСТІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ Й КОГНІТИВНОЇ МОБІЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА	6
1.1. Сучасна війна та базові соціально-політичні умови формування критичного мислення громадян	6
1.2. Механізми інформаційної резистентності: значення критичного мислення	31
1.3. Когнітивна мобілізація суспільства: критичне мислення і національний бренд в умовах інформаційної агресії	62
Висновки до першого розділу	95
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО НАСИЛЛЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ	97
2.1. Теоретична модель технології формування критичного мислення громадян	97
2.2. Освіта як базовий фактор формування критичного мислення громадян	118
2.3. Роль медіаграмотності у протидії інформаційним загрозам	149
Висновки до другого розділу	194
РОЗДІЛ 3. ФОРМИ, МЕТОДИ Й ІНСТРУМЕНТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ГРОМАДЯН В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО НАСИЛЛЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ	196
3.1. Технологічні прийоми, форми й методи формування критичного мислення у дітей і молоді	196
3.2. Специфіка розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців	227
3.3. Навчання навичок критичного мислення громадян старшого віку	264
Висновки до третього розділу	290
ВИСНОВКИ	294
БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК	295
ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ	341

ПЕРЕДМОВА

Сучасна російсько-українська війна, що розгорнулася в центрі Європи у XXI столітті, має яскраво виражену специфіку, що проявляється в поєднанні збройного насилля та інформаційної агресії з метою знищення України як держави і нації.

Інформаційна агресія як складник гібридного протистояння реалізується через маніпулятивні наративи, фейки, дезінформацію й спотворення історичних фактів, які спрямовані на підрив політичної стабільності й руйнацію єдності українського суспільства, деструктивний вплив на індивідуальну і масову свідомість українців, панування над ментальним станом населення, підрив стратегічних орієнтирів держави щодо інтеграції до ЄС і НАТО.

У таких умовах на перший план висувається завдання когнітивної мобілізації суспільства, що потребує активізації ціннісних, інтелектуальних і рефлексивних ресурсів громадян та поєднує їх у спільну систему опору маніпулятивним впливам ворога. Одним з провідних інструментів когнітивної мобілізації є критичне мислення громадян, яке набуває статусу системного чинника соціальної стійкості, оскільки вже не обмежується лише освітнім чи індивідуальним виміром, а стає одним з елементів державної політики та безпеки. Розвинене критичне мислення дозволяє суспільству залишатися рефлексивним, здатним до самокоригування та збереження внутрішньої єдності навіть у найскладніших умовах війни й інформаційного тиску. Отже, критичне мислення є ментальною зброєю та важливим чинником безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії росії проти України.

Формування критичного мислення громадян може бути ефективним, якщо базуватиметься на науково обґрунтованих технологічних засадах, що інтегрують у собі сукупність цільових, концептуальних, суб'єктних, змістових, процесуальних, інструментальних, параметрів цього процесу. За таких умов критичне

мислення громадян може стати технологічним ресурсом безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії.

Саме тому метою монографічного дослідження було визначено теоретико-методологічне обґрунтування проблеми критичного мислення громадян як технологічного ресурсу безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії.

Пропонована монографія складається з трьох розділів, зміст яких спрямовано на послідовне виконання мети.

У першому розділі розкрито науковий погляд на феномени війни і свідомості в контексті критичного мислення й когнітивної мобілізації суспільства: представлено аналіз військових і соціально-політичних умов формування критичного мислення громадян, розкрито значення критичного мислення як механізму інформаційної резистентності та когнітивної мобілізації суспільства.

Другий розділ присвячено обґрунтуванню технологічних засад формування критичного мислення громадян в умовах збройного насилля та інформаційної агресії, що включають теоретичну модель технології формування критичного мислення громадян, характеристики сучасної системи освіти як базового фактору формування критичного мислення громадян, роль медіаграмотності у протидії інформаційним загрозам.

У третьому розділі наведено авторський підхід до розробки змісту, форм, методів та інструментів реалізації технології формування критичного мислення у різних категорій громадян (дітей, молоді, військовослужбовців, людей старшого віку та ін.) в умовах збройного насилля та інформаційної агресії.

Монографія може бути використана в освітньому процесі закладів освіти різного рівня, різнопрофільних інститутах громадянського суспільства для наукового осмислення проблеми критичного мислення громадян як технологічного ресурсу безпеки в умовах збройного насилля та інформаційної агресії; проєктування змісту і технологій формування критичного мислення різних категорій громадян як чинника національної безпеки, стратегічного напрямку розвитку України в умовах загроз і мінливості світу.

РОЗДІЛ 1

ВІЙНА І СВІДОМІСТЬ У КОНТЕКСТІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ Й КОГНІТИВНОЇ МОБІЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

1.1. Сучасна війна та базові соціально-політичні умови формування критичного мислення громадян

Сучасна війна четвертого покоління (4GW – The 4th Generation War) суттєво відрізняється від бінарної, тринітарної й тотальної війни. До її характерних особливостей належать відмова від використання зброї масового знищення, інтенсифікація саме вогневого протистояння, застосування високоточних технологій ураження, космічних і повітряних систем розвідки, автоматизованих систем бойового управління, поєднання прямих і непрямих, завуальованих дій, посилення інформаційного впливу на масову аудиторію. Відповідно, наслідки вказаного виду збройного насилля не є настільки очевидними, як у війнах попередньої формації. Водночас без установлення й деталізації цих наслідків неможливо організувати ефективну оборону, зокрема й від психологічного впливу супротивника, що сьогодні є актуальним завданням для нашої держави.

Вплив війни на різноманітні процеси в суспільстві намагались розкрити ще мислителі стародавніх часів: античні філософи Геракліт, Демокрит, Платон, Аристотель, давньокитайський теоретик і полководець Сунь-цзи. У період Відродження та Просвітництва вплив війни аналізували Н. Макіавеллі, Дж. Локк, І. Кант та ін. Класиком світової військової науки вважають прусського воєнного теоретика К. фон Клаузевіца. Значу увагу вказаним проблемам

приділяли французький соціолог Р. Арон, англійський історик А. Тойнбі, американський соціолог І. Валлерстайн. Серед сучасних вітчизняних науковців, роботи яких пов'язані з темою нашого дослідження, О. Феденко й В. Панасюк (Феденко та Панасюк, 2015), І. Рущенко (Рущенко, 2015), В. Лавриненко й М. Логінов (Лавриненко та Логінов, 2015), І. Кононов (Кононов, 2016). Однак, більшість із зазначених дослідників приділяли увагу теоретичному осмисленню феномена «війна», а його вплив на соціально-політичний, економічний процес і психологічний стан суспільства залишився недостатньо розробленим.

Детальний аналіз заявленої проблеми потребує розуміння основ і закономірностей функціонування сучасної світ-системи. У перших двох підрозділах застосований дещо модифікований світ-системний підхід І. Валлерстайна, який ми назвали цілісно-системним. Дослідник у своїх роботах намагався врахувати всі можливі фактори, що спричинило революцію в методології пізнання. Він розглядав економічні, політичні й соціокультурні явища в комплексі з урахуванням історичної перспективи, це наповнило відомі факти новим змістом і надало можливості збагнути незрозумілі процеси (Wallerstein, 1991, р. 264, 265, 271; Wallerstein, 2000, р. 190–195).

Водночас концепція І. Валлерстайна (Wallerstein, 1987, р. 313) залишає поза увагою повсякденність і роль особистості, що ми їх вважаємо складниками системи та врахували в запропонованому авторському підході. На нашу думку, застосування цілісно-системного підходу надає можливість зважати на всі наявні суб'єктивні й об'єктивні фактори, а схематично цей підхід можна подати так: повсякдення – світ-система – людина. Разом з тим, типологія політичних систем ґрунтується на світ-системному підході І. Валлерстайна. Як відомо, цей дослідник виявив дві історичні системи за весь період державноорганізованого існування людства – світ-імперію і світ-економіку. Зрозуміло, що ми розв'язуватимемо заявлені проблеми лише стосовно сучасної світ-системи.

Кон'юнктурна слабкість імперії Габсбургів обумовила її неспроможність побудувати державні структури, характерні для тодішньої

світ-системи. Відсутність ефективного силового механізму панування над європейськими народами призвела до докорінних політичних змін у державних утвореннях указанного регіону та стимулювала становлення кардинально іншого світового порядку – світ-економіки. Логіка функціонування політичних систем у нових умовах суттєво змінюється, основою тепер є механізми, характерні для ринкових відносин (Wallerstein, 1992), проте вплив війни на соціально-політичні процеси не слабшає, а отримує нову логіку. Зокрема, механізми світ-економіки, пов'язані з необхідністю первинного накопичення капіталу, завоюванням ресурсів і ринків збуту, стимулювали колоніальні війни (Бадер А., 2020а, с. 81).

Колоніальні завоювання спричинили поширення нових товарів у Європі, революцію цін і безконфліктне становлення абсолютних монархій. У межах зазначеної форми правління було закладено основи нового економічного устрою, нові ідеали світосприйняття, що, урешті-решт, стало підвалинами подальших революційних рухів. Завершився процес становлення нової системи в Європі також через війни, Наполеонівські зокрема. На цей економічний складник війн Нового періоду звертає увагу й відомий французький історик М. Блок, який, характеризуючи юридичні та моральні мотиви війни, наголошував на економічному аспекті війни як на джерелі прибутку певних держав (Блок, 2001, с. 306).

Отже, політичні процеси в сучасній світ-системі суттєво переплітаються з економічними, зокрема, її функціонування неодмінно передбачає формування держави-гегемона. І. Валлерстайн щодо цього зазначає: «Ідеальною ситуацією з погляду накопичення капіталу всередині системи як цілого є існування домінантної держави, доволі сильною для того, щоб визначати правила гри та стежити за тим, аби їх виконували до кінця. Коли суперництво як системна умова заміщується гегемонією, це не означає, що держава-гегемон (hegemonic power) може все. Проте, це означає, що вона може перешкоджати змінам (порушенням) правил з боку інших» (Wallerstein, 1996, р. 98).

Перетворення однієї з держав центру на гегемона насамперед передбачає її першість у конкурентному ринковому середовищі

у виробничій, торговій і фінансовій сфері одночасно (Wallerstein, 2000, р. 256–257). Зазначена зверхність здобувається за рахунок того, що претендент довгий час не вкладає великі кошти в розбудову численної армії (Wallerstein, 1996, р. 99). Конкуренція за гегемонію завершується тоді, коли ці переваги одного з претендентів надають можливість зайняти йому привілейовану позицію, не пов'язану з ринковими механізмами в ядрі світ-системи. Передусім це відбувається під час глобального воєнного конфлікту. У контексті аналізованої проблеми важливо акцентувати на тому, що фінал боротьби за гегемонію завжди передбачає перемогу певної держави в тридцятирічній Світовій війні (Wallerstein, 2000, р. 258).

I. Валлерстайн називає три світові війни, що відбулись за період існування сьогоденішньої капіталістичної світ-економіки. Перша – війна 1618–1648 рр., у межах якої після перемоги над імперією Габсбургів постала Голландська гегемонія. Друга – 1792–1815 рр. – пов'язана з наполеонівськими війнами, перемогою над Францією та становленням гегемонії Великобританії. Остання – американсько-німецька війна 1914–1945 рр., наслідком якої була поява гегемонії США (Wallerstein, 2000, р. 258). Окрім того, дослідник зазначає, що «в усіх трьох випадках морська (авіаційна) міць долала сухопутну. І в кожному випадку сили, спрямовані на збереження базової структури капіталістичної світ-економіки, перемагали ті сили, що прагнули перетворити її на світ-імперію» (Wallerstein, 1996, р. 99–100).

Відповідно, у період занепаду англійської гегемонії виокремились два претенденти на це місце – Німеччина і США, а протистояння розгорталось на фоні намагань перерозподілу світової колоніальної системи. У зв'язку з появою нових видів озброєння й технологій тридцятирічна американсько-німецька війна, що її зазвичай називають Першою і Другою світовою, набула найбільш масштабного й загрозливого характеру. Характерними рисами міжвоєнного періоду, що, згідно з I. Валлерстайном, не виокремлюється і є частиною фінальної стадії боротьби за гегемонію, цілком логічно є політична нестабільність і нарощення військової

потужності держав. На думку С. Гантингтона, зазначене зводилось до чотирьох аспектів: кількісного (жива сила, зброя й ресурси); технічного (ефективність озброєння); організаційного (розгортання армій і бойовий дух військ) та соціоетального (здатність і готовність залучити збройні сили в різних ситуаціях) (Лавриненко та Логінов, 2015, с. 164–165).

Отже, тридцятирічна війна 1914–1945 рр. та становлення гегемонії США мали глобальні соціально-економічні наслідки. Зокрема, представники Кембриджського університету виокремили три основні зміни. По-перше, це економічне зростання західноєвропейських держав, які перестали залежати від наявності колоній. По-друге, у таких країнах поширюється тенденція до співробітництва як між собою, так і з США, що заклало основу європейської інтеграції та співробітництва з країнами, які розвиваються в процесі деколонізації. По-третє, централізація влади під час війни навчила європейських лідерів використовувати державні механізми для регулювання ринкових відносин і запобігання кризі перевиробництва (The Cambridge Economic History of Modern Europe, 2010, р. 62–63).

Найбільш значним наслідком, який завжди супроводжує завершення глобальної війни та остаточне становлення нового гегемона, є перебудова згідно з його інтересами світової політичної системи (Wallerstein, 2000, р. 435–436). Після Другої світової війни цей процес був безпосередньо пов'язаний із становленням ООН. Підкреслимо, що сучасні обмеження зовнішнього функціонування політичних систем відіграли вирішальну роль у зміні сутнісних характеристик війни та її впливі на соціально-економічні й політичні процеси у світі. Зокрема, у повоєнний період основною формою аналізованого виду зовнішнього збройного насилля стає так звана конвенційна війна, для якої характерне ведення бойових дій без порушень вимог, передбачених міжнародними угодами та конвенціями.

Конвенційна війна передбачає відмову від застосування зброї масового знищення – ядерної, хімічної, бактеріологічної, а в процесі

бойових дій інтенсифікується саме вогневе протистояння, застосовують високоточні технології з ураження, засоби інформаційного забезпечення, космічні й повітряні системи розвідки, автоматизовані системи бойового управління. Відповідно до зазначених критеріїв пройшла більшість локальних збройних конфліктів другої половини ХХ ст., тобто періоду, що набув ознак біполярного протистояння. Так, з 1946 р. до 2006 р. у світі відбулось 232 збройні конфлікти, і лише кілька з них, зокрема в Кореї, В'єтнамі, Афганістані, можна охарактеризувати як масштабну війну (Bader A. at al., 2023, p. 337). За даними дослідницької програми “Conflict Barometer”, з 1945 р. до 2013 р. загальна кількість конфліктів у світі зросла з 83 до 414 (Conflict Barometer 2013, 2014). Основна їх частина відбулась у периферійній зоні, а більше половини – уже після завершення «холодної війни».

На основі наведених тез доходимо висновку, що встановлений після Другої світової війни міжнародний устрій, посилений військовим паритетом між США і СРСР, сприяв виключенню зі світового політичного процесу війни як механізму протистояння між країнами центру та напівпериферії. Описані процеси мали й глибокий психологічний ефект для населення країни зазначених регіонів. Зокрема, склалось стійке переконання, що війна – це явище із минулого, щось неймовірне, екстраординарне, не характерне для цивілізованих країн. На нашу думку, саме цим психологічним ефектом можна пояснити шок більшості громадян України в лютому 2022 р., хоча значна кількість маркерів підтверджувала високу ймовірність повномасштабного вторгнення.

У контексті розкриття поставленої проблеми обов'язково слід урахувати, що одним із ключових наслідків названих конвенційних обмежень також стало суттєве вдосконалення технологій ведення війни. Так, у зоні Перської затоки в 1991 р. було використано понад 100 нових видів зброї. Загалом, операцію «Буря в пустелі» слід уважати докорінним переломом у військовій справі, під час якої класична війна перетворилась на високотехнологічну (Феденко та Панасюк, 2015, с. 220).

Аналіз зазначених процесів дозволив провідним західним ученим ще наприкінці ХХ ст. дійти висновку, що традиційні погляди на сутність, причини й наслідки війни є застарілими та неактуальними в «ядерну» епоху (Грищенко та Мінчук, 2014, с. 173). На радикальному зламі в історії сучасних збройних конфліктів наголошував військовий теоретик, професор М. ван Кревельд. На його думку, ядерна зброя ліквідувала зв'язок між перемогою і поразкою. Це призвело до того, що в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. війни між державами, які мали таку зброю, уже не вели, їх застосовували тільки до країн, у яких не було ядерної зброї (Creveld, 1999).

Нова форма збройного насилля, за Кревельдом, – це моральна й фізична боротьба, яку ведуть за допомогою так званих «уроків». Головний об'єкт війни на сучасному етапі – свідомість супротивника, що абсолютно прогнозовано посилює психологічний вплив війни на індивідів. Зокрема, тіло стає, умовно кажучи, тільки засобом, а вбивство ворогів дає «урок» усім іншим. У більшості випадків знищують стільки людей, скільки потрібно, щоб ті, які залишилися в живих, засвоїли «урок» (Creveld, 1999).

Комплекс зазначених факторів стимулював під час «холодної війни» постійний технічний прогрес і появу високоточної зброї, застосованої США в Перській затоці, Югославії, Афганістані та Іраку. Військові дії в Югославії в 1999 р. вважаємо яскравою демонстрацією особливості війни нового покоління. Уже в перший період бойових дій було завдано ударів по об'єктах ВПК та інфраструктури, зокрема, по нафтопереробній промисловості, запасах палива, військових підрозділах і поліції, системі телерадіомовлення (Бадер А., 2016b, с. 62). Як наслідок, нафтопереробна промисловість була повністю знищена; крім того, було зруйновано 50 % виробництва боєприпасів, 70 % авіаційної промисловості, 40 % танкової й автомобільної промисловості, 80 % автомобільних і залізничних мостів, 70 % доріг. Реальна загроза повного знищення інфраструктури держави змусила Югославію капітулювати (Феденко та Сальник, 2009, с. 5). Відповідно, прямим економічним

наслідком війни з використанням сучасної техніки є колосальна руйнація інфраструктури, що посилюється значною залежністю сьогоденішнього суспільства від об'єктів енергетичної, паливної, логістичної та комунікативної сфер.

Цілком зрозуміло, що фінансові можливості для розроблення й упровадження новітніх технологій у військовій сфері були наявні в країнах центру й насамперед у гегемона. Одночасно країни периферійної й напівпериферійної зони усвідомлювали, що запропонована їм концепція ліберальних реформ як механізму забезпечення економічного процвітання нездійсненна в межах їх розташування в сучасній світ-системі. Усе це зумовлювало загострення напруженості з країнами центру та спонукало до пошуку можливих варіантів протидії їхній військовій потужності.

Описані процеси зумовили докорінні зміни в методах застосування збройного насилля: починають використовувати тактику швидких, короткострокових терористичних атак з великою кількістю жертв серед цивільних, головою метою яких є поширення страху й паніки серед населення. Отже, психологічний вплив у межах такого збройного протистояння стає одним із основних. Окрім того, використання космічних технологій, крилатих ракет, авіації та флоту проти невеликих мобільних загонів терористів не є ефективним. У подальшому розвинені країни, що мають високоточну зброю, поступово засвоїли нові принципи ведення війни. Така тактика значно здешевила ведення військових операцій і надала широкі можливості для маніпуляцій громадською думкою. Ці тенденції стали основою чергової перебудови засобів реалізації війни (Бадер А., 2016b, с. 62).

Ще в середині ХХ ст. відомий західний військовий теоретик Є. Месснер запропонував таке бачення змісту феномену й наслідків застосування сучасної війни: «Воюють універсально, користуючись усіма засобами руйнування; воюють регулярними військами, що позбулись військової монополії, та іррегулярною силою, що стала могутнім чинником війни; воюють партизанами, диверсантами, терористами, пропагандистами та саботажниками. Також воюють

й іншою незвичайною зброєю, агресо-дипломатією, нафтою-зброєю, зброєю-наркотиками, зброєю – промиванням мізків. Терор і партизанство – головна зброя в цій війні. Терор – це війна, це військова стратегія. Терор стає безмежним» (Цит. за: Феденко та Панасюк, 2015, с. 220).

Щодо останньої тези зазначимо, що сьогодні насилля у війнах доволі часто спрямоване саме проти цивільного населення. За словами М. Калдор, професора Лондонської школи економіки, у «нових війнах» порушення норм гуманності та прав людини – це не побічні війни, а її центральний стрижень. Більше 90 % жертв – це цивільне населення, а кількість біженців і переміщених осіб з року в рік зростає. Кримінально-насильницька реальність сучасних війн стала важливою рисою збройного насилля нового типу (Цит. за: Феденко та Панасюк, 2015, с. 227). Виходячи із зазначеного підкреслимо, що сучасні війни мають надзвичайно потужний психологічний ефект. Сприяє цьому взаємозалежність двох факторів: з одного боку, сформована протягом другої половини ХХ ст. впевненість, що війна – це екстраординарне, не характерне для сьогодення явище; з іншого – посилення терору проти цивільного населення як характерна риса сучасного збройного насилля.

Деталізуючи економічні наслідки сучасних війн, наведемо тезу військового теоретика В. Сліпченка: «У збройній боротьбі майбутнього перемога може бути досягнута здебільшого лише за рахунок руйнування економічного потенціалу супротивника. До того ж, якщо супротивник, який обороняється, опинився не готовий до війни майбутнього, а всю ставку, як і в минулому, зробив на свої сухопутні війська, то немає необхідності знищувати такі його збройні сили. Вони, за винятком засобів удару у відповідь, не є жодною загрозою для нападника й в умовах зруйнованої економіки приречені спочатку на втрату боєздатності, а потім і на повне знищення. У таких умовах неминуче занепаде й політичний устрій» (Цит. за: Феденко та Панасюк, 2015, с. 220).

Посилює зазначену тезу те, що сьогодні економічний складник зазвичай уже не є мотивом для розв'язання війни й, відповідно,

немає жодних причин намагатись зберегти промисловість, ресурсну базу та інфраструктуру супротивника. При цьому війни стають усе більш ірраціональними, виникаючи на ґрунті релігії, культурних й етнічних відмінностей, націоналізму, історичної пам'яті, конфліктів минулого тощо, і часто є одночасно і засобом вирішення протиріч, і метою. Прямим доказом вказаного є розв'язана Путіним війна проти України, що фактично не має жодних економічних причин. Отже, на сучасному етапі докорінно змінився не лише характер, а й інструментальна сутність війни. Сьогодні метою її розв'язання стає не захоплення національних багатств і ресурсів, поневолення народу або окупація чужих земель, а повне підпорядкування агресору політичної системи супротивника. Окрім того, для сучасної війни характерні постійно змінювані форми політичного, дипломатичного, економічного й воєнного протистояння систем на геополітичному рівні.

З урахуванням структурних змін сучасної війни та посилення психологічного тиску на населення абсолютно логічно, що сьогодні складником збройного насилля є застосування інформаційного впливу на масову аудиторію. Зазначене явище дістало назву інформаційної війни. Основний сутнісний зміст тут у тому, що предметом впливу в протиборстві є певні типи свідомості, які мають бути знищені, а носії цієї свідомості, навпаки, можуть бути збережені, якщо вони відмовляться від колишніх форм свідомості – предметів руйнування й ураження. На думку З. Бжезінського, інформаційна політика, яку має проводити кожна держава, є одним із трьох складників, що слугують запорукою могутності такої держави на міжнародній арені (Бжезінський, 2013, с. 12).

Отже, деталізуючи політико-економічний, соціальний і психологічний вплив сучасної війни, обов'язково слід урахувати закономірності функціонування світ-системи загалом. Основним глобальним наслідком тридцятирічних світових війн за гегемонію є встановлення нового лідера та перебудова під його інтереси міжнародної системи. Так, остання з подібних війни (1914–1945 рр.) призвела до того, що економічне зростання провідних країн

перестало залежати від наявності колоній, тобто від прямого доступу до ресурсної бази. Відповідно, основним завданням війн сучасності стає повне підпорядкування агресору політичної системи опонента, а не захоплення національних багатств, ресурсів чи територій.

Наслідком зазначеного стала колосальна, а інколи повна руйнація промисловості й інфраструктури та численні навмисні жертви серед цивільного населення. Основний об'єкт війни сьогодні – колективна свідомість супротивника, а тіло стає тільки засобом. У більшості випадків знищують стільки людей, скільки потрібно, щоб ті, які залишилися в живих, засвоїли так званий «урок». Відповідно, психологічний фактор та інформаційний вплив стали основною сучасної війни, а протидія можлива за допомогою когнітивної сфери людини. Загалом, кожна держава, незалежно від її конструкції та умов існування, спирається на певний тип політичної свідомості її громадян і потребує формування сталого критичного мислення в більшості з них. Тож за вказаних обставин постає актуальна наукова проблема – виявити базові соціально-політичні умови, що надають можливість цьому процесу бути ефективним.

Ще раз наголосимо, що логіка функціонування світ-економіки заснована на ринковому обміні, об'єднаних економічних ланцюгах виробництва, що існують незалежно від політичних кордонів, а акумульований прибуток розподіляється нерівномірно на користь центру. Важливо також нагадати, що механізми цієї світ-системи провокують становлення гегемона з числа провідних країн центру. Описана конструкція спричинила появу різних видів політичних систем залежно від місця держави в ній (центр, напівпериферія, периферія). У більшості країн центру поступово сформувались політичні системи, засновані на ліберально-демократичних принципах. На думку І. Валлерстайна, ліберальна держава із загальним виборчим правом та ідеєю «загального добробуту» як основа політичної культури й певного типу критичного мислення з'явилась саме задля підтримки внутрішньої стабільності подібних країн (Wallerstein, 2000, р. 444). Забезпечував можливість

появи та функціонування таких політичних систем перерозподіл капіталу з периферії.

Сучасна світ-система почала зароджуватись у середині XVII ст. і спочатку визрівала у феодально-абсолютистських монархіях. Згодом виявилась принципова невідповідність соціально-економічних відносин політичному укладу й почався процес розпаду внутрішніх інституціональних структур, що визначали довготривалу траєкторію попередньої світ-системи. Цей процес І. Валлерстайн характеризує як період переходу, дослідник показує його не як лінію, а як цілу смугу часу (Wallerstein, 2000, р. 444). У межах названого періоду в країнах, що згодом стануть центром світ-економіки, фактично відбувався процес пошуку й апробації політичних систем, конструкція яких відповідала б новим реаліям. Зазначене зумовило докорінну перебудову соціально-політичних відносин і, відповідно, політичної свідомості й культури в процесі так званих буржуазних революцій.

Вагомим фактором та однією з умов стабілізації розбалансованих революцією політичних систем стали репресії та терор. У сучасному розумінні ці інструменти формування критичного мислення почали використовувати саме під час і після революцій, громадянських війн і державних переворотів у межах становлення сьогоденної світ-системи. Одними з найжорстокіших проявів цього явища стали репресії та терор, що супроводжували Французьку й Російську революції, зокрема періоди якобінської диктатури й червоного терору відповідно. Необхідність застосування репресій і терору в процесі післяреволюційного формування нових соціально-політичних систем підкреслювали К. Маркс і Ф. Енгельс, Л. Троцький, М. Бухарін і В. Ленін, який надавав практичні рекомендації щодо реалізації політики «революційного терору» (Бадер А., 2021, с. 149).

У наших попередніх дослідженнях ми розглядали період терору й репресій як один з етапів розвитку громадянської війни (Вовк, 2017, с. 48). Виходячи із напрацьованого матеріалу, зазначимо, що надзвичайні органи, які відіграють ключову роль у застосуванні

насилюства державними інститутами протиборчих сторін, під час громадянської війни набувають таких характерних рис: швидка еволюція та трансформація залежно від рівня ескалації збройного конфлікту; виконання репресивних функцій; здійснення актів помсти щодо політичних опонентів; діяльність, що ґрунтується не на правових засадах, а має переважно демонстративний і показовий характер; проведення виховної та пропагандистської роботи серед так званих нейтральних груп населення; наявність специфічного уявлення про справедливість і гуманність (Вовк, 2017, с. 235).

В. Парето, розглядаючи революцію та громадянську війну як процеси силової зміни еліт, зазначав, що вони неминуче супроводжуються значними людськими жертвами як унаслідок безпосереднього застосування зброї, так і через масові репресії під час конфлікту та в післявоєнний період (Pareto, 1980). Х. Арендт, своєю чергою, вважала, що масовий терор після громадянської війни становить одну з найбільших загроз для будь-якого політичного устрою і спрямований передусім не проти опозиційних сил, а проти соціальних груп, які формують основу суспільства (Arendt, 1990). Отже, дослідниця трактує цей феномен не як засіб ліквідації політичних опонентів, а як механізм підкорення й формування необхідних владі уявлень в основній частини населення держави.

У контексті взаємозв'язку державного перевороту з репресіями й терором заслуговує на увагу теза: «Після державних переворотів політичні сили часто вдаються до застосовування репресивних методів утвердження своєї волі, які можуть створювати загрозу політиці діючої (нової) влади, їхніх родичів, друзів, союзників, однодумців; мають на меті вплив на поведінку політичного суперника, паралізувати його ворожі дії, змусити його відмовитись від продовження боротьби на не вигідних для нього умовах. Уважається, що репресіями можна називати будь-які насильницькі дії незалежно від їхньої законності й моральної виправданості органів державної влади, спрямовані на придушення волі опонентів та створення видимості політичної стабільності» (Меженська та Вовк, 2017, с. 142).

Поступово, через революції, громадянські війни, державні перевороти й реформи країни центру сконструювали ліберально-демократичну політичну систему, у межах якої підтримка механізму держави й, відповідно, певний тип критичного мислення формуються на основі доволі високого рівня життя більшості населення. Процес пошуку й теоретичного обґрунтування нової моделі організації суспільства демонструє творчість Й. Фіхте. Мислитель пропонує концепт «замкненої торгової держави», що є, по суті, правовою, оскільки це надає можливості громадянам вести торгівлю між собою та створює баланс, необхідний для соціальної справедливості. К. Сен-Сімон уважав, що досягти стабільності можна за умови рівності та справедливості, установлених у межах парламентської діяльності потужної політичної партії, що об'єднує широкі верстви пригніченого населення (Бадер А., 2020b, с. 129–130).

Цікавим є досвід становлення ліберально-демократичної політичної системи, відповідної політичної свідомості, культури та критичного мислення в США. Громадянська війна й постконфліктне врегулювання ситуації остаточно сформували конструкцію політичної системи цієї країни. У попередніх дослідженнях ми дійшли висновку, що внаслідок стабілізації оновленої держави постала американська державність після громадянської війни. Стара федеративна держава, де центральний уряд майже не втручався в життя пересічних громадян, поступилася місцем централізованої моделі держави, яка вводить нові податки, призиває людей до армії, розширює юрисдикцію федеративних судів, створює систему національних банків і навіть перше державне агентство соціального забезпечення (Вовк, 2017, с. 237).

Дискусію викликала форма територіального укладу. Четвертий американський президент Дж. Медісон уважав, що малі за територією республіки приречені на руйнацію, оскільки в них кількість середнього класу, який є запорукою стабільності, недостатня. А. де Токвіль у трактаті «Про демократію в Америці», навпаки, зазначав, що великі за територією країни мають бути об'єднані

єдиним інтересом, а федеративний державний устрій провокує громадянську війну (Токвіль, 1999).

На нашу думку, це не має жодного практичного значення, так само, як і інші нюанси конструкції політичних систем. Вважаємо, що США змогли побудувати дієве ліберально-демократичне правління, тому що паралельно здійснили транзит до центру світ-економіки, забезпечили доволі високий рівень життя більшості населення й відповідні базові умови формування критичного мислення. М. Дюверже, аналізуючи партійні системи, указує на те, що під час громадянських війн у США та Уругваї були створені подібні двопартійні системи (Duverger, 1964). Як відомо, США функціонує стабільно, а Уругвай, який знаходиться в напівпериферійній зоні, періодично переживає часи деструкції, економічного колапсу й диктатури.

Ліберально-демократичні політичні системи країн центру є доволі ефективними та стабільними конструкціями. Ще раз підкреслимо, що це насамперед зумовлено спроможністю забезпечити доволі високий рівень життя для більшості своїх громадян. Результатом описаної ситуації є відсутність антагоністичних протиріч між громадянським суспільством і державою та, як наслідок, наявністю базових умов для формування демократичного критичного мислення. Стабільність демократичних держав центру доводять численні дослідження. Зокрема, аналіз переворотів середини ХХ – початку ХХІ ст., здійснений Д. Пауеллом і К. Тайном, свідчить, що тільки 19,9 % з них відбулись у державах з демократичним режимом правління (у напівпериферії) (Powell and Thyne, 2011).

Заявлена взаємозалежність економічної ефективності, рівня життя населення як базових умов формування демократичного критичного мислення та політичної стабільності опосередковано доведена багатьма дослідженнями. С. Ліпсет зазначав, що економічна ефективність влади здатна стабілізувати систему навіть за умови недостатньої легітимності. Політичну стабільність загалом автор визначає двома взаємодоповнюючими компонентами: легітимністю та економічною ефективністю (Короткий оксфордський політичний словник, 2006). Подібних висновків доходить

і А. Крап (Крап, 2006). Д. Лондреган і К. Пуул, проаналізувавши функціонування політичних системи 121 країни протягом 1950 – 1982 рр., установили, що політична нестабільність і навіть державні перевороти безпосередньо залежать від рівня доходів громадян і трапляються зазвичай у бідних країнах (Цит за: Кравченко, 2011). На цю взаємозалежність звертає увагу й С. Гантінгтон: «Перевороти частіше відбувалися за умов погіршення економічних умов, ніж у роки зростання доходів» (Гантінгтон, 2020, с. 9–24). О'Кейн зауважує: «Переворот – не романтична подія, а радикальна відповідь на нестабільну й часто безвихідну економічну ситуацію» (О'Кейн, 1981).

Отже, для країн, що знаходяться в ядрі світ-економіки, характерними є ліберально-демократичні політичні системи, конструкція яких може відрізнятися. У центрі сучасної світ-системи існують президентські, парламентські, змішані республіки та конституційні монархії з унітарними й федеративними територіальними укладами. Країни цієї зони ефективно функціонують попри відмінності в їхніх політичних системах, а також етнічну та релігійну поляризацію. Із зазначеного стає очевидним, що основою стабільності й базовою умовою формування демократичного критичного мислення громадян є не конструктивні особливості, а економічні можливості, зумовлені перебуванням цих країн у центрі світ-економіки. Саме за таких умов можливе фінансово стійке існування ліберальної держави з реальним виборчим правом і реалізованою ідеєю «загального добробуту» для середнього класу.

Також необхідно враховувати, що в країнах з ліберально-демократичною політичною системою наявні розвинене громадянське суспільство та ефективний механізм запобігання використанню репресій і терору. Одним із засобів запобігання використанню репресій і терору як інструменту формування уявлень серед населення в ліберально-демократичних державах є участь громадян у формуванні кадрового складу силових структур. Зокрема, прикладом цього є практика безпосереднього обрання шерифів, а також вплив через представницьку демократію на призначення цивільних

міністрів оборони та внутрішніх справ (Гриненко та Денежкін, 2002, с. 37). До таких запобіжників також належать реальні механізми громадського контролю за діяльністю державного апарату, що забезпечено завдяки незалежним засобам масової інформації, діяльності громадських організацій, проведенню мітингів та інших форм прямої демократії (Требін, 2004, с. 73).

Застосування репресій і терору в державах із ліберально-демократичною політичною системою унеможливлюється також і завдяки тому, що силові структури не беруть участі в політичній боротьбі й діють виключно в інтересах усього суспільства. У правовій, демократичній державі автономність силових органів є неприйнятною – вони підпорядковані уряду, а їхня діяльність суворо регламентована законодавством (Бадер А., 2016а, с. 92). Для мінімізації ризику втручання силовиків у політичний процес, зокрема в боротьбу за владу, існують правові механізми, що забороняють політичним силам використовувати силові підрозділи або створювати власні воєнізовані формування. Крім того, діють законодавчі обмеження, що запобігають трансформації силових структур з інструмента загальнодержавної політики в засіб реалізації інтересів правлячої партії (Ільницька, 2008, с. 209–210).

Ще одна важлива характеристика ліберально-демократичних політичних систем – деідеологізація, департизація та деполітизація силових структур. На практиці найчастіше реалізується повна департизація, що передбачає заборону діяльності будь-яких політичних партій у цих органах, включно з правлячими, недопущення членства силовиків у партійних організаціях і неприпустимість виконання ними завдань в інтересах будь-якої політичної сили.

Водночас у деяких країнах запроваджено часткову партизацію. У такій моделі політичним партіям заборонено створювати їхні осередки в силових структурах і здійснювати в них партійну роботу, однак військовослужбовцям і працівникам правоохоронних органів дозволено бути членами партій і брати участь у політичній діяльності, але виключно поза службою, не у військовій формі (як, наприклад, у Німеччині та Італії) (Требін, 2012, с. 50). Підкреслимо,

що такий тип відносин можливий лише в країнах центру, яким властивий високий рівень розвитку демократії та політичної культури. Натомість повна департизація є необхідною умовою для держав напівпериферійної зони, де політичні інститути ще не досягли достатньої стабільності (Карпінський, 1998, с. 122).

Основою функціонування політичної системи тоталітарного типу, що найбільше поширена в напівпериферійній зоні, є жорсткий поліцейський контроль над населенням, повна руйнація громадянського суспільства, ідеологічна обробка та застосування репресій і терору (Бадер А., 2016а, с. 91). У наших попередніх роботах ми дійшли висновку, що за тоталітарної системи держава повністю ідентифікує себе з суспільством, позбавляючи його соціальних функцій, саморегуляції та саморозвитку. У таких державах відсутній політичний плюралізм, а основними методами управління суспільством стають терор, примус, насильство й репресії. Тактика державного терору спрямована на створення атмосфери страху, придушення будь-яких проявів політичної опозиції та встановлення тотального контролю над суспільством (Вовк, 2017, с. 252).

У межах радянської тоталітарної політичної системи була створена й функціонувала розгалужена мережа органів і закладів, основною метою яких було здійснення репресій і терору. Зокрема, з 1929 р. розпочалося формування сумнозвісного ГУЛАГу, а вже в 1941 р. до його структури входили 53 концентраційні табори, 425 виправно-трудових колоній і 50 таборів для неповнолітніх. За приблизними оцінками, кількість загиблих у цих закладах сягала близько 48 мільйонів осіб. Сутність діяльності цих установ, як і загальну роль репресій і терору в тоталітарній системі, вдало сформулював дослідник режиму Ф. Франка: «...потрібна не лише віра й ентузіазм віруючих, а й неодмінно усвідомлення свого безсилля невірними» (Цит. за: Хмель, 2010, с. 74).

У науковій літературі описано кілька моделей застосування апарату насильства в тоталітарних державах. Деякі дослідники виокремлюють дві основні моделі – «комуністичну» і «фашистську». Прикладом першої є політичні системи СРСР, КНР і країн

«соціалістичного табору». У таких державах силові структури повністю підпорядковані цивільній партійній номенклатурі, є об'єктом партійного контролю, а їхні керівники, у разі найменшої непокори, самі стають жертвами репресій. Другий тип, «фашистська» модель, характерний для Німеччини та Італії 1930–1940-х рр. Відмінною рисою цієї системи є органічне поєднання апарату насилля як об'єкта реалізації політичної влади, на який поширювався вплив правлячої партійної еліти, і водночас як її часткового суб'єкта, що міг діяти самостійно в межах ідеологічно визначених завдань (Ільницька, 2008, с. 207).

Деякі дослідники пропонують альтернативну класифікацію тоталітарних політичних систем, виділяючи три основні моделі: «партійно-тоталітарну», «напіввійськово-тоталітарну» і «військово-тоталітарну». Водночас ця класифікація не суперечить попередньому поділу, а лише деталізує механізми та інструменти впливу на громадян. «Партійно-тоталітарній» моделі (сталінський режим) властиве повне підпорядкування силових структур партійній владі, що робить їх виключно інструментом партійного контролю та репресій (Смоляннюк, 2002, с. 106). «Напіввійськово-тоталітарна» модель (гітлерівський режим) передбачає керівництво державою політичною елітою, яка або є частиною силових структур, або має вирішальний вплив на них (Черемісіна, 2002, с. 42). «Військово-тоталітарна» модель пов'язана з усуненням правлячої партії від влади та встановленням монопольного панування силових структур. Прикладами таких режимів є військові диктатури в Бразилії, Греції, Чилі після Другої світової війни (Смоляннюк, 2002, с. 106).

У тоталітарних системах, незалежно від їхніх конструктивних відмінностей, репресії й терор безконтрольно застосовують проти власного народу задля забезпечення повного підкорення населення й формування ідеологічно обґрунтованого критичного мислення. Окрім того, характерною рисою таких режимів, що посилює зазначений ефект, є активне залучення громадян до карально-репресивної діяльності. У суспільстві культивують

доноси, формують добровольчі народні дружини, групи боротьби з «ворогами народу», крадіями та спекулянтами. Це створює ілюзію існування громадянського суспільства, посилює атмосферу страху й робить населення співучасниками репресивної системи (Бадер А., 2016а, с. 91–93). Отже, маємо можливість обґрунтовано припустити, що базовими соціально-політичними умовами формування критичного мислення в тоталітарних політичних системах є широке застосування репресій і терору та ідеологічна обробка громадян.

Характерною рисою авторитарної політичної системи, приаманної як напівпериферійним, так і периферійним державам сучасної світ-економіки, є суб'єктивізація політичного процесу, що «змушує лідерів задля легітимізації влади демонструвати рішучість, упевненість і відданість ідеологічним принципам». Унаслідок ідеологізації політики відбувається штучне перебільшення значущості запропонованих ними футурологічних проєктів, спрямованих на подолання кризи й побудову держави за моделлю, що її вважають досконалою й найоптимальнішою. У цьому процесі одну із провідних ролей відіграє формування заідеологізованого критичного мислення в більшості громадян (Ханстатинів, 2011, с. 100).

Підкреслимо, що авторитарний режим сприймається як легітимний, оскільки влада активно використовує пропаганду, національні та патріотичні ідеї, а також апелює до суспільних цінностей і традицій. Основний акцент зроблено на формуванні позитивного іміджу лідера, створенні образу зовнішнього та внутрішнього ворога, а також на демонстрації досягнень держави. За таких умов репресії є другорядною соціально-політичною умовою формування критичного мислення, їх застосовують вибірково, переважно для придушення політичної опозиції або нейтралізації потенційних загроз інакомислення. На перший план за авторитарної системи виходить пропаганда. Більшість громадян сприймає рішення авторитарного лідера як здійснення сподівань і надій, його політика демонструє прагнення досягти могутності держави, розширення її

території, а також обов'язково передбачає боротьбу з внутрішніми й зовнішніми ворогами (Ханстатинів, 2011, с. 100).

У межах авторитарної політичної системи функцію мобілізації та пропаганди виконує режимна партія, яка є інструментом соціального контролю. «Саме партії стають тим інструментом, за допомогою якого лідери проникають у суспільство й установлюють тотальний контроль. Партія стежить за потенційними дисидентами, тими громадянами, які не поділяють поглядів вождів. З іншого боку, вона заохочує громадян, готових співпрацювати з режимом, певними привілеями: кар'єрою в державних і партійних структурах, доступом до певних соціальних благ, недосяжних для інших громадян» (Вовк, 2017, с. 256).

Щодо репресій і терору як альтернативних інструментів формування критичного мислення зазначимо, що в умовах авторитарної політичної системи силові структури активно втручаються в політичний процес, можуть бути самостійною політичною силою й функціонувати як інструмент насилля в руках окремих політичних угруповань. Крім того, за умов політичної нестабільності в авторитарних державах зростає ймовірність військового перевороту та встановлення військової диктатури, що зазвичай супроводжується репресіями проти опонентів (Бадер А., 2016а, с. 91).

Сучасні дослідники дотримуються думки, що політична нестабільність, загострення внутрішньосупільних суперечностей і виникнення конфліктів, які становлять загрозу національним інтересам, суверенітету й територіальній цілісності держави, зазвичай спричиняють активізацію силових структур, зокрема армії, у сфері державного управління. Установлено, що в умовах, коли уряд втрачає контроль над політичною ситуацією, ймовірність втручання силовиків суттєво зростає. Підкреслимо, що в такі періоди силові структури часто переконані, що саме вони є єдиною інституцією, здатною запобігти хаосу та захистити національні інтереси силовими методами (Смолянчук, 2002, с. 106, 108). Додатковими факторами, що сприяють їх активізації в політичному процесі, є відсутність демократичних традицій у функціонуванні

силових органів, низький рівень політичної культури та схильність до застосування репресивних методів розв'язання конфліктів (Ільницька, 2008, с. 208).

Цілком очевидно, що зазначене сприйняття політичної дійсності нав'язують і населенню, зокрема через застосування репресій. У попередніх дослідженнях ми встановили, що військовим диктатурам притаманні риси групової свідомості воєнних та їхні корпоративні цінності, як-от: дисципліна, порядок, ієрархія, субординація, єдність, ефективність армії. Зазвичай політичний процес у державі підпорядкований нормам військового інституту. Монополізація політичної влади військовими зазвичай призводить до посилення консервативних, а в деяких випадках реакційних тенденцій у суспільстві (Вовк, 2017, с. 254).

Особливістю авторитарної політичної системи є, з одного боку, трансформація силових структур у впливового суб'єкта політики, а з іншого – наявність елементів громадянського суспільства. У таких умовах населення набуває досвіду самостійної діяльності, що не підлягає безпосередньому контролю з боку держави, зокрема через створення громадських організацій, які функціонують автономно. Водночас політична сфера залишається під жорстким контролем. Це пояснює, чому, по-перше, масове збройне насильство у формі терору не характерне для таких систем; по-друге, репресії в державах з авторитарним правлінням виконують функцію механізму регулювання й підпорядкування саме політичних процесів, за потреби коригування суспільної політичної свідомості. Натомість економічна, культурна й соціально-побутова сфери зберігають деякий рівень автономії, а репресивні заходи застосовують лише за умов безпосередньої загрози політичному домінуванню правлячої еліти.

Поширеними в напівпериферійній зоні є також і кланово-олігархічні політичні системи з так званою фасадною демократією. Основна логіка їх появи пов'язана з обмеженістю економічного ресурсу в напівпериферії. Ці обставини провокують кілька варіантів розвитку подій:

1) стабілізація ситуації за допомогою неекономічних методів із запровадженням політичної системи тоталітарного або авторитарного типу з відповідними базовими умовами формування критичного мислення;

2) у межах авторитарного правління модернізація економіки, переміщення країни ближче до центру світ-економіки, обмеження «апетитів» владної еліти та, на основі мінімальнонеобхідного рівня життя населення, отримання базових умов формування демократичного критичного мислення і впровадження відповідної політичної конструкції;

3) стабілізація держави за рахунок кланово-олігархічного правління, заснованого на розподілі матеріальних благ серед осіб, які його підтримують.

Механізми функціонування кланово-олігархічної системи під різними назвами вивчало багато дослідників: О. Бусол (Бусол, 2011), А. Колодій (Колодій, 2012), М. Мельник (Мельник, 2004), О. Меженська, С. Вовк (Меженська та Вовк, 2017, с. 75–78), П. Олещук (Олещук, 2010), В. Циганов (Циганов, 2015) та ін. На нашу думку, найбільш детально й оригінально цю проблему розглянули О. Фісун (Фісун, 2006) і І. Кононов (Кононов, 2014). Основою політичних конструкцій подібного типу є концентрація більшості вироблених матеріальних благ у руках політико-економічних груп і перерозподіл їх частини серед осіб, які підтримують функціонування системи. Підтримку-перерозподіл здійснюють за допомогою мережі, названої О. Фісуном клієнтально-патронажною (Фісун, 2006, с. 194). Для більшості громадян пропонують фасадну демократію та надію на високий матеріальний рівень життя в майбутньому, проте у зв'язку з перебуванням у напівпереферійній зоні така конструкція не здатна забезпечити високий рівень життя більшості населення.

У таких політичних системах терор не застосовують. Хоча потенційна ймовірність репресій існує, однак на практиці цей інструмент формування критичного мислення використовують набагато рідше, ніж в умовах авторитарного режиму, і, зазвичай, лише за наявності внутрішньоелітарної згоди. Це зумовлено тим,

що в межах такої моделі існує фасадна демократія, елементи якої еліти використовують для конкурентної боротьби за владу. У ситуаціях, коли внутрішньоелітарна згода відсутня, спроби влади застосувати репресії проти опонентів наштовхуються на опір з боку інститутів фасадної демократії, що імітують елементи громадянського суспільства, як-от ЗМІ, партійних структур, громадських організацій та акцій протесту, що блокують ці дії.

Дійсно, одна з характерних рис кланово-олігархічної політичної системи полягає в періодичних розколах економіко-політичних груп, що, своєю чергою, спричиняє формування впливової опозиції, яка має достатньо фінансових ресурсів (Фісун, 2006, с. 178). У такі періоди владні структури можуть застосовувати репресії проти опонентів, хоча поєднання цих репресій із наявністю інститутів фасадної демократії зазвичай не сприяє стабільності, а, навпаки, може спровокувати загострення конфлікту. За таких умов міжелітарне протистояння має високі шанси перерости в державний переворот, що відбуватиметься на фоні масових протестних акцій.

Отже, базові умови для формування критичного мислення в кланово-олігархічних системах взагалі відсутні. Описані політичні конструкції не мають можливості забезпечити ані високий життєвий рівень більшості населення, ані дієву моноідеологічну пропаганду, ані силові методи впливу у вигляді широкого застосування репресій і терору (Бадер А., 2021, с. 157).

Базові умови формування критичного мислення відсутні й у політичних системах, що сьогодні функціонують на периферії світ-економіки. Вони є найбільш нестабільними, оскільки ресурси акумулюються в центрі, з віддаленістю від якого зменшується їх залишок. Відповідно, наявні кошти дозволяють організувати належний рівень життя лише для нечисленної владної еліти. Така ситуація призводить до перебування більшості населення за межею бідності, постійних соціально-політичних катаклізмів і заміни правителів й еліт.

Загалом, для периферійних політичних систем характерні різні форми нестабільних режимів авторитарного змісту. Зазначені тези

підтверджено численними дослідженнями, що виявили неефективність демократичних реформ у країнах периферійної зони, зокрема звітом Центру вивчення економіки африканських країн Оксфордського університету «Пастка перевороту: Чому Африка має так багато переворотів» (Collier and Hoeffler, 2005), а також роботами П. Мак Говена й Т. Джонсона (McGowan and Johnson, 1984), Д. Трейсмана (Treisman, 2015), Д. Аджемоглу, Д. Тіччі, А. Віндігні (Acemoglu et al., 2008). У всіх цих дослідженнях економічний фактор вважають основною причиною здійснення державного перевороту в країнах аналізованого регіону. Прикладом зазначеного є також постійні недемократичні зміни влади в Парагваї та Гондурасі. Зокрема, в останньому протягом 125 років, з 1825 р. до 1950 р., влада переходила в такий спосіб 115 разів (Fein, 1993, р. 4–5).

Найбільш нестабільним регіоном периферії світ-економіки є Африка, де в постколоніальний період відбулась значна кількість громадянських війн: у Чаді, Нікарагуа, Ліберії, Сьєрра-Леоне, Малі, Ефіопії, Конго, Нігерії, Анголі, Лівії, Уганді, Сомалі, Судані, Руанді, Бурунді, Гвінеї-Бісау, Камеруні, Мозамбіку, Намібії, Алжирі (Вовк, 2018, с. 173, 319; Биструхін та Веденєєв, 2006, с. 123, 167). Для аналізованого регіону характерні різні форми недемократичних політичних режимів (Vovk, 2016, с. 115). Їх можна звести до трьох груп: військові, напіввійськові та олігархічно-авторитарні (Вовк, 2018, с. 320, 321). Жоден з них не є ефективним у більш-менш довготривалій перспективі, оскільки фінансова обмеженість і низький рівень життя населення провокують дестабілізацію, яку посилюють етнічно-релігійні протиріччя.

Отже, здійснений аналіз виявив чітку кореляцію між віддаленістю від центру сучасної світ-системи, рівнем життя населення, політичною організацією держави та наявністю чи відсутністю базових соціально-політичних умов формування критичного мислення громадян. Ліберально-демократичні політичні системи центру спроможні забезпечити доволі високий рівень життя більшості населення. Результатом зазначеного є наявність базових умов формування демократичного критичного мислення на основі

відсутності антагоністичних протиріч між громадянським суспільством і державою. Базовими соціально-політичними умовами формування критичного мислення політичної системи тоталітарного типу (напівпериферія) є широке застосування репресій, терору та ідеологічна обробка громадян. Характерна риса авторитарної політичної системи напівпериферійних держав – суб'єктивізація політичного процесу. Провідну роль тут відіграє пропаганда, а репресії є додатковою соціально-політичною умовою формування критичного мислення.

У напівпериферійній зоні поширені кланово-олігархічні політичні системи з так званою «фасадною демократією». У конструкціях такого типу відсутня можливість забезпечити як високий рівень життя більшості населення, так і дієву моноідеологічну пропаганду. Потенційна можливість використання репресій тут зберігається, однак їх застосування стримують елементи фасадної демократії, що імітують інститути громадянського суспільства. Відповідно, базові умови для формування критичного мислення в таких політичних системах відсутні. Аналізованих умов немає й у політичних системах, що сьогодні функціонують на периферії світ-економіки. Наявний обсяг коштів дозволяє організувати належний рівень життя лише для нечисленної владної еліти, що призводить до перебування більшості населення за межею бідності та постійних соціально-політичних катаклізмів.

1.2. Механізми інформаційної резистентності: значення критичного мислення

Сьогодні ми є свідками зміни глобальних економічних і політичних циклів. Очевидно, що ці процеси зав'язані на протиставленні за домінування в цифровій економіці. Той факт, що економічна першість певної держави залежить не від наявності матеріальних ресурсів, а від можливостей у виробництві інформаційного продукту, на нашу думку, вже не потребує доказів. Невід'ємним, а можливо й провідним, компонентом життя людства стало споживання

цифрових товарів і послуг, від шопінгу на маркетплейсах до незліченної кількості часу, проведеної в соціальних мережах. «Побічним продуктом» зазначеного стало розширення можливостей впливу інформаційної агресії на різні категорії громадян і суспільство загалом. Уважаємо, що виробити ефективну стратегію формування інформаційної стійкості, особливо за умови повномасштабного вторгнення Росії в Україну, неможливо без аналізу прийомів, засобів, стратегій і технік інформаційної війни.

Погляди вчених стосовно сутності інформаційної війни розходяться.

Одна група дослідників зводить поняття інформаційної війни до окремих інформаційних заходів та операцій, а також відносить сюди й засоби комерційної конкуренції (Бадер А., 2016d, с. 415).

На думку другої групи дослідників, інформаційна війна – це явище взагалі мирного періоду міждержавного протистояння, що дозволяє вирішувати зовнішньополітичні завдання несиловим, у традиційному розумінні, шляхом (Дубас, 2010, с. 70).

Нарешті, третя група вчених, до якої зазвичай входять представники військової сфери, відносить інформаційну війну до воєнного протистояння й розглядає її як комплексне застосування засобів інформаційної та збройної боротьби. Це протистояння реалізується за допомогою програмного, радіоелектронного й фізичного ураження інфраструктурних об'єктів супротивника, дезорганізації його управлінських структур, психологічного впливу на військових і цивільних. За такого підходу, логіка інформаційної війни полягає в перемозі над супротивником шляхом досягнення й використання інформаційної переваги над ним. Таке розуміння аналізованого явища викликає заперечення в дослідників, які вважають, що термін «інформаційна війна» по відношенню до сучасного збройного насилля не є коректним, оскільки було б точніше назвати це протистояння інформаційною боротьбою, що є невід'ємним складником бойових дій (Бадер А., 2016d, с. 415).

На початковому етапі розкриття заявленої проблеми, спираючись на проаналізовані нами раніше численні матеріали, вважаємо,

що інформаційна війна – це інструмент, що його можуть використовувати до, під час і замість воєнного протистояння в його класичному вигляді (Бадер А., 2016с; Бадер А., 2016d; Бадер А., 2017a; Бадер А., 2017b; Бадер А., 2017с; Бадер А. та Вовк, 2023).

Розуміння цілей і механіки інформаційної війни в країнах, яким належить першість у цій сфері (США і Китай), приблизно однакове. Американський військовий аналітик Р. Шафранський розглядає інформаційну війну як дії, спрямовані проти стратегічної системи знань або припущень ворога. Окрім того, супротивником може стати будь-хто, чиї дії суперечать цілям інформаційної війни. Стосовно позадержавних акторів експлуатується установка «не ми» й формується «образ ворога». В середині держави використовують тавро «зрадник», ким може стати кожен, хто протистоїть або не виказує достатньої підтримки. Виявлення недостатньої підтримки впроваджених дій провокує застосування внутрішньої інформаційної війни, метою якої є підвищення лояльності громадян (Цит. за: Дубас, 2010, с. 70).

Китайський військовий аналітик Ван Пуфен вважає, що інформаційна війна – це продукт інформаційної епохи. На його думку, у міру того як відбувається становлення цієї доби під час воєнного протистояння все більше використовують інформаційні технології та інформаційну зброю, «мережевізацію» поля бою й нові моделі боротьби в часі та просторі. Ван Пуфен підкреслює, що боротьба тепер спрямована на здобуття контролю над інформаційним полем бою з метою впливу на ухвалення супротивником стратегічних рішень (Цит. за: Дубас, 2010, с. 71).

Американський сходознавець М. Пілсбурі на основі аналізу багатьох китайських першоджерел наголошує, що «метою інформаційної війни, за китайською літературою, є інформаційне панування». Автор констатує, що китайська стратегія інформаційної війни подібна до американської, яка деталізована в терміні «інформаційна зверхність» (Цит. за: Дубас, 2010, с. 71). Виходячи із зазначеного, доходимо висновку, що основним прийомом інформаційної війни, як у китайців, так і в американців є руйнація процесу ухвалення

рішень у супротивника, що реалізовується за допомогою впливу на його здатність одержувати, опрацьовувати, передавати й використовувати інформацію.

Зазначені тези деталізує один з перших теоретиків цієї галузі М. Лібікі. Дослідник наголошує, що інформаційна війна має два основні прийоми – інформаційну блокаду та інформаційне домінування. Інформаційну блокаду реалізують завдяки сьогоdnішній залежності суспільства від інформаційних потоків, подібно до залежності від матеріальних ресурсів у минулому. Відповідно, й успіх блокади забезпечується залежністю тієї чи тієї держави від зовнішніх джерел інформації. Інформаційне домінування або імперіалізм, за М. Лібікі, пов'язаний зі створенням інформаційної переваги достатньої для воєнного домінування. Автор додає, що найважливішим є саме знання себе, а потім уже супротивника. Окрім того, знання людей задає стратегію, знання машин – тактику. Більш того, погану стратегію не врятує тактична інформаційна перевага (Цит. за: Бадер А., 2016с, с. 13).

М. Лібікі називає основні засоби інформаційної війни:

- вплив на систему управління і комунікації супротивника;
- робота з інформацією про власні сили і сили супротивника задля формування переконаності у вирішальній перевазі над супротивником;
- радіоелектронна боротьба;
- інформаційний вплив на гуманітарні системи супротивника;
- втручання в техніко-технологічні системи супротивника;
- подання інформації щодо економічного стану в необхідному контексті задля формування уявлень про економічне домінування над супротивником (Цит. за: Горбенко та ін., 1998, с. 11–14).

Описуючи початкові етапи застосування вказаних засобів, дослідник зазначає, що сторона, яка намагається маніпулювати іншою за допомогою засобів масової комунікації, спочатку обов'язково має визначитись із необхідною цільовою аудиторією опонента. М. Лібікі наголошує, що на підготовчому етапі інформаційного протистояння найважливішим завданням є введення в оману

потенційного супротивника, дискредитація його військово-політичного керівництва й лідерів, обмеження інформаційно-пропагандистської діяльності опонента, в ідеалі – реалізація інформаційної блокади (Цит. за: Нестеряк, 2014, с. 44).

Суттєво розширив розуміння прийомів інформаційної війни французький учений Ж. Еллюль, напрацювання якого ввів у вітчизняний науковий обіг Г. Почепцов. Основним досягненням дослідника є пропозиція розглядати не лише вертикальну пропаганду (вплив політичних еліт на населення), а й горизонтальну. Ж. Еллюль виокремлює горизонтальну пропаганду на основі того, що вона не йде з гори, а реалізується в межах певної соціальної групи. Очевидно, що інформація за таких умов сприймається максимально ефективно, оскільки поширюється в середовищі, де існує певна рівність між членами спільноти, відсутнє очевидне нав'язування чиеїсь думки та впливу лідера. Ж. Еллюль наголошує, що існує китайський та американський варіанти горизонтальної пропаганди. Китайський варіант не передбачає висловлювання власної думки від членів групи. Натомість американський заснований на активному виявленні індивідами власної позиції (Цит. за: Почепцов, 2012).

Описуючи засоби вказаних видів пропаганди, дослідник констатує, що вертикальна пропаганда ґрунтується на використанні масивного апарату масової комунікації, а горизонтальна потребує значної самоорганізації населення. Пропаганду як таку Ж. Еллюль називає ірраціональною формою циркуляції певних думок, на противагу якій він визначає інформацію, що є, на його думку, раціональною (Цит. за: Почепцов, 2012).

Поглиблюючи свої дослідження у сфері масової комунікації, Ж. Еллюль уводить також і поняття політичної та соціологічної пропаганди. На переконання автора, політична пропаганда – це засіб впливу на суспільство державними, партійними та іншими владними структурами. Соціологічну пропаганду можна охарактеризувати як вплив на стиль життя, типи поведінки, звичаї та традиції, усталені в певному соціумі. Окрім того, особливістю

соціологічної пропаганди є її непомітність і, відповідно, складність для фіксації. Політична пропаганда – це цілеспрямоване, планомірне поширення ідей, своєю чергою, соціологічна – проникає у свідомість за допомогою економічних, політичних, соціологічних, культурологічних факторів. У першому випадку агентом, що формує погляди, є мас-медіа, у другому – соціальні структури (Цит. за: Почепцов, 2012).

Основні напрацювання Ж. Еллюля деталізував та адаптував до сучасних реалій Г. Почепцов. Він пропонує розрізняти поняття «інформаційна війна» і «сміслова війна». На думку дослідника, в основі інформаційної війни стоїть повідомлення, проте сьогодні базою стає інтерпретація – основа смислової війни. «Тобто, інформаційна цивілізація з її надлишком інформації переводить нашу увагу з інформації на інтерпретацію. Інтерпретаційні процеси, як більш складні, стають важливішими за просто інформаційні. Раніше ми бачили в світі те, про що нам розповідали. Тепер ми розуміємо те, що нам інтерпретують. Складний світ вимагає тлумачень» (Почепцов, 2013, с. 21).

Основним прийомом смислової війни, за Г. Почепцовим, є переосмислення фактів на користь інтерпретатора. Це стає можливим за рахунок таких основних засобів смислової війни:

- базовим інструментом є реінтерпретація;
- охоплення здійснюють не на один сегмент, а на все населення;
- увагу концентрують не на фактах, а на їх переосмисленні;
- мета – створити в індивіда власний апарат відторгнення визначених інтерпретацій (Почепцов, 2013, с. 21, 22).

На основі вказаних прийомів і засобів автор розмежовує смислові та інформаційні війни. Фактично провідним засобом смислової війни, а також засобом інформаційної резистентності є певний тип критичного мислення. На думку Г. Почепцова, смислова війна змінює всю модель світу, інформаційна – лише її сегмент. Сміслова війна може бути реалізованою за достатньо довгий період і має довготривалий ефект, інформаційна – розрахована на швидкий результат. Інформаційна війна не змінює наявні механізми мислення,

сміслова – вибудовує нові. Основними агентами смислової війни є особи, які працюють у секторі стратегічних комунікацій суспільства – письменники, режисери, науковці тощо. В інформаційній війні головним агентом є журналіст (Почепцов, 2013, с. 22, 23).

З погляду розкриття поставленої в роботі проблеми важливо наголосити, що вказані прийоми й засоби забезпечують, за Г. Почепцовим, смислове щеплення населення, після чого воно може самостійно цензурувати інформаційні потоки, розглядаючи той чи той факт як правду або брехню. Таке розмежування відбувається на підставі відповідності певного факту картині світу, сформованій під час перебудовчої трансформації (Почепцов, 2013, с. 23). На нашу думку, описаний феномен можна визначити як процес формування критичного мислення, щоправда, який реалізовується на основі спеціально сформованих стереотипів.

На початку ХХІ ст. науково-технічні розробки провідних країн, передусім США й Китаю, зумовили суттєвий прогрес у прийомах і засобах, що їх застосовують під час ведення інформаційної та/або смислової війни. О. Дубас зазначає, що у ХХІ ст. відбувся перехід від «інформаційної боротьби першого покоління» – звичайне розширення класичної радіоелектронної боротьби, до «інформаційної боротьби третього покоління», для якої характерні операції на основі ефектів (Дубас, 2010, с. 71). Підкреслимо, що саме операції на основі ефектів сьогодні є базою в межах підготовки й реалізації інформаційного супроводу зовнішнього збройного насилля. У ХХІ ст. одним із прийомів інформаційної війни стає руйнація іміджу за допомогою негативного впливу на репутацію супротивника, а це, своєю чергою, призводить до ігнорування й дискредитації його інтересів у світовому співтоваристві (Гурковський, 2010).

Отже, суттєвий прогрес у прийомах і засобах інформаційної війни, перехід до «інформаційної боротьби третього покоління» почали реалізовувати наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Відповідно, цілком логічним буде проаналізувати тенденції розвитку нинішньої світ-системи, що стимулювали зазначені процеси й надали можливість інформаційним війнам стати потужним засобом впливу

в межах сучасного воєнного протистояння. У розв'язанні поставленої проблеми будемо спиратись на озвучені І. Валлерстайном прогнози щодо еволюції капіталістичної світ-економіки у першій половині XXI ст. На думку дослідника, у вказаний період світу не вистачатиме миру, стабільності й легітимності, а це, своєю чергою, зумовлене як згасанням гегемонії США, так і кризою світ-економіки загалом (Wallerstein, 2000, p. 435).

Стосовно першої тези – поступового згасання гегемонії США – зазначимо, що втрата Америкою позиції абсолютного лідера в економічній, фінансовій і, найголовніше, військовій сфері, стимулювала пошук механізмів економії ресурсів та альтернатив прямому військовому впливу. У вказаному контексті І. Валлерстайн наводить показову тезу: «Політичний авантюризм Буша-молодшого перевів повільне ослаблення панування США до прискореного падіння. Економічні, політичні та ідеологічні позиції США до 2001 року були непереконливі. Єдиною перевагою, збереженою США, був їхній величезний військовий потенціал, і саме на нього поклалися віце-президент США Дік Чейні, колишній міністр оборони США Дональд Рамсфельд і політики-неоконсерватори. Однак вони припустились двох фундаментальних помилок» (Wallerstein, 2007).

Зрозуміло, що йдеться про війну в Іраку, яка стала значущою демонстрацією втрати колишньої військової сили Сполученими Штатами. Деталізуючи наведену тезу, І. Валлерстайн пише: «... найважливішим наслідком цього стала демонстрація обмеженої військової могутності США, що виявилась, по суті, марною. Військову міць визнають загалом неефективною, якщо держава не може виділити достатню кількість військ для закріплення свого положення на завойованій території, що й вийшло у випадку з військовим вторгненням США в Ірак. У випадку використання державою військової сили будь-який результат, окрім повної перемоги, в дійсності лише зменшує реальну військову силу цієї країни. Саме з цієї причини до 2007 року доволі поширеними стали розмови про занепад колишньої могутності Сполучених Штатів» (Wallerstein, 2007).

Не маючи колишніх можливостей підтримки світової системи, США починають більш активно використовувати психологічні операції та інформаційні війни. Відомо, що основною та найістотношою перевагою інформаційної зброї є її доволі низька собівартість. Справді, інформаційні війни не вимагають використання зовнішніх систем для знищення ворога – він сам має всі необхідні засоби для власного знищення. Тобто основна логіка у використанні інформаційної зброї полягає в «допомозі» супротивнику скерувати засоби, що є в його арсеналі, проти самого себе.

Стосовно кризи всієї світ-системи І. Валлерстайн доходить таких висновків: суттєво знижуються можливості держави в забезпеченні внутрішнього порядку та стабільного функціонування політичної системи; зменшується вплив ООН та інших системотвірних структур; відбувається вихід на новий рівень різних груп, зокрема, і транснаціональних корпорацій, що переймають деякі функції держави (Wallerstein, 2000, р. 451). Указані тенденції, що ми їх сьогодні спостерігаємо на практиці, стимулювали пошук як державними структурами, так і позадержавними, транскордонними організаціями альтернативних, ефективніших і дешевших механізмів поширення власного впливу. Провідною серед таких альтернатив є саме інформаційна війна, що стала можливою у зв'язку з появою новітніх технічних засобів.

І. Кононов у колективній монографії «Масова свідомість у зоні воєнного конфлікту на Донбасі», проаналізувавши названі процеси, резюмує: «Інформаційна складова неконвенціональної війни забезпечується суперечливим симбіозом державних і недержавних ЗМІ та інших акторів інформаційної боротьби. Зараз основне протистояння розгортається у віртуальному просторі. Якщо в країні, що воює, існує багато центрів політичного впливу, то актори, котрі представляють їх, діють по-різному. Для них більше значення мають інтереси їхніх патронів, ніж досягнення такого суспільного блага як перемога. Важливу роль у такій боротьбі відіграють фейки і робота з образами, що впливають на настрої, а не зі смислами і фактами» (Кононов, 2018, с. 46).

«Буржуазний бланкізм як спосіб політичної боротьби передбачає перетворення знань про масову свідомість у бойовий інструмент. Події політичного життя набувають проєктного характеру і перетворюються на перформанси для ЗМІ, через які вони стають смисловими сигналами по всьому полю масової свідомості. Інтернет, проникнувши в усі сфери суспільного життя, зробивши революцію в повсякденності, став ареною боротьби за масову свідомість. Країни втручаються дистанційно у вибори одна одної. Соціальні мережі стають простором відстеження інтересів і переваг користувачів з метою впливу на них у комерційних і політичних цілях. У збройних силах різних країн створені інформаційні підрозділи. Державою і приватними структурами наймаються мільйони ботів» (Кононов, 2018, с. 56).

Сьогодні в аналізованих процесах очевидна деяка парадоксальність. З одного боку, для глобальної економіки, з якою пов'язані як процеси накопичення капіталу в країнах центру, так і функціонування транснаціональних корпорацій, повномасштабна війна є не логічною. Воєнне протистояння розбалансовує економічні процеси, приносить численні жертви, руйнує інфраструктуру, а отже, ускладнює доступ до ресурсів і ринків збуту. Відповідно, зазначене і є однією з причин упровадження сучасних форм збройного насилля, що обмежені в просторі й розтягнуті в часі, та виходу на перший план інформаційних війн. З іншого боку, усе це не завадило розв'язанню кількох масштабних воєнних конфліктів і війн, зокрема, в Афганістані, Іраку, Сирії та, на жаль, і в Україні.

Водночас при детальному аналізі та зіставленні деяких фактів усе стає на свої місця. По-перше, цифрова економіка, що сьогодні є основою, не потребує значної кількості матеріальних ресурсів і прямого доступу до них. Канадський учений М. Маклюєн ще наприкінці ХХ ст. почав писати про те, що економічні зв'язки й відносини все більше набувають форми обміну знаннями, а не товарами. Засоби масової комунікації за таких обставин стають новими «ресурсами», що збагачують держави. Своєю чергою, боротьба за капітал, ринки збуту відходять на другий план, а головним

здобутком стає доступ до інформаційних ресурсів і знань (McLuhan, 2001). По-друге, провідною метою збройного насилля сьогодні є повне підкорення всієї політичної системи супротивника, а не захоплення його ресурсів, промислових потужностей чи ринків збуту. Нарешті, по-третє, предметом впливу в сучасній війні є руйнація певних типів свідомості, натомість їх носії можуть бути збережені, якщо вони відмовляться від колишніх форм свідомості, а також предметів руйнування та ураження (Creveld, 1999).

На основі наведених тез маємо можливість аргументовано припустити, що інформаційна війна перестала бути компонентом війни у фізичному розумінні, що надавало їй більшої ефективності. Сьогодні, навпаки, вона стала основою в межах збройного протистояння між різними акторами. Своєю чергою, бойові дії є одним із засобів інформаційної війни. Численні жертви серед цивільних і військових, масштабні руйнування міст, знищення інфраструктури провідною метою мають посилення інформаційного ефекту задля ліквідації певних типів свідомості в еліт і пересічного населення супротивника.

Техніки реалізації маніпулятивного інформаційного впливу ми деталізуємо нижче. Зараз сконцентруємо увагу на тому, що основним засобом інформаційної війни є повідомлення. Відповідно, від якості побудови повідомлення залежить його маніпулятивна ефективність. Отже, провідним завданням суб'єкта інформаційної війни є відповідне кодування повідомлення (Дубас, 2010, с. 71). Тобто, на перший план виходить інтелектуальний інструментарій, оскільки не існує універсальних та однозначних механізмів створення необхідного в конкретній аудиторії та в конкретний проміжок часу контенту.

Маніпулятивні, штучно створені повідомлення поширюють серед населення через ЗМІ, благодійні міжнародні фонди, клуби, секти тощо. У цій роботі нерідко застосовують методи нейролінгвістичного програмування. Найчастіше використовують ЗМІ, що вимагає урахування структури й особливостей ЗМІ супротивника. Основне завдання в цьому контексті полягає в установленні

найефективніших методів впливу на аудиторію суперника, безпосередньо – через пряму телерадіотрансляцію, пресу чи опосередковано – за допомогою глобальних інформаційних систем, працівників посольств, офіцерів-розвідників, журналістів, науковців тощо (Бадер А. та Вовк, 2024).

Основною загрозою застосування методів інформаційної агресії є те, що «країна-ціль зазвичай усвідомлює негативний вплив доволі пізно. Окрім того, вагомим складником інформаційного протистояння є введення в оману командування та суспільства супротивника. Підкреслимо, що сучасне інформаційне протистояння зорієнтоване, перш за все, на формування сфальшованої реальності. Як наслідок, у комунікаційному протистоянні зверхність має не той, хто повідомляє правду, а той, кому вдалося показати глядачам більше захопливий «інформаційний серіал»» (Гурковський, 2010). Відповідно, метою інформаційної агресії є послаблення моральних і матеріальних сил супротивника й посилення власних. Основним методом реалізації вказаного є маніпуляція масовою свідомістю за рахунок внесення в соціальне середовище штучно сконструйованих уявлень, що дезорієнтують і дезінформують маси, послаблюють певні переконання; залякують народ образом ворога, а в протилежній сторони створюють ілюзію власної могутності.

З огляду на досліджувану проблему вважаємо за необхідне визначити особливості інформаційної агресії, що вирізняють її з-поміж інших форм боротьби, і комунікаційних процесів у сфері обміну інформацією. По-перше, на відміну від міжособистісних маніпуляцій свідомістю, об'єктом впливу в інформаційній агресії є масова свідомість супротивника, а отже, під час реалізації цієї агресії враховують колективні особливості великих груп людей і видові ознаки людської свідомості. Відповідно, цільовий інформаційний вплив на окрему особистість або незначне коло осіб інформаційною агресією вважати не можна. По-друге, у ході інформаційної агресії об'єкту впливу нав'язують чужі йому цілі та прагнення, досягнення яких завдає шкоди йому самому. По-третє, для інформаційної агресії характерне нав'язування емоційного

сприйняття фактів, спотворення чи подання їх у такому світлі, щоб це викликало неадекватну реальному стану справ поведінку супротивника (Шпилик, 2014, с. 183).

Основними ознаками маніпулювання в період реалізації інформаційної агресії є: емоційність, сенсаційність, терміновість і багаторазове повторення повідомлення, дроблення цілісної фактологічної картини, вилучення з контексту частини фактів, домінування джерела повідомлень, змішування інформації та припущень, експлуатація статусів та авторитету, активізація стереотипів тощо (Шпилик, 2014, с. 184).

На основі аналізу напрацювань попередників С. Шпилик виділяє такі техніки маніпулювання масовою свідомістю:

- використання навіювання;
- перенесення приватного факту в сферу загального;
- використання чуток і домислів у незрозумілій політичній або соціальній ситуації;
- метод під назвою «потрібні трупи»;
- метод «страховиськ»;
- замовчування одних фактів і випинання інших;
- метод фрагментації;
- «метод Геббельса» (багаторазові повтори);
- метод чергування на конвеєрі «правда, правда, правда, неправда, правда»;
- створення неправдивих подій, містифікація (Шпилик, 2014, с. 184).

Задля розкриття необхідних основ формування механізмів інформаційної резистентності вважаємо за необхідне деталізувати деякі із зазначених технік маніпулювання масовою свідомістю. Серед найбільш поширених та ефективних – чулки, що їх зазвичай реалізують за допомогою усного каналу комунікації, а сьогодні можуть запускати через соціальні мережі. Існування феномену «чулки» зумовлене тим, що люди, зустрівшись з незрозумілим, однак важливим явищем, схильні шукати інформацію, що дала б їм необхідне пояснення та зняла психологічну напругу. Якщо

офіційна інформація відсутня або її кількість недостатня, то це провокує появу чуток, у межах яких індивід намагається пояснити проблемну ситуацію за допомогою звичних для нього уявлень, установок сформованого типу критичного мислення. Проблеми з офіційними каналами інформації учені вважають основною причиною виникнення чуток. За таких умов суспільство схильне їх створювати та сприймати. Г. Почепцов констатує, що відсутність офіційної інформації моментально компенсується чутками (Почепцов, 2000, с. 211–216).

Додамо, що, окрім указаних, причинами появи чуток є поширення суперечливої, недостатньо аргументованої інформації в умовах низької довіри до джерел інформації. Психологи наголошують, що важливою причиною поширення чуток є також недостатня емоційна забарвленість інформації. Зрозуміло, що появі чуток сприяє нестабільна, кризова ситуація в державі, особливо в умовах війни або воєнного конфлікту. Низький рівень політичної свідомості громадян і некомпетентність з тих чи тих актуальних питань теж є одним з основних факторів, що провокують поширення чуток. За умови, коли людина не може зрозуміти й пояснити проблему раціонально, не має необхідного рівня критичного мислення, вона схильна до вигадок і фантазій, що в доступній формі пояснюють складні речі.

Одним із провідних елементів технології реалізації інформаційної агресії є провокація. Провокація – це інформаційна операція, що змушує суперника використовувати програшну для себе стратегію та лінію поведінки. Так, якщо провокація – це цілеспрямований інформаційний вплив з метою підштовхування супротивника скористатись невивідною для себе стратегією, то очевидно, що необхідно знати й наперед прораховувати велику кількість програшних стратегій опонента.

Однією з технік реалізації інформаційного впливу є дезінформація, котра полягає у введенні об'єкта в оману щодо справжніх намірів суб'єкта дій. Є багато способів реалізації дезінформування, вибір конкретного з них зумовлений оперативними обставинами.

Серед основних способів такі: тенденційне викладення фактів через упереджене подання інформації, що містить, зокрема, і спеціально підібрані правдиві дані; дезінформація від «зворотного» – подання правдивої інформації в перекрученому вигляді або в такий спосіб, щоб об'єкт впливу сприймав її як брехню; термінологічне «мінування» – викривлення суті необхідних, ключових термінів.

Психологічний тиск також є однією з основних технік інформаційного впливу. Він полягає в залякуванні населення супротивника з метою підштовхування його до певної запланованої моделі поведінки. Реалізують психологічний тиск через поширення серед аудиторії повідомлень про реальну чи надуману загрозу, зокрема про можливість застосування репресій, а також шляхом реалізації терористичних або диверсійних акцій. Підкреслимо, що в сучасних війнах, де інформаційний компонент вийшов на перший план, бойові дії є нічим іншим, як засобом реалізації психологічного тиску. Окрім того, реалії російсько-української війни демонструють, що агресор також широко застосовує удари по цивільній та енергетичній інфраструктурі як засіб психологічного тиску.

Ще однією технікою впливу на масову аудиторію є диверсифікація суспільної свідомості. Сутність її полягає в розпорошенні уваги громадськості за допомогою переключення її на вирішення різних штучно створених проблем. Ця техніка надає можливість відволікти від необхідності вирішення першочергових завдань суспільно-політичного та економічного розвитку. Цей метод широко застосовує РФ у реалізації впливу на власну аудиторію.

Однією з найефективніших технік маніпуляції масовою свідомістю є фрагментація або створення мозаїчного контенту. Вона стала можлива з появою та входженням у повсякденне життя практично кожної людини телебачення, а сьогодні й інтернету та соцмереж. Саме подання новини через ці засоби створює алгоритм мозаїчного контенту. Велика кількість новин не дає можливості адекватно їх зрозуміти, бо їх подають поза контекстами, відповідно причинно-наслідкові зв'язки у глядача зазвичай не вибудовуються. Аудиторія розцінює цю значну кількість повідомлень

як другорядні новини, однак вони створюють певні, заздалегідь сплановані враження. Окрім того, сприйняття інформації відразу по кількох каналах підвищує ефективність її засвоєння й довіру до неї. Модель мозаїчної передачі знань раніше описав А. Моль. Дослідник називає цю структуру мозаїчною через те, що вона є випадковою, побудованою на фрагментах, що не створюють конструкції, у ній немає точок відліку чи загальних понять (Цит. за: Бадер А., 2016с, с. 12).

Деталізує зазначену стратегію Г. Почепцов, який, як ми вже зазначали, називає дії, спрямовані на зміну менталітету нації, смисловою війною (Почепцов, 2012). Однак більш важливими для нас є описані автором техніки, що їх застосовують у межах таких протистоянь:

1. За умов смислової війни не обов'язково оперувати вербальним матеріалом. Смислова війна триває в масовій культурі, літературі, речах широкого вжитку. Саме вони імплантують елементи майбутньої картини світу, що дозволяють реінтерпретувати вхідний інформаційний потік.

2. Центр уваги смислової війни не в інформаційних потоках, а в когнітивних процесах. Відповідно і захист від такої інтервенції треба адекватно вибудовувати.

3. На відміну від інформаційної, смислова війна змінює саме переконання людини та її знання. Знання є більш довготривалим продуктом, ніж інформація. Очевидно, що факти можуть змінюватися, а правила, за якими ми їх розуміємо, залишаються сталими. Отже, за умови впливу на знання факти вже не потрібні, людина сама ухвалює необхідні суб'єкту маніпуляції рішення.

4. Ефективність сприйняття повідомлення суттєво зростає, якщо спиратися на картину світу, що вже сформована в особи (Почепцов, 2013, с. 22, 23, 25).

Отже, смислова війна реалізується на основі більш глибоких структур, що приховані за поверхневими. У науковій літературі по-різному визначають та описують ці елементи. Найбільш вдалою вважаємо концепцію американського лінгвіста Дж. Лакоффа,

який називає їх фреймами (ментальні структури, що визначають характер мислення людини) і пропонує такі правила роботи з ними:

- експлуатація фреймів реалізується поза свідомістю;
- здоровий глузд формують фрейми;
- повтори закріплюють фрейми;
- активування поєднує поверхневі та глибинні, а також затримує протилежні фрейми;
- наявні глибинні фрейми швидко змінити неможливо;
- з біконцептуалами (індивідами, які вагаються між двома протилежними поглядами) необхідно спілкуватися, як зі своїми;
- наявність фактів нічого не змінює, адже вони не мають сенсу без імплементації у фрейми;
- звичайне заперечення фреймів підсилює їх (Lakoff, 2004, р. 57).

Виходячи із зазначеного, констатуємо, що аналізований нами феномен поступово наближається до такого теоретично визначеного явища, як «консцієнтальна» війна (від лат. *conscientia* – свідомість) – система інформаційно-пропагандистських і психологічних заходів, спрямованих на формування суспільної свідомості, що їх проводять із застосуванням ЗМІ, культури, мистецтва та інших (психотропних, психотронних) засобів протягом тривалого часу за ретельно розробленою стратегією. Вказані заходи спрямовані на зміну державної політики, а також на розлад економічної системи супротивника і, як наслідок, погіршення владно-громадських відносин, що в подальшому може призвести до активізації дій громадян проти власного уряду (Бельська, 2014, с. 55). Разом з тим, цілком очевидно, що основою механізму інформаційної резистентності може стати певний тип критичного мислення.

У межах розкриття проблеми використання інформаційних засобів у період безпосередніх бойових дій звертає на себе увагу одна з найсучасніших технологій – рефлексивне управління. Фактично, вона також заснована на формуванні необхідного критичного мислення в експертів супротивника. Сутність її полягає в тому, що маніпулятивні інструменти двосторонньої комунікації

використовують з метою підштовхування супротивника до ухвалення необхідних опонентів рішень. Ключові ідеї цієї технології вже доволі давно описав В. Лефевр, однак сьогодні, з появою нових технічних можливостей, вони набули додаткового сенсу (Lefebvre, 1982).

О. Сальнікова, І. Сівоха та А. Іващенко в колективній роботі описують засоби реалізації зазначеної технології. «До інструментів рефлексивного управління належать дії, спрямовані на тонкі, важковловимі та інтелектуальні форми і способи збройної боротьби, ніж на більш класичні поняття. До них належать: камуфляж (на всіх рівнях); дезінформація, провокація, шантаж, компрометація; відволікання уваги; формування щільного інформаційного потоку, опрацювання якого потребує значних ресурсів; введення в стан когнітивного дисонансу з блокуванням функції ухвалення рішень; виснаження ресурсів противника на рішення малозначущих завдань або фейкових загроз; стимулювання протиріч в середовищі союзників; приспання пильності (зниження напруги або перенесення процесів в прихований формат); спонування до необачних рішень і дій; психологічний тиск і залякування» (Сальнікова та ін., 2019, с. 136, 137).

З погляду розкриття сутності аналізованої технології важливою є й наступна теза зазначених дослідників: «Необхідне рішення противника формується шляхом зміни його сприйняття. Сприйняття – це активний процес, який створює, а не фіксує реальність. Ухвалюючи рішення, противник використовує інформацію про район конфлікту, свої війська та війська противника, про їхні бойові можливості тощо. На основі технологій стратегічних комунікацій забезпечується такий вплив на канали отримання інформації, зміст повідомлень, які переведуть рішення, що їх ухвалюють, у потрібне русло. Противник використовує найсучасніші методи оптимізації та проводить пошук оптимального рішення. Однак, це буде не дійсно оптимальне рішення, це буде рішення, яке було заздалегідь визначено нами. Для того, щоб прийняти власне ефективне рішення, необхідно знати, як формується рішення противника, яке

ґрунтується на інформації, яку він вважає правдивою» (Сальнікова та ін., 2019, с. 137).

Отже, на основі нових комунікативних можливостей експерти розробили низку технік інформаційної агресії, серед яких: упродовження чуток, провокація, дезінформація, психологічний тиск, диверсифікація громадської думки, створення мозаїчного контенту та рефлексивне управління. Окрім того, стратегія інформаційної агресії тепер спрямована не на маніпулювання фактами, а на психологічні механізми сприйняття інформації. За таких умов вироблення дієвих засобів резистентності до інформаційної агресії може ґрунтуватися на формуванні високого рівня критичного мислення в більшості громадян. Зазначене, на нашу думку, потребує аналізу техніки поширення маніпулятивних повідомлень за допомогою керованих чуток, друкованих та електронних джерел інформації.

Процес поширення чуток супроводжується значними змінами її основного змісту. Вважаємо за необхідне детально вивчити природу цих трансформацій, оскільки без їх урахування розроблення ефективних механізмів резистентності до керованих, маніпулятивних чуток буде безрезультатним. Здебільшого зміни в чутках під час їх передачі пов'язані з процесами спотворення інформації, притаманними усній комунікації. Чим більше людей залучено до передачі повідомлення, не підтвердженого достовірними, офіційними даними, тим більше викривлюється його зміст. Дослідження показали, що вже на шостому етапі передачі сюжет кардинально відрізняється від початкового, навіть якщо всі учасники експерименту були високоосвіченими й намагалися максимально точно передати інформацію (Потапчук, 2016, с. 75).

Вказані спотворення безпосередньо пов'язані із соціальними стереотипами, характерними для певної групи. Особа на підсвідомому рівні схильна сприймати передусім те, що відповідає її власним переконанням, на основі сформованого рівня критичного мислення. Психологічні механізми сприйняття інформації та взаємини між людьми під час спілкування також суттєво впливають на зміну сюжету чуток. У підсумку, всі зазначені перетворення

зазвичай зводяться до трьох основних процесів: 1) процесу спрощення змісту чутки; 2) процесу загострення її емоційних аспектів; 3) процесу своєрідного адаптування чутки до особливостей групи, серед якої її поширюють (Климанська, 2008, с. 73–74).

Спрощення пов'язане зі значним скороченням фабули чутки під час її передачі. Зазначене відбувається переважно через поступове зникнення деталей, що їх у певній групі вважають другорядними. Як наслідок, фабула чутки зводиться до основної ідеї, до найпростішого змісту, що транслює бажання, страх або агресію. Загострення, навпаки, передбачає багаторазове посилення тих деталей, що здаються важливими або суттєвими конкретній групі. Указаний процес супроводжується також драматизацією певних деталей сюжету, як-от: кількість жертв або, навпаки, вражаючий рівень досягнутого, суспільна значимість ситуації тощо. На оцінку важливості чи не важливості таких деталей чутки впливають не об'єктивні, а соціально-психологічні, суб'єктивні чинники: цінності, очікування, стереотипи та установки певної групи, що є основою наявного критичного мислення індивіда. Підкреслимо, що саме залежно від цих факторів певна деталь спрощується або загострюється (Бельська та Крюков, 2019, с. 6).

Процес адаптації пов'язаний із двома попередньо названими чинниками й має свої особливості. Адаптація чуток до специфіки групи не обмежується лише спрощенням або загостренням деталей. Паралельно відбувається процес, що включає перейменування героїв і навіть об'єктів чуток, змінюється їхня національність і соціальна приналежність тощо. Відповідно, сюжет чутки спонтанно пристосовується до провідного серед групи бачення світу, її загальних характеристик та емоційного фону (Климанська, 2008, с. 74). Загалом, взаємодія тенденцій згладжування, загострення й адаптації часто спричиняють суттєве відхилення змісту чутки від початкового варіанту або від реальної події, яка лежить в її основі (Почепцов, 2013, с. 25–27).

Розглянуті процеси призводять до того, що на початковому етапі поширення чутки вона зазнає максимального спрощення та

скорочення, а згодом кількість деталей у повідомленні зменшується поступово. Одночасно відбувається загострення – чітке виписання важливих для аудиторії деталей. Після серії лабораторних експериментів до таких висновків дійшли одні з перших дослідників у цій галузі – Г. Олпорт і Л. Постман. Вони також установили: щоразу під час акту передачі чутка асимілюється, перебудовується відповідно до потреб, звичок, інтересів і почуттів групи. Цікавим є те, що у фабулі чутки виокремлюється основна тема, а всі інші деталі спрощуються або загострюються, щоб відповідати цій темі (Allport and Postman, 1956, с. 139).

Зважаючи на сказане, під час розроблення стратегії резистентності до чуток як елемента інформаційної агресії перш за все варто визначити, до якої соціальної групи запущені чутки, який їхній вид і зміст, а також які емоції вони викликають. Однак насамперед необхідно визначити рівень інформаційного наповнення середовища, оскільки саме брак актуальної інформації стимулює виникнення чуток. Загалом особу, яка почула чутку, можна порівняти з голодною людиною. Якщо індивід з невластивою йому жадібністю накинувся на першу-ліпшу їжу, щоб втамувати голод, то докоряти йому за непристойну поведінку безглуздо, а годувати вже пізно – він наївся. Так і при сильному інформаційному голоді чутки, навіть найбільш неправдоподібні, задовольняють або зменшують жагу до інформації, і потреба саме в перевірених даних суттєво знижується (Потапчук, 2016, с. 73, 75).

У такому контексті описує залежність виникнення чуток від браку необхідної інформації системно-екологічна модель, у якій інформаційні процеси в суспільстві розглядають як відносно замкнуту систему, подібну до біоценозу, що підкоряється загальним системним закономірностям. У природному середовищі порожня екологічна ніша заповнюється неспеціалізованим видом, в інформаційній сфері вакуум неминуче буде заповнений або «народною творчістю», або штучно створеними, маніпулятивними чутками. Заповнивши прогалини незадоволеної інформаційної потреби, чутки з їхнім спрощенням, загостренням та

адаптацією сюжету здатні створювати значну суспільну напругу (Бадер А., 2020с, с. 342).

Доволі оригінально й цікаво взаємозв'язок між потребою людини в отриманні необхідної інформації та появою чуток подає у своїй розвідці Л. Климанська. Дослідниця звертає увагу, що для задоволення актуальних потреб індивід має реалізовувати певні дії, через це йому необхідна інформація про предмети та умови, що її задовольняють. Залежно від наявності необхідної для організації дій із задоволення потреби інформації, а також її якості в індивіда й виникають різноманітні емоції. Зокрема в умовах, якщо індивід багато разів виконував певні дії, необхідність в інформації про характер і способи такої діяльності є мінімальною, емоції, відповідно, будуть слабкими. Емоції будуть слабо виражені і в ситуації, якщо інформація, необхідна для організації діяльності, відповідає тій, що вже є в індивіда. У таких умовах поширення чуток практично неможливе, інформаційна сфера заповнена, а чутка, що туди потрапила, швидко згасає (Климанська, 2008, с. 79–80).

Описана механіка має і зворотній ефект: за умови відсутності необхідної для виконання певної дії інформації негативні емоції досягають максимуму. Зазначене створює сприятливі умови для реалізації інформаційної агресії через поширення керованих чуток. Окрім того, поєднання потреби в дії та браку інформації призводить до суттєвого зниження критичності в оцінюванні достовірності повідомлень. Відповідно, чим менший рівень поінформованості індивіда про важливу для нього подію, тим вищий рівень його емоційного збудження, а поведінка, відповідно, стає все більш нерациональною. Слід додати, що тривала нестача інформації призводить до своєрідного голоду, за якого індивід готовий сприймати навіть найнеймовірніші вигадки (Климанська, 2008, с. 79–80).

Отже, головною причиною поширення чуток є нестача актуальної інформації та пов'язаний з цим емоційний стан. Зрозуміло, що стратегія протидії має базуватися на розв'язанні цих питань. Весь спектр боротьби з чутками можна розділити на профілактичні заходи та заходи активної протидії. Проте найефективнішою

є превентивна діяльність, що ґрунтується на оперативному інформуванні населення й підвищенні позитивної емоційності середовища. Зазначене автоматично знижує можливості для циркуляції чуток і стимулює їх швидке згасання.

Задля реалізації окреслених завдань слід уживати заходів з метою попередження зростання відчуття невизначеності та тривожності серед громадян. Зазначене можна реалізувати, якщо наявна ефективна система ЗМІ, з позитивною репутацією, авторитетом та іміджем беззаперечної надійності й достовірності. Для ефективного інформування населення має бути вибудований і стабільний зворотний зв'язок з джерелом інформації, що дає змогу вчасно відреагувати на інформаційний запит або виявити психологічні проблеми й бачення майбутнього у громадян (Потапчук, 2016, с. 73).

Ефективним засобом запобігання поширенню чуток є підтримання високоякісного управління, як на центральному, так і на місцевому рівнях. Це зумовлено тим, що в процесі поширення й загострення фабули чуток формується необхідність у трактуванні інформації, що залишилась незрозумілою громадянам. У такій ситуації лідери думок отримують шанс стати провідним джерелом інформації. Підкреслимо, що за умови сформованої довіри такий лідер може зробити громадян більш стійкими до впливу керованих чуток (Потапчук, 2016, с. 74).

Активні заходи протидії чуткам зазвичай застосовують у кризових ситуаціях, коли через воєнні чи значні соціальні потрясіння вплив державних і громадських інститутів значно послаблюється. Відповідно, роль чуток за таких умов різко зростає (Макаренко, 2014, с. 112–113). Якщо чулки починають активно поширюватися, відсутність офіційної позиції з боку влади спонукає маси вважати, що вона некомпетентна, а чулки правдиві. З іншого боку, офіційне спростування чуток також може підштовхнути громадян до висновку про їхню достовірність і приховування інформації владними структурами. Зрозуміло, що обидва варіанти недопустимі в межах реалізації ефективної протидії інформаційній агресії (Бадер А., 2017с, с. 443).

У зазначеному контексті найефективнішим методом протидії чуткам є стрімка нейтралізація їх за допомогою достовірних фактів. Поширення чуток завжди пов'язане з необхідністю громадян мати певну інформацію. Тому цей вакуум слід швидко заповнити, подавши офіційну позицію. Важливою умовою є не згадувати про факт наявності цієї чутки (оскільки це може сприяти її подальшому поширенню), заповнюючи прогалину надійним, переконливим повідомленням (Бадер А., 2017b, с. 317).

Підкреслимо, що для позитивного ефекту необхідно не тільки спростувати чутки перевіреними фактами, а й знизити тривожність, яку вони викликали в громадян. Ця робота потребує особливої обережності, слід урахувувати найдрібніші деталі, оскільки навіть незначна помилка може призвести до посилення довіри до інформації, поширюваної чутками. Обов'язковим є і врахування попереднього досвіду громадян, рівня їхнього критичного мислення. Нову інформацію неодмінно будуть сприймати з урахуванням уже засвоєної (Schon and Rein, 1996).

Окрім основних заходів активної протидії чуткам, варто назвати й додаткові прийоми для припинення їх поширення, що передбачає необхідність реалізації дій, націлених на зменшення їх заразливості, швидкості поширення та стійкості. Одним із таких засобів є офіційне підтвердження чуток. Іноді, щоб запобігти подальшому загостренню фабули, доцільно підтвердити чутки. Визнання інформації сприяє зростанню довіри до джерела й допомагає скорегувати в потрібне русло розвиток подій. Необхідно, щоб чутки підтверджувала особа з офіційним статусом, яка має авторитет серед громадян (Потапчук, 2016, с. 76–77).

У деяких випадках ефективним може бути офіційне спростування чуток, проте, це дієво лише тоді, коли особа, яка спростовує чутку, має, як і в попередньому випадку, повагу й довіру серед співвітчизників. Такий засіб також ефективний, коли сюжет чуток доволі абсурдний. Під час такого офіційного спростування зазначають фабулу чуток, причину її появи й надають альтернативну версію подій. Підкреслимо, що без супровідних дій цей засіб не

є на сто відсотків дієвим, що зумовлено психологічними особливостями сприйняття інформації індивідом (Farago et al., 1942). Розвіяти стереотипи, що вже наявні в групі, набагато складніше, ніж сформувати нові, що й актуалізує необхідність формування критичного мислення як механізму інформаційної резистентності.

Доволі ефективним засобом зупинки циркуляції чуток є «доведення до абсурду», що зав'язане на поширенні повідомлення не протилежного за змістом, а, навпаки, такого, що підсилює сюжет її фабули. Тобто цей метод передбачає перебільшення позитивних або негативних посилів до такої міри, що їх починають сприймати як нереальні. Головна логіка полягає в тому, щоб для аудиторії стала очевидною необґрунтованість чулки (Потапчук, 2016, с. 77).

У деяких ситуаціях вплив керованих чуток можна знизити шляхом зменшення довіри до їх джерела. Цього досягають за допомогою поширення повідомлень, що ставлять під сумнів надійність і компетентність ймовірного автора чулки. Якщо дискредитувати автора не виходить, зменшити довіру до чуток можна, звернувши увагу громадян на наявність ворога, який поширює чулки. Цей метод доцільно використовувати лише тоді, коли є реальний кандидат на роль цього ворога (Стадник, 2016, с. 219).

Перевірка компетентності автора чулки також може сприяти його дискредитації. Зазначимо, що наведення думки того чи того відомого експерта є поширеним способом підвищення довіри до керованих чуток. Як метод протидії можна застосувати публічне розкриття деяких відомостей про автора. По-перше, слід з'ясувати, чи названо прізвище фахівця, або фігурує розмитий штамп «провідний фахівець». Якщо прізвище вказано, необхідно встановити, чи дійсно ця особа є компетентною, або її залучили лише через впізнаваність. По-друге, варто виявити, чи належить висловлена позиція до кола компетентності цієї особи, а також чи однакова позиція фахівців щодо цього питання. По-третє, слід зауважити, чи надає експерт неупереджені докази на підтримку його думки та чи є він неупередженим у цій галузі, або ж має якісь особисті інтереси (Бадер А., 2020с, с. 347).

На нашу думку, для запобігання поширенню чуток можна використовувати й методи протидії пропаганді загалом, наприклад, одним із засобів є відволікання та переключення уваги громадян з пропагандистських повідомлень на іншу проблему. У поєднанні з цим методом можна спробувати змістити акценти на аспекти проблеми, що викликають не таке негативне сприйняття серед громадян. У цьому контексті можна також застосувати засіб, спрямований на попереднє використання теми, яку опонент міг би задіяти в пропаганді (Бадер А. та Вовк, 2023, с. 140).

На державному рівні й за наявності значних ресурсів можна використовувати технічне обмеження доступу громадян до маніпулятивної інформації та спробувати дестабілізувати пропагандистський апарат загалом. Проте такі дії не можна застосовувати самостійно, їх обов'язково поєднують з вказаними вище методами. Крім того, разом із зазначеними заходами використовують доволі ефективний засіб підміни емоційно насичених назв об'єктів на позначення, що не мають емоційного забарвлення або взагалі не зрозумілі громадянам (Лавриненко та ін., 2024, с. 522).

Під час планування активної протидії інформаційній агресії необхідно мати на увазі, що будь-які дії можуть навпаки стимулювати поширення чуток (Rosnow, 1980). Це зумовлено тим, що спростування чуток завжди має два етапи: донесення до суспільства маніпулятивної інформації, а лише потім спростування її. Тобто наслідком вказаних дій є те, що негативна інформація стає відомою тим, хто раніше про неї і не знав. Тому перед реалізацією контрзаходів слід оцінити кількість осіб, на яких поширились керовані чутки, і визначитись з необхідністю їх публічного спростування.

Підкреслимо, що активні контрзаходи є складними й неоднозначними, зокрема тому, що нівелювання чутки дієве лише на першій стадії її поширення, відповідно, час для впровадження таких заходів є незначним. Якщо цей період утрачено, навіть добре аргументовані спростування не здатні зупинити поширення чуток та їхні наслідки. Слід урахувати, що деякі чутки мають такий емоційний заряд, що нівелювати їх, навіть поданням раціональної

інформації, неможливо (Кнарр, 1944). До таких належать чутки щодо змов, отруєнь, політичних убивств, викрадень тощо. У таких ситуаціях заходами протидії можуть бути або суттєві зміни суспільних обставин, або запуск нової чутки, схожої за характеристиками (Потапчук, 2016, с. 74).

Отже, головними чинниками, що сприяють виникненню чуток, є нестача актуальної інформації та відповідний цьому емоційний стан. Реалізація активної протидії чуткам – це складна й неоднозначна діяльність. В академічному середовищі було розроблено методи, спрямовані на припинення поширення чуток. Проте впровадження контрзаходів дієве лише на перших етапах їх поширення, а намагання спростувати чутки неминуче призводить до збільшення кількості громадян, які ознайомлені зі змістом маніпулятивного повідомлення. Своєю чергою, найефективнішим засобом боротьби з керованими чутками є профілактика. Такі заходи мають ґрунтуватися на оперативному інформуванні суспільства й підтриманні позитивного емоційного клімату серед громадян. З огляду на те, що будь-яку інформацію індивід сприймає через призму наявної картини світу, найефективнішим засобом інформаційної резистентності вважаємо формування адекватного критичного мислення, що автоматично фільтрує інформаційний потік, зокрема й чутки.

Стосовно каналів доставки маніпулятивних повідомлень, як-от друковані та електронні джерела інформації, зазначимо, що на основі з'ясованих у попередніх дослідженнях характеристик (Бадер А. та Вовк, 2023), а також сучасних трансформацій і тенденцій їх розвитку виявлено механізми реалізації елементів інформаційної війни, якими є: провокація, дезінформація, психологічний тиск, диверсифікація суспільної свідомості, створення мозаїчного контенту. Загальну технологію маніпулювання за допомогою експлуатації комплексу друкованих та електронних джерел у межах інформаційної війни найбільш показово, на нашу думку, розкрив О. Чумиков. Автор виділив три технологічні етапи реалізації указанного впливу. Перший етап реалізується через спрямування на цільову аудиторію супротивника так званого «інформаційного

валу» – постійного, масштабного й не систематизованого потоку інформації. Другий етап пов'язаний із сегментацією інформаційного впливу, що реалізується після формування стабільної довіри до контенту. Третій етап зав'язаний на впровадженні об'ємного й інтерактивного обміну повідомленнями з цільовою аудиторією, а також формування її інформаційної закритості (Цит. за: Марунченко, 2013, с. 122).

О. Марунченко щодо застосування механізмів маніпулювання суспільною свідомістю зазначає: «Залежно від цілей ретельного приховуваного управління мисленням і поведінкою контрагента обираються й відповідні інформаційні прийоми, наприклад, уривчасте і вибіркове інформування, коли реципієнту дається неповна інформація про події, а також «вал інформації», який не дозволяє людині відрізнити суттєве від несуттєвого, «зминає» будь-які орієнтири та пріоритети свідомості й кидає її в стан розгубленості. До найбільш показових прийомів маніпулювання можна віднести й клішування інформації, тобто використання готових образів, значень і стереотипів, які не потребують смислової обробки і тому викликають однозначно програмовану реакцію, що знижує поріг критично сприйнятої інформації» (Марунченко, 2013, с. 123).

Окрім зазначеного, до поширених засобів маніпулювання за допомогою друкованих та електронних джерел інформації спеціалісти відносять такі: навішування ярликів, експлуатація подвійних стандартів, оприлюднення ганебної інформації щодо супротивника, гра цифрами, що призводить до викривлених висновків цільовою групою, помилкова аналогія. Останній із вказаних прийомів застосовують шляхом маніпулятивного формування в аудиторії аналогії між схожими, однак принципово відмінними за наслідками явищами. Зазвичай такою інформацією намагаються стимулювати в суспільстві наявні протиріччя соціального, національного, релігійного або мовного характеру (Марунченко, 2013, с. 123, 124).

У процесі пошуку дієвих механізмів інформаційної резистентності слід урахувати, що ефективність маніпулятивного впливу друкованих та електронних джерел безпосередньо залежить від

характеристик аудиторії та ситуацій, у межах яких відбувається поширення повідомлення. Н. Вітюк наводить такі обставини, що суттєво впливають на вказаний процес: наявна практична можливість поширення інформації серед чисельно великих груп населення; нестабільна суспільно-політична ситуація в країні або регіоні; спрямованість впливу на конкретну цільову аудиторію; різні сектори аудиторії мають слабкі й неузгоджені між собою настанови й цінності; наявні обмежені можливості отримання й перевірки інформації з альтернативних джерел; довіра аудиторії до джерела інформації; невисокий рівень медіаграмотності цільової аудиторії; гіпертекстуальність медіасередовища; відбувається формування настанов щодо нових, незнайомих об'єктів, однак пропагандистські повідомлення не вступають в серйозний конфлікт з ідентичностями реципієнтів і не викликають у них опір; багаторазове, систематичне повторення пропагандистських повідомлень (Вітюк, 2019, с. 32, 33).

На основі наведеного аналізу можемо визначити найефективніші засоби протидії маніпулятивному впливу друкованих й електронних джерел і критеріїв формування інформаційної резистентності серед громадян. Сьогодні одним із найбільш дієвих комплексних заходів у вказаній сфері вважають побудову протидії інформаційній агресії за рахунок упровадження стратегічної комунікації, заснованої на рефлексивному управлінні. Відповідно до вказаного підходу основними завданнями є: деморалізація й деморалізація супротивника; легітимізація власних дій в очах населення; мобілізація цільових груп населення; підтримка власних політичних еліт. З метою розв'язання вказаних завдань у мажах стратегічної комунікації реалізується: моделювання поведінки супротивника; імітація його рішень залежно від умов; вибір найефективнішого інформаційного впливу; вибір каналів впливу (Сальнікова та ін., 2019, с. 138).

С. Соловйов у вказаному контексті зазначає: «Інфооборона (на відміну від протиборства) не означає лише реакцію на інформаційну операцію супротивника. Насамперед, інформаційна

оборона – це готовність до інформаційного нападу, передбачення його основних характеристик (форм, спрямованості, строків). Інфооборона повинна спрямовуватись на зменшення наслідків нападу, в ідеалі – на його недопущення, зменшення інтенсивності або використання сил супротивника для нанесення шкоди йому самому» (Соловйов, 2015, с. 7).

Розкриваючи наведену тезу, дослідник визначає такі завдання інформаційної оборони: підготовка цільової аудиторії до критичного сприйняття інформації супротивника, тобто формування високого рівня критичного мислення в більшості громадян; вивчення слабких місць супротивника в інформаційній і віртуальній сферах з метою використання їх у власних інтересах; інформаційний вплив на населення країни-агресора для можливого тиску громадських інституцій на керівництво держави; розвиток вітчизняної системи міжнародного інформаційного мовлення; створення якісних інформаційних і віртуальних продуктів; патріотичне виховання молоді в системі освіти (Соловйов, 2015, с. 7, 8).

В. Шемчук, аналізуючи поставлену проблему, пише, що серед «принципів інформаційної оборони пропонується виокремити, по-перше, постійність – безперервне здійснення заходів щодо відслідковування дій потенційного суперника у фізичному, інформаційному, віртуальному просторах; розроблення й утілення стратегій впливу на супротивника в інформаційному та віртуальному просторах; підготовки фахівців застосування методів інформаційної роботи; створення цілеспрямованого, узгодженого між органами публічної влади та основними громадськими акторами інформаційного супроводу дій держави; проведення роз'яснювальної роботи з населенням. По-друге, комплексність – узгоджене використання різноманітного інструментарію, каналів, методів тощо для доставки власних смислів і захисту від чужих. По-третє, оперативність – швидке реагування в інформаційному просторі на зміни в діях супротивника в усіх трьох просторах. По-четверте, залучення населення – можливість для активної частини населення, лідерів громадськості взяти участь в інформаційно-комунікативній

діяльності, наданні та отриманні консультацій, співпраці з військовими та фахівцями» (Шемчук, 2019, с. 34).

У межах пошуку механізмів резистентності до маніпулятивного контенту, що його реалізують через електронні джерела інформації, Д. Золотухін зазначає, що, окрім державно-правових механізмів боротьби з фейковими новинами, доволі ефективними є такі заходи: поширення власного наративу, спростування і розвінчування фейків, застосування механізмів суспільної відповідальності за поширення фейкових новин, розбудова саморегуляції та співрегуляції медіасередовища. Автор називає формування критичного мислення одним із найефективніших засобів протидії інформаційній агресії: «Одним із таких способів є підвищення медіаграмотності суспільства – комплекс превентивних заходів із вдосконалення здатності громадян самостійно виявляти фейки, опиратися маніпулятивному впливу, підлаштовуватися під зміни інформаційного середовища, розвивати власне критичне сприйняття до інформації» (Золотухін, 2018, с. 82).

Стосовно протидії поширенню маніпулятивних повідомлень у соціальних мережах військові експерти виділяють кілька засобів, що їх необхідно застосовувати в комплексі: «силові методи – закриття серверів; юридично-правові методи – притягнення до кримінальної відповідальності учасників соціальних мереж та провайдерів, які надають послуги доступу до Інтернету; Інтернет – цензура; моніторинг соціальних мереж та протидія методами інформаційного впливу» (Штонда та ін., 2018, с. 191). Реалізація зазначеного на практиці – це доволі складний процес, що потребує значних фінансових, кадрових, інтелектуальних та адміністративних ресурсів. Відповідно і в цій сфері на перший план виходить формування критичного мислення як засобу інформаційної стійкості.

Отже, наприкінці XX – на початку XXI ст. прийоми, засоби, стратегія й техніки впливу на масову аудиторію суттєво вдосконалюються і їх починають широко застосовувати з метою отримання контролю над політичною системою супротивника. Окрім того, сучасні технології надали можливість маніпулювати глибинними

компонентами суспільної свідомості за допомогою впливу на психологічні механізми усвідомлення інформації. Маніпулятивні повідомлення поширюють за допомогою керованих чуток, друкованих та електронних джерел інформації. Посилює інформаційний ефект завдання ударів, результатом яких є численні жертви серед цивільних, масштабні руйнування міст і знищення інфраструктури супротивника. Виходячи з того, що будь-яку інформацію індивід сприймає через призму власних стереотипів, найефективнішим засобом інформаційної резистентності вважаємо формування адекватного критичного мислення. За наявності описаних у підрозділі 1.1 базових умов реалізація технології формування критичного мислення забезпечує автоматичне фільтрування громадянами маніпулятивних повідомлень незалежно від засобів їх доставки.

1.3. Когнітивна мобілізація суспільства: критичне мислення і національний бренд в умовах інформаційної агресії

На початку XXI ст. відбулося радикальне ускладнення арсеналу засобів інформаційно-психологічного впливу, які спрямовані на підриг політичної стабільності й установа контролю над свідомістю супротивника. Засобом підсилення масштабних руйнувань і соціальних травм стали маніпулятивні повідомлення, скеровані на деструкцію когнітивної цілісності громадян, зменшення їхньої здатності до раціонального аналізу й спротиву пропаганді.

У цьому контексті наступним кроком є аналіз феномену когнітивної мобілізації суспільства, що охоплює не тільки індивідуальні механізми критичного мислення, але й колективні практики опору маніпулятивним наративам. Увага буде зосереджена на співвідношенні критичного мислення й національного бренду як інтегральних елементів інформаційної резистентності. Саме вони дозволяють державі формувати позитивний зовнішній імідж, протистояти пропаганді та конструювати стійкі когнітивні рамки, здатні захистити суспільство від руйнівних інформаційних впливів.

Мобілізація як процес організованого залучення, концентрації та активізації ресурсів охоплює як добровільне згуртування суб'єктів навколо спільних цілей, так і ініційовану ззовні активацію потенціалу спільнот чи окремих індивідів. «Загальносуспільна мобілізація покликана сконцентрувати людські та матеріальні ресурси заради реалізації інтересів усього суспільства. Вона можлива за умови зовнішньої або внутрішньої загрози, здатної порушити стабільність соціуму» (Перевезій, 2018, с. 252).

Акцентуємо увагу на тезі, що загальносуспільна мобілізація являє собою форму організованої концентрації ресурсів, яка охоплює всі основні соціальні групи та інститути суспільства. Її сутність полягає в комплексній інтеграції людського, матеріального, інформаційного й організаційного потенціалу з метою досягнення спільного стратегічного результату – збереження безпеки, стабільності й життєздатності соціуму. Основною передумовою виникнення загальносуспільної мобілізації є наявність загрози, яка здатна поставити під сумнів фундаментальні засади існування суспільства, починаючи від зовнішньої військової агресії (Galindo-Silva, 2020) та закінчуючи внутрішніми соціально-політичними чи економічними кризами (Almeida, 2019; Tilly, 1978; McAdam et al., 2001). У таких умовах мобілізація набуває багатовимірного характеру, поєднуючи людський, матеріально-ресурсний і когнітивно-ціннісний компоненти.

Перший вимір виявляється в масовому залученні громадян до діяльності, спрямованої на захист спільних інтересів, що охоплює доєднання до лав Збройних Сил, участь у волонтерських рухах і громадянських ініціативах. Матеріально-ресурсний аспект полягає в раціональному використанні й перерозподілі економічних, технологічних і виробничих ресурсів держави й суспільства задля забезпечення життєдіяльності та обороноздатності. Когнітивно-ціннісний вимір відображає консолідацію суспільної свідомості навколо єдиних смислів, національних ідей та ідентичності, що створює основу для внутрішньої стійкості до інформаційних маніпуляцій і зовнішнього тиску.

Особливістю загальносуспільної мобілізації є її подвійна природа: з одного боку, вона може реалізовуватися як добровільне згуртування населення навколо спільних цілей, а з іншого – бути ініційованою й координованою державою через політичні інститути, правові механізми та адміністративні важелі управління. У такій формі мобілізація створює умови для підвищення адаптивності соціуму, трансформації кризових викликів у фактори посилення суспільної єдності та формування нових моделей соціальної організації.

Оскільки загальносуспільна мобілізація постає як стратегічний механізм виживання й розвитку, який здатен перетворювати загрози на імпульси до соціальної консолідації, оновлення та збереження державності, то постає необхідність співвіднести матеріально-практичний вимір мобілізаційних процесів із когнітивно-ціннісним, адже саме поєднання цих складників забезпечує комплексну адаптивність суспільства до кризових ситуацій. Якщо традиційна мобілізація створює умови для концентрації фізичних і ресурсних можливостей, то когнітивна мобілізація формує інтелектуальне та психологічне підґрунтя, яке дозволяє суспільству не лише реагувати на зовнішні та внутрішні виклики, а й виробляти стійкі механізми протидії інформаційним впливам.

Когнітивну мобілізацію дослідники розглядають як процес активізації інтелектуальних і рефлексивних ресурсів громадян, які забезпечують їхню здатність до політичної участі, критичного аналізу та стійкості до маніпулятивних впливів. Її поява пов'язана зі зростанням рівня освіти, поширенням інформаційних технологій і секулярно-раціональними змінами в суспільстві. Р. Інглгарт і Р. Далтон показали, що когнітивна мобілізація сприяє зниженню ролі традиційної партійної ідентифікації та підвищенню значення індивідуальних політичних орієнтацій (Dalton, 1984; Inglehart, 1990).

Сучасні інтерпретації наголошують, що когнітивна мобілізація виходить за межі індивідуальної політичної поведінки, охоплюючи також колективний рівень, зокрема здатність суспільства виробляти стійкі моделі сприйняття реальності й чинити опір інформаційним викликам (Invernizzi-Accetti end Wolkenstein, 2017).

Емпіричні дослідження доводять, що вона впливає не лише на політичні переваги громадян, а й на їхню участь у громадських організаціях і соціальних рухах (Poletti, 2015; Schultze, 2016).

Отже, поняття «когнітивна мобілізація» еволюціонувало від концепту, який пояснював відхід від традиційних партійних ідентифікацій, до багатовимірного явища, яке охоплює як політичну участь, так і формування колективної інформаційної резистентності. Відповідно, дефініцію «когнітивна мобілізація» у площині заявленої нами проблеми варто розглядати як процес активізації інтелектуальних, рефлексивних і критичних ресурсів суспільства з метою зміцнення його ідентичності, стійкості та здатності до опору в умовах інформаційної агресії, який ілюструє зміну ментальних структур, моделей сприйняття й інтерпретації реальності.

Для більшої наочності доцільно зіставити ключові ознаки когнітивної мобілізації з характеристиками традиційної мобілізації, що дозволяє простежити специфіку та відмінності між цими двома формами організованого залучення ресурсів. Нижче подано порівняльну таблицю (табл. 1.1), яка відображає суттєві риси когнітивної мобілізації у співвідношенні до класичних моделей мобілізаційних процесів.

Отже, наведене порівняння демонструє принципову відмінність між традиційною і когнітивною мобілізацією, остання полягає у зсуві акцентів від матеріально-практичних форм залучення ресурсів до інтелектуально-ціннісних та інформаційних механізмів консолідації суспільства. Така трансформація зумовлює необхідність розглядати когнітивну мобілізацію не лише як окремий прояв політичної активності, а і як стратегічний інструмент забезпечення стійкості соціуму. У цьому контексті критичне мислення постає не тільки як індивідуальна когнітивна здатність, а і як системний чинник когнітивної мобілізації, що забезпечує колективну стійкість до інформаційних загроз. Саме через розвиток критичного мислення та зміцнення навичок інформаційної резистентності відкривається можливість для цілеспрямованого формування національного бренду, який стає важливим елементом захисту суспільної свідомості від зовнішнього маніпулятивного впливу.

Таблиця 1.1

**Порівняльна характеристика когнітивної
і традиційної мобілізації**

Ознака	Когнітивна мобілізація	Традиційна мобілізація
Базова основа	Інтелектуально-освітня (знання, критичне мислення, інформаційна грамотність)	Матеріально-практична (армія, економіка, виробництво)
Автономія громадянина	Підкреслює індивідуальну здатність ухвалювати рішення незалежно від групових	Базується на колективній ідентифікації (класовій, партійній, ідеологічній)
Характер участі	Раціонально-критичний (аналіз інформації, фільтрація маніпуляцій, стійкість до пропаганди)	Підлеглість (виконання вказівок, організаційна дисципліна, підпорядкування авторитету)
Форми активності	Багатовекторні (вибори, волонтерство, цифровий активізм, громадянські рухи)	Залучення (військова чи економічна участь, мобілізація праці та ресурсів)
Колективний вимір	Консолідація навколо цінностей, ідентичності, ідей; формування інформаційної резистентності	Об'єднання навколо державних цілей, переважно матеріального чи оборонного характеру
Реакція на кризу	Адаптивність: вироблення нових способів інтерпретації реальності, гнучкість у складних ситуаціях	Жорстка мобілізація ресурсів і населення задля фізичного виживання чи оборони

Критичне мислення є системою когнітивних навичок, як-от: здатність до аналізу, оцінювання, рефлексії, виявлення логічних помилок, ідентифікації маніпулятивних технік. «Критичне мислення є ключовою навичкою в сучасному інформаційному середовищі,

де дезінформація може швидко поширюватися і впливати на громадську думку. Розвиток критичного мислення сприяє кращому розумінню реальності, зменшує вплив маніпуляцій і допомагає приймати обґрунтовані рішення» (Бадер С. та Починкова, 2024).

З позиції підходу до критичного мислення як засобу протидії інфодемії в умовах агресивної російської пропаганди, що спирається на емоційний тиск, фейкові повідомлення, конспірологічні наративи й цілеспрямовані інформаційні атаки, здатність громадян до критичного осмислення інформаційних потоків набуває статусу фундаментальної передумови забезпечення інформаційної безпеки. Важливо підкреслити, що критичне мислення не є вродженою здатністю, воно формується через освіту, інформаційну культуру, публічний дискурс і державну політику у сфері інформаційної безпеки. Український досвід останніх років демонструє, що інституціалізація медіаосвіти, розвиток громадських проєктів з фактчекінгу, підтримка незалежної журналістики сприяють поширенню практик критичного аналізу інформації в суспільстві.

У цьому процесі особливого значення набуває формування символічного середовища, здатного підтримувати когнітивну стійкість суспільства та зміцнювати його рефлексивний потенціал. Саме тут важливу роль починає відігравати національний бренд. Щоб вповні розкрити цей феномен, проаналізуємо різні підходи до визначення поняття «національний бренд», які склалися в науковому дискурсі.

Національний бренд дослідники розглядають насамперед як символічну конструкцію, яка втілює унікальні та привабливі риси нації, її історію, культуру й ідентичність. Бренд стає носієм стійких смислів і колективної пам'яті, які репрезентують державу як суб'єкта міжнародних відносин (The Aspects of National Branding, 2018).

Поряд із символічно-культурним трактуванням сформувався іміджево-ідентифікаційний підхід, який акцентує увагу не стільки на культурних особливостях, скільки на механізмах формування міжнародного образу держави. Відповідно до позиції С. Анхолта, національний бренд формується через стратегію, символічні дії

й публічні комунікації, які створюють уявлення про країну. Відповідно, акцентується увага на взаємозв'язку між образом держави та її політичною і культурною ідентичністю (Anholt, 2007).

На відміну від іміджево-ідентифікаційного розуміння, функціонально-компетентнісний підхід розглядає національний бренд крізь призму конкретних сфер суспільного розвитку, що забезпечують його конкурентоспроможність. Дослідники виокремлюють шість ключових сфер, що визначають бренд нації: політична система, економічний потенціал, людські ресурси, інвестиційна привабливість, туристичний імідж, культура. У цьому випадку національний бренд постає як сукупність характеристик, які формують конкурентоспроможність країни (Ibraimova et al., 2023). Національний бренд держави розглядають як «важливий глобальний інструмент розвитку її конкурентних переваг та зміцнення становища на міжнародній арені. Брендінг нації виступає важливою компетенцією, яка визначає спроможність країни диференціювати себе та конкурувати у сфері залучення іноземних інвестицій, заохочення торгівлі чи навіть поліпшення загального політичного впливу» (Мандрига, 2024).

Разом з тим, стратегічно-комунікаційний підхід розширює бачення бренду держави, підкреслюючи значення цілеспрямованого управління іміджем і культурної дипломатії. К. Дінні трактує бренд держави як результат цілеспрямованого управління її іміджем, що охоплює як внутрішні, так і зовнішні виміри. Особливий акцент зроблено на поєднанні стратегічних комунікацій, маркетингових інструментів і культурної дипломатії (Dinnie, 2008). Відповідно, національний бренд, як стратегічна конструкція свідомо розробленої системи символів, наративів і образів, яка проектує цільову модель сприйняття держави як всередині країни, так і на міжнародній арені, задає напрямок формування позитивного іміджу, тоді як імідж є індикатором ефективності бренд-стратегії.

Наступним підходом є оцінно-індексний, який передбачає кількісне вимірювання й рейтингове оцінювання іміджу держави. Такий підхід підкреслює важливість справедливого, збалансованого і репрезентативного відображення образу країни у світовому

середовищі (Maiz-Bar et al., 2023). У межах підходу застосовують інтегральні рейтинги (наприклад, *Nation Brands Index* чи *Country Brand Report*) і комплексні методики оцінювання, які враховують політичні, економічні, культурні й туристичні характеристики держави. Значущим є те, що кількісні вимірники дозволяють здійснювати порівняльний аналіз різних країн, виявляти динаміку змін іміджу та оцінювати ефективність стратегій державного позиціонування. Водночас наголошуємо, що такі індекси мають не лише аналітичну, а й практичну цінність, оскільки безпосередньо впливають на інвестиційну привабливість, туристичні потоки та міжнародний авторитет держави. Отже, оцінно-індексний підхід інституалізує національний бренд у вигляді вимірюваного показника, що слугує орієнтиром для державної політики та інструментом у конкурентній боротьбі за місце в глобальному просторі.

Нарешті, системно-інструментальний підхід об'єднує попередні інтерпретації, трактуючи національний бренд як комплексний ресурс зовнішньої та внутрішньої політики. Відтак, національний бренд визначають як свідоме зусилля держави щодо формування власного позитивного іміджу шляхом використання культурних, економічних і комунікаційних стратегій. Його розглядають як комплексний інструмент зовнішньої політики й водночас як засіб внутрішньої когнітивної мобілізації суспільства (Unveiling the Power of Nation Branding, 2024).

Розглянуті підходи свідчать, що національний бренд – це багатогранний феномен, який поєднує культурні, політичні, економічні та комунікаційні виміри. Він не має єдиного універсального визначення, адже його інтерпретація залежить від аналітичного ракурсу та практичних завдань, які ставлять перед державою в міжнародному та внутрішньому контексті. Разом із тим, національний бренд не є статичним утворенням, а перебуває в постійному процесі змін під впливом багатьох чинників. Його трансформація зумовлена як внутрішніми особливостями розвитку держави, так і зовнішніми викликами міжнародного середовища. Для більшої наочності основні фактори, які визначають динаміку національного бренду, доцільно узагальнити в таблиці (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Фактори трансформації національного бренду

Група факторів	Чинники	Характер впливу
Внутрішні	Політичні зміни (форма правління, політичні еліти, курс реформ)	Формують політичний образ держави; демократизація підвищує привабливість бренду, авторитаризм знижує довіру
	Економічний розвиток (інновації, інтеграція у глобальні ринки, кризи)	Визначає конкурентоспроможність та інвестиційну привабливість
	Соціокультурні трансформації (цінності, ідентичність, культурна політика)	Підсилюють чи послаблюють бренд залежно від культурної відкритості та креативного потенціалу
	Інституційні та управлінські фактори (ефективність стратегічних комунікацій, дипломатії)	Забезпечують системність і послідовність формування бренду
Зовнішні	Геополітичний контекст (союзи, міжнародні відносини, конфлікти)	Визначає позиціонування країни на глобальній арені
	Інформаційно-комунікаційне середовище (медіа, соціальні мережі, інформаційні війни)	Створює умови для трансляції та маніпуляції образом держави
	Глобальні кризи (екологічні, економічні, гуманітарні, пандемії)	Примушують адаптувати бренд до нових викликів, акцентуючи безпеку та стійкість
	Кризові події (військова агресія, теракти, катастрофи)	Радикально змінюють сприйняття країни, вимагаючи ребрендингу та посилення когнітивної мобілізації

Досвід України показує, що трансформація національного бренду відбувається під потужним впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників, що у своїй сукупності визначають образ держави у світовому середовищі та сприйняття її громадянами. Після здобуття незалежності в 1991 р. бренд України формувався в контексті державотворення й пошуку власної ідентичності. Події Помаранчевої революції (2004 р.) і Революції Гідності (2013–2014 рр.) трансформували політичний образ країни, підкресливши її демократичні прагнення, орієнтацію на європейські цінності та відмову від авторитарних моделей розвитку. Водночас політична нестабільність і корупція довгий час знижували привабливість бренду.

Український національний бренд значною мірою залежав від економічних трансформацій. Перехід від планової до ринкової економіки, економічні кризи та необхідність інтеграції у світову економіку формували суперечливий образ країни. Водночас аграрний й ІТ-сектори стали «точками росту», що сприяли позитивному позиціонуванню України у світі.

З часом Україна почала активно використовувати культурні надбання як ресурс національного бренду. Традиційна культура, література, мистецтво, музика, а також сучасні креативні індустрії стали базою символічного капіталу держави, а українська мова, пісня, символіка – важливими елементами бренду, які ілюструють національну ідентичність і стійкість.

На жаль, саме широкомасштабне вторгнення Росії проти України слугувало ще одним каталізатором трансформації бренду країни. «Україна – це перша країна у світі, яка розпочала під час війни офіційну кампанію з брендування нації. І власне війна розкрила ресурс і капітал, на базі якого конструюється бажаний і водночас реальний образ для іноземної аудиторії» (Мандрига, 2024). Якщо раніше Україна часто асоціювалася зі «сферою впливу» чи «буферною зоною», то після 2022 р. міжнародна спільнота дедалі більше сприймає її як незалежного, стійкого й героїчного актора міжнародних відносин. Тобто, наслідки, спричинені війною, з одного боку, демонструють руйнівний вимір російської агресії,

а з іншого – формують образ України як країни, яка чинить героїчний опір, мобілізує весь свій ресурс для збереження незалежності. Саме досвід боротьби, солідарності та громадянської активності став основою для зміни вектора міжнародного дискурсу щодо України.

Дійсно, з 1991 р. до сьогодні трансформація національного бренду України відбулася від периферійного статусу пострадянської держави до образу країни, яка асоціюється з мужністю, стійкістю й прагненням до свободи, і в цьому процесі відіграли роль політичні революції, культурна ідентичність, інформаційна стійкість і міжнародне визнання в контексті боротьби з агресією. Отже, національний бренд України став не лише інструментом міжнародної комунікації, а й ресурсом когнітивної мобілізації та внутрішньої консолідації суспільства.

Зміна національного бренду України, підтримана не лише офіційною кампанією брендотворення, а й громадянськими ініціативами, засвідчила, що надзвичайні обставини здатні активізувати глибинні ресурси ідентичності й цінностей нації. Водночас для сталого утвердження нової символічної моделі у свідомості як внутрішньої, так і зовнішньої аудиторії необхідною умовою постає не лише створення привабливого образу, а й забезпечення його внутрішнього укорінення через щоденну когнітивну практику громадян, оскільки ефективність національного бренду зумовлена тим, наскільки він стає частиною внутрішнього символічного й когнітивного простору громадян. Саме останнє забезпечує здатність бренду перетворюватися на дієвий механізм колективної стійкості й консолідації суспільства, що безпосередньо пов'язує його з когнітивною мобілізацією.

Оскільки національний бренд – це не зовнішній образ, нав'язаний комунікаційними стратегіями, а результат активної взаємодії громадян з інформаційним середовищем, то його життєздатність зумовлена тим, наскільки суспільство здатне самостійно осмислювати й переосмислювати інформаційні потоки, виробляючи стійкі смисли та наративи. Відтак ключовою передумовою когнітивної

мобілізації, що забезпечує укорінення бренду у внутрішньому символічному просторі, є розвиток критичного мислення як базової когнітивної здатності громадян, оскільки воно формує основу для осмисленого сприйняття інформації, виявлення маніпуляцій, оцінювання достовірності джерел і конструювання власних автономних суджень. «Критичне мислення є ключовою навичкою в сучасному інформаційному середовищі, де дезінформація може швидко поширюватися і впливати на громадську думку. Розвиток критичного мислення сприяє кращому розумінню реальності, зменшує вплив маніпуляцій і допомагає приймати обґрунтовані рішення» (Бадер С. та Починкова, 2024).

Критичне мислення не є вродженою здатністю, воно формується в процесі соціалізації, навчання та взаємодії з суспільними інститутами. Згідно з дослідженням М. Починкової і С. Бадер, «психолого-педагогічні механізми формування критичного мислення поділяються на три групи: психологічні (рефлексія, суперечність, аналіз через синтез, інтеріоризація, постановка запитань), педагогічні (зворотний зв'язок, до визначення задачі, динамічний розподіл ролей) та соціалізаційні (ідентифікація та інтерналізація)» (Бадер С. та Починкова, 2024, с. 314). Окреслені механізми працюють у функціональному взаємозв'язку, забезпечуючи поетапний розвиток критичного мислення від індивідуальної когнітивної активності до колективної рефлексії.

Психологічні механізми, до яких належать рефлексія, суперечність, аналіз через синтез, інтеріоризація та постановка запитань, забезпечують когнітивне підґрунтя критичного осмислення інформації. Наприклад, механізм рефлексії дозволяє особі не лише усвідомити власні судження про державу, а й переоцінити їх з огляду на нову перевірену інформацію. Опора на перевірену інформацію дуже важлива, оскільки в умовах російсько-української війни інформаційний простір насичений дезінформацією, маніпулятивними технологіями та пропагандистськими наративами.

В Україні прикладом реалізації психологічного механізму формування критичного мислення є поширення освітніх

практик за методикою трьохфазної структури критичного мислення (виклик-усвідомлення-рефлексія), яку активно інтегрують у навчальні курси з громадянської освіти для дорослих і дітей: «Школа свідомого громадянина»; «Інтернет та цифрові права людини»; «Економічна грамотність громадянина», «Навчай безпечно» (БУМ online, 2013–2025); «Громадянська освіта в університетах»; «Громадянська освіта для всіх охочих» (Хаб громадянської освіти, 2019–2025).

Механізм суперечності як провокування когнітивного дисонансу був ефективно використаний у межах освітніх медіапроектів «Вивчай та розрізняй: інформаційна грамотність» (IREX) (Програма «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність», 2017–2025), де учні навчались розпізнавати фейки, порівнюючи різні джерела. Головна мета проекту – посилити стійкість до дезінформації та маніпуляцій і протидію дезінформації під час війни. Аналіз через синтез сприяв усвідомленню багатовимірності понять «держава», «політика», «суспільство», дозволяючи учням і студентам реконструювати власну картину політичної реальності. Системна постановка запитань як ознака високого рівня критичного мислення була культивована у фактчекінгових програмах (Лань та Гоцур, 2024, с. 280). Зокрема, платформа «Слово і Діло» здійснює моніторинг і перевірку заяв політичних і державних діячів, класифікуючи їх на виконані, частково виконані або невиконані, що дозволяє громадянам відстежувати продуктивність і відповідальність влади. Проект активно комунікує в соціальних мережах, поширюючи аналітику й інфографіку. Інший приклад – “VoxCheck”, який з 2014 р. аналізує економічні дані й політичні меседжі, співпрацюючи з міжнародними ініціативами у сфері боротьби з дезінформацією, особливо російською. Проект передбачає створення пояснювальних відео, постів у Telegram і YouTube для популяризації складних тем серед широкої аудиторії українських громадян. Волонтерська ініціатива “StopFake” спеціалізується на викритті фейкових повідомлень про Україну, активно діючи в соціальних мережах і розробляючи освітні матеріали для журналістів і студентів. Ще одним важливим гравцем є проект «Без Брехні», який

оцінює висловлювання політиків, експертів і медіа на предмет правдивості та маніпулятивності.

Діяльність українських фактчекінгових проєктів безпосередньо сприяє формуванню не тільки національного бренду, а й внутрішнього іміджу держави, оскільки створює умови для підвищення обізнаності громадян щодо державних інституцій, прозорості чи непрозорості політичного процесу та відповідальності публічних осіб. Через системний моніторинг обіцянок, викриття фейків і спростування дезінформації проєкти сприяють підвищенню політичної культури суспільства, знижують рівень маніпуляцій і формують культуру перевірки інформації, що, своєю чергою, створює образ держави як відкритої.

Аналіз результатів дослідження, проведеного платформою Behind the News у 2024 р. (Behind the News, 2024), демонструє високий рівень загального усвідомлення проблеми дезінформації серед українського населення. Зокрема, 83 % опитаних вказали на обізнаність щодо існування неправдивих інформаційних матеріалів, що свідчить про формування в суспільстві базового рівня інформаційної чутливості й настороженості до потенційно маніпулятивного контенту.

Більше того, 72 % респондентів вважають, що спроможні самостійно відрізнити фейки від достовірної інформації, що є свідченням зростання медіаграмотності. Водночас, з огляду на складність верифікації інформації в цифровому середовищі, ця впевненість не завжди корелює з об'єктивною здатністю до критичного аналізу й може вказувати на гіпертрофовану довіру до власної інтуїції або обмежений набір перевірочних інструментів.

Особливо показовим є те, що майже половина опитаних (47 %) вважає дезінформацію критичною проблемою, що безпосередньо впливає на суспільно-політичну стабільність і національну безпеку. Це підкреслює наявність у суспільстві усвідомленого запиту на надійні джерела інформації, посилення інституцій, які перевіряють факти, і формування культури відповідального споживання медіаконтенту.

У сукупності дані вказують на те, що в українському інформаційному середовищі створюють умови для зміцнення стійкості до інформаційних загроз, хоча при цьому залишаються виклики, пов'язані з якістю доступних ресурсів, швидкістю реагування на фейки й формуванням критичного мислення на рівні всієї популяції.

Тобто, фактчекінгові проекти в Україні відіграють важливу роль у боротьбі з дезінформацією, особливо в умовах війни та гібридних інформаційних атак, але їхня діяльність супроводжується низкою обмежень і викликів, які істотно знижують ефективність перевірки фактів у медіапросторі, на чому наголошують українські дослідники Д. Гуцуляк і А. Шуба (Гуцуляк, 2024; Шуба, 2023).

Одним із головних структурних недоліків є ресурсна залежність, оскільки більшість фактчекінгових ініціатив в Україні функціонує завдяки міжнародним грантам, що створює певну залежність від зовнішніх донорів. Крім того, такий формат фінансування часто не гарантує довгострокової стабільності й унеможливорює стратегічне планування.

Іншою важливою проблемою є обмежений доступ до достовірних джерел інформації в умовах інформаційної агресії, коли поширення новин з тимчасово окупованих територій або зони бойових дій ускладнене через відсутність верифікованих даних. Фактчекінг часто просто не встигає за темпами поширення фейків, бо в соціальних мережах дезінформація поширюється швидше, ніж аналітики можуть її перевірити. Такий часовий розрив створює ситуацію, у якій неправдива інформація вже охопила велику аудиторію, перш ніж були розроблені механізми її нейтралізації чи спростування.

Ще одним аспектом є обмежена можливість охопити якомога більше соціальних груп. Найактивнішими споживачами фактчекінгових матеріалів є люди з вищою освітою, жителі великих міст, які вже мають базовий рівень медіаграмотності, а вразливі верстви населення, зокрема в сільській місцевості або серед старшого покоління, часто залишаються поза зоною впливу таких ініціатив.

Не варто забувати, що в період воєнних дій емоційний клімат суспільства різко змінюється. Він стає більш напруженим, тривожним і нестабільним, загострюються колективні емоції, зокрема страх, гнів, ненависть, обурення, тривога. Відповідно до досліджень, тільки за шість місяців після повномасштабного вторгнення «35,5 % проявляли симптоми тривоги, а серед них 13 % мали симптоми сильної тривоги. Крім того, 42,3 % респондентів проявляли симптоми депресії. Серед них 16,4 % учасників проявляли симптоми тяжкої депресії... ..понад 70 % опитаних українців мали симптоми стресу, серед яких 10,6 % респондентів мали тяжкі симптоми стресу» (An et al., 2025); «частка українців, які звертаються за допомогою до психолога, зросла з 7 % у 2022 р. до 17 % на початку 2024 р. [...] у 2024 р. лише 10 % українців не стикалися з жодними стресовими ситуаціями, тоді як 87 % пережили принаймні одну [...] 2023 і 2024 рр. ознаменувалися найгіршими рівнями з 2000 року [...] 2 % населення повідомляли про те, що стикалися зі стресовою ситуацією» (VoxUkraine end KIIS, 2025).

Водночас у суспільстві зберігається високий рівень мобілізаційної єдності та психологічної стійкості. Попри зростання тривожності, депресивних станів і стресу, значна частина громадян демонструє готовність до тривалого протистояння зовнішній агресії. Згідно з результатами соціологічного опитування Київського міжнародного інституту соціології, проведеного у 2024 р., 62 % українців заявили про готовність терпіти війну стільки, скільки буде потрібно для перемоги, навіть якщо бойові дії триватимуть ще кілька років (KIIS, 2024), що свідчить про глибоку внутрішню мотивацію, високий рівень патріотизму й довіру до колективної мети.

Збереження такого рівня психологічної витривалості в умовах хронічного стресу можливе завдяки розвитку механізмів громадянської солідарності, локальної взаємодопомоги, волонтерських ініціатив і культурного згуртування. Отже, емоційний клімат воєнного періоду в Україні на фоні загальної напруженості та психоемоційного навантаження не є однозначно деструктивним. Він поєднує в собі амбівалентні чинники, як руйнівні, пов'язані

з травмою, так і конструктивні, що підтримують національну єдність, віру в перемогу та особисту відповідальність за спільне майбутнє.

Фактчекінг як інструмент інформаційного контролю часто виявляється недостатньо ефективним у контексті емоційно насиченого медіасередовища, особливо в умовах воєнного конфлікту. Зокрема, він не завжди здатен враховувати інтенсивність і складність колективних емоцій, описаних вище. На відміну від перевірки фактів, що ґрунтується на логічному аналізі, об'єктивності й посиленні на джерела, дезінформація і фейки активно апелюють як до негативних (страху, гніву, обурення), так і до позитивних емоцій (патріотизму, надії). Саме ця емоційна насиченість забезпечує швидке поширення маніпулятивного контенту, який виявляється більш привабливим для широкої аудиторії. Така диспропорція між емоційною формою подачі фейків і стриманою, раціональною природою фактчекінгу ускладнює завдання останнього не лише у верифікації інформації, а й в ефективній комунікації для суспільства.

Крім того, фактчекінг може викликати недовіру в частини суспільства, якщо його сприймають як інструмент політичної боротьби або як елемент ідеологічного впливу. Деякі фактчекери можуть мати політичні симпатії або бути більш критичними до однієї партії чи групи, ніж до іншої, що призводить до появи недовіри серед прихильників сторони, яку критикують. Наприклад, деякі критики фактчекінгу заявляють, що обирають теми, які «найбільше б'ють» по опозиції або по окремих лідерах, а не перевіряють твердження всіх політичних сил однаково. Хоча точні кейси такого сприйняття не завжди документовані, явище обговорюють у медіааналітиці (Гуцуляк, 2024).

Педагогічні механізми, серед яких зворотний зв'язок, довізначення завдання та динамічний розподіл ролей, формують критичне мислення в рамках організованої просвітницької діяльності. Наприклад, механізм зворотного зв'язку дозволяє коригувати освітній маршрут громадян, базуючись на рівні розуміння і здатності осмислювати політичну інформацію.

Відповідно, застосування педагогічних механізмів формування критичного мислення створює підґрунтя для виховання свідомих, мислячих громадян, здатних до самостійного оцінювання політичних процесів і діяльності державних інституцій. У межах ініціативи «Демократична школа: освіта для демократичної стійкості» Ради Європи (Програма «Демократична школа: освіта для демократичної стійкості», 2015–2025) в Україні вчителі отримали інструменти для підтримання активного мислення здобувачів освіти, що підвищило якість громадянської рефлексії щодо функціонування держави. Довизначення завдання дозволяє здобувачам формулювати особистісно значущі цілі у вивченні суспільно-політичних дисциплін, а динамічний розподіл ролей у групових освітніх проєктах стимулює співпрацю, дискусію й розвиток навичок аргументації.

Теоретичною основою цих освітніх ініціатив є концепція «громадянських компетентностей», розроблена Радою Європи. Вона включає знання, уміння, цінності та ставлення, що сприяють активному громадянству й демократичній стійкості суспільства. Критичне мислення розглядають як інтегральну компетентність, без якої неможливе усвідомлене й відповідальне залучення громадян до політичних і соціальних процесів (Council of Europe, 2016). Тобто, педагогічні практики стають базовим елементом національної безпеки, оскільки сприяють формуванню когнітивного імунітету до пропаганди й маніпуляцій.

Важливо підкреслити, що педагогічні механізми формування критичного мислення є не лише дидактичними інструментами, а й соціально-політичними практиками. Вони створюють у молоді цілісне уявлення про державу як простір співучасті, відповідальності та справедливості. Залучення учнів до групових освітніх проєктів, де відбувається динамічний розподіл ролей, сприяє усвідомленню взаємозалежності між індивідом і суспільством. Це підсилює почуття громадянської відповідальності й стимулює відчуття приналежності до політичної спільноти (UNESCO, 2023).

Водночас існують і значні виклики. Попри ефективність окремих освітніх програм, інтеграція критичного мислення в українську

освіту стикається з низкою обмежень: брак системної підготовки вчителів, інерційність традиційних педагогічних підходів, недостатнє фінансування інноваційних проєктів. Багато вчителів потребують додаткових тренінгів і ресурсів, щоб ефективно застосовувати нові методики. Крім того, інституційна підтримка з боку держави поки що не завжди має комплексний характер, що знижує загальну ефективність освітніх реформ (OECD, 2021).

Отже, педагогічні механізми формування критичного мислення закладають основу для розвитку громадянських компетентностей у структурованому освітньому середовищі. Вони формують первинні когнітивні навички аналізу, оцінювання та аргументації, проте їхній вплив не обмежений лише аудиторним простором. Вироблені в процесі навчання моделі мислення й поведінки переходять у ширший соціальний контекст, де підсилюються завдяки діям соціалізаційних механізмів. Саме вони забезпечують трансформацію індивідуально набутих умінь у сталі громадянські практики й ціннісні орієнтири. Отже, педагогічний складник слугує підґрунтям для соціалізаційних механізмів (ідентифікації та інтерналізації), у межах яких критичне мислення інтегрується в систему суспільних відносин і перетворюється на елемент громадянської культури.

Ідентифікація особистості з цінностями демократичного суспільства сприяє сприйняттю держави як простору реалізації особистісних прав і свобод. В умовах війни в Україні активізувався процес національної ідентифікації, що знайшло прояв у зростанні рівня громадянської активності, волонтерства та підтримки демократичних інститутів.

З початку російсько-української війни в 2014 р. мільйони громадян долучилися до допомоги Збройним Силам України, підтримки внутрішньо переміщених осіб, організації логістики та збору гуманітарної допомоги (ТСН, 1997–2025). І це незважаючи на перешкоди: «...брак розуміння, як саме та де можна долучитися до змістовної діяльності; емоційне виснаження та неготовність стикатися з переживаннями людей; прагнення до швидких

результатів, яких волонтерство не завжди може запропонувати...» (Українська Волонтерська служба, 2017–2025).

Відповідно до думки Т. Павлюк і О. Демченко, до основних тенденцій розвитку волонтерського руху України варто віднести: «збільшення кількості волонтерських організацій і надавачів добровільної допомоги, благодійність стала невід'ємною частиною життя більшості українців: 62 % українців стали благодійниками, а 37 % долучилися до волонтерства; зростання результативності діяльності волонтерів – середньомісячна пожертва зросла майже вдесятеро порівняно з 2021 роком, що свідчить про важливість допомоги цього інституту громадянського суспільства для захисту держави; українські волонтери все більше об'єднуються навколо проєктів, пов'язаних з обороноздатністю нашої держави з метою призупинення російської військової агресії на Сході та Півдні України; активізація взаємодії з органами державної влади, правоохоронними, природоохоронними, медичними, соціальними організаціями та установами, волонтери й волонтерські організації продовжують допомагати Збройним Силам, рятувальним службам, медичним установам, підтримують малозахищених, лікують травмованих тварин, пропагують здоровий і активний спосіб життя, беруть участь в освітніх і наукових заходах тощо» (Павлюк та Демченко, 2024).

Такі дії – це не лише емоційна реакція, а й усвідомлений вияв громадянської відповідальності та солідарності, тобто результат інтерналізації цінностей взаємодопомоги, свободи, державності.

Отже, психологічні, педагогічні та соціалізаційні механізми утворюють цілісну систему, яка не лише забезпечує індивідуальне формування критичного мислення, але й сприяє його укоріненню в колективних практиках громадянської культури, що, своєю чергою, формує підґрунтя для стійкого функціонування демократичних інститутів і зміцнення національного бренду в умовах інформаційної агресії.

Важливою умовою ефективності механізму когнітивної мобілізації є інтеграція критичного мислення й національного бренду

у стратегії державної політики й громадянських ініціатив. Лише за умови синхронізації зусиль державних інституцій, медіа, освітніх закладів і громадянського суспільства можливе створення сталого середовища, у якому позитивні наративи не нав'язуються, а органічно співіснують із рефлексивною критикою і публічною дискусією.

В Україні інтеграція критичного мислення й національного бренду у стратегії державної політики й громадянських ініціатив знаходить практичне втілення в медійних програмах і проєктах. Зокрема, вагомим прикладом є державна комунікаційна кампанія “Ukraine NOW” (UkraineNow, 2022–2025), яка, адаптуючись до викликів війни, трансформувалася в потужний інструмент міжнародної підтримки, поєднуючи офіційний наратив про демократичну і стійку Україну з відкритим публічним діалогом.

Еволюція “Ukraine NOW” демонструє перехід від класичного розуміння брендингу, орієнтованого передусім на зовнішню репрезентацію країни, до більш складної моделі, що інтегрує елементи когнітивної мобілізації. На початковому етапі кампанія виконувала функцію створення впізнаваного візуального стилю й комунікаційних символів, які презентували Україну як сучасну й відкриту державу. З часом бренд зазнав трансформації: його головним ресурсом стала не лише графічна айдентика, а й здатність формувати автентичні наративи, які резонують з внутрішнім і зовнішнім середовищем.

Автентичність “Ukraine NOW” виявляється в тісному зв'язку між офіційними меседжами та реальними діями держави й громадянського суспільства – від спротиву на фронті до волонтерських ініціатив. Сприйняття через дії посилює довіру до бренду, адже міжнародна аудиторія сприймає Україну не лише через комунікаційні гасла, а передусім через конкретні прояви стійкості, солідарності й демократичних практик. Залучення бізнесу, культурних інституцій і громадянських ініціатив у поширення “Ukraine NOW” перетворює бренд на «відкритий символ». У такий спосіб формується колективна когнітивна практика, коли громадяни не лише

споживають меседжі, а й самі їх інтерпретують і поширюють, що підсилює їхню ідентифікацію з національними цінностями. Бренд, укорінений у щоденних практиках, створює спільне поле наративів, які об'єднують громадян навколо ідентичності та спільної мети.

Отже, комунікаційні ініціативи на кшталт “Ukraine NOW” демонструють, як національний бренд може виконувати функцію не лише зовнішнього позиціонування держави, а й внутрішньої когнітивної мобілізації суспільства. Водночас важливим складником цього процесу є освітній вимір, адже саме він забезпечує формування базових навичок критичного мислення та інформаційної стійкості громадян.

Освітній напрям представлений програмами медіаграмотності, впровадженими Міністерством освіти і науки України в партнерстві з міжнародними організаціями, наприклад, проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» (Програма «Вивчай та розрізняй», 2017–2025), що охоплює школи й заклади вищої освіти. На рівні громадянського суспільства ініціативи на кшталт «Освітнього дому прав людини в Чернігові» (Освітній дім прав людини, 2013–2025) сприяють розвитку критичного мислення через тренінги, дискусійні платформи та публічні кампанії.

Аналіз програм і проєктів свідчить, що держава і громадянське суспільство продемонстрували багаторівневий підхід – від інституалізації медіаграмотності в освітніх програмах до формування культури критичного мислення на рівні суспільства з орієнтацією як на молодь, так і на дорослу аудиторію різних соціальних груп, поєднуючи формальну й неформальну освіту.

Попри значні успіхи в упровадженні програм медіаграмотності в Україні, їхня ефективність залишається обмеженою низкою суттєвих недоліків. Однією з ключових проблем є фрагментація та відсутність єдиних стандартів. Нині на українському ринку функціонує велика кількість освітніх курсів, тренінгів і просвітницьких кампаній, проте їх часто реалізують різні організації без належної координації між собою. Відсутність єдиної національної рамки або стандартизованої дефініції медіаграмотності ускладнює

оцінювання їх результативності. Як зазначено в дослідженні Інституту свідомого громадянства, такий стан речей призводить до «ефекту розпорошення ресурсів», коли програми дублюють одна одну, але не створюють системної цілісності (Медіамейкер, 2023).

Іншим суттєвим викликом є залежність програм від донорського фінансування. Значна частина ініціатив, включно з такими масштабними проектами, як «Фільтр», функціонують переважно завдяки зовнішній підтримці міжнародних донорів, що створює ризик нестабільності, адже довгострокова життєздатність програм ставиться під сумнів у разі зниження чи припинення зовнішньої фінансової допомоги. Аналітики зазначають, що відсутність сталих механізмів фінансування з державного бюджету або у форматі державно-громадського партнерства знижує перспективи інституційного закріплення медіаграмотності (ms.detector.media, 2022).

Не менш важливою є проблема інформаційної перевантаженості та якості джерел. В умовах надлишку інформації, особливо в соціальних мережах, учні та студенти стикаються із завданням розрізняти достовірні й фейкові повідомлення, проте навіть після проходження навчальних програм багато учасників залишаються вразливими до маніпуляцій. Дослідники наголошують, що просте надання знань про фейки недостатньо ефективно без формування системної когнітивної стійкості й навичок критичного аналізу (Медіамейкер, 2023).

Окремо варто відзначити нестачу інтерактивних і креативних форматів, які могли б підвищити мотивацію до навчання. Більшість наявних програм реалізують у традиційних формах лекцій, тренінгів чи класичних курсів, тоді як сучасні виклики вимагають залучення гейміфікації, симуляцій, інтерактивних платформ і розважальних форматів. Як зазначають експерти, саме такі інноваційні методи здатні найефективніше привернути увагу молоді та сприяти закріпленню навичок критичного мислення на практиці (Медіамейкер, 2023).

У сукупності окреслені недоліки свідчать про те, що програми медіаграмотності в Україні перебувають на етапі активного

розвитку, проте потребують глибшої інституціоналізації, фінансової стабільності й інноваційного переосмислення. Вирішення проблеми фрагментації, створення національних стандартів, залучення державного фінансування та впровадження інтерактивних форматів сприятиме підвищенню результативності таких програм і стійкому розвитку інформаційної культури українського суспільства.

Синхронізація зусиль, коли офіційний національний бренд співіснує з активною громадянською рефлексією і незалежною аналітикою, створює умови для формування сталого інформаційного середовища, у якому позитивний образ України утверджується не нав'язуванням, а свідомою підтримкою громадян, готових критично мислити й захищати власну ідентичність.

Завершальним складником є залучення громадян до процесу спільного конструювання національного образу через інклюзивні механізми участі: громадські обговорення, відкриті платформи стратегічних комунікацій, публічні ініціативи у сфері культури, мистецтва й освіти. Така участь не лише підвищує рівень довіри до державної бренд-стратегії, а й закріплює почуття особистої відповідальності громадян за збереження й розвиток національної ідентичності.

Особливої уваги заслуговує феномен краудсорсингу в публічному управлінні й стратегічних комунікаціях. За його допомогою влада може залучати громадян до вироблення рішень, розроблення стратегій брендингу і визначення пріоритетів державної політики. Цифровий простір дозволяє громадянам не лише отримувати інформацію, але й бути активними учасниками її виробництва та поширення. Отже, формується нова культура політичної участі, що базується на інтерактивності, прозорості й оперативності зворотного зв'язку (Castells, 2021).

Цифрова взаємодія забезпечує й додатковий когнітивний ефект, адже у процесі публічного діалогу формуються критичне мислення та інформаційна грамотність. Громадяни, які беруть участь у цифрових дискусіях, навчаються відрізняти маніпуляції

від достовірних повідомлень, що особливо важливо в умовах інформаційної агресії та гібридних загроз (NATO StratCom COE, 2022). Такий підхід посилює інформаційну безпеку, адже кожен громадянин стає активним суб'єктом у боротьбі з дезінформацією.

Водночас цифровий вимір формує нові моделі політичної участі. Якщо традиційна взаємодія передбачала переважно вертикальні механізми комунікації між владою і суспільством, то цифрові технології створюють умови для горизонтальної взаємодії та самоорганізації громадян. У цьому сенсі цифрові платформи перетворюються на інфраструктуру громадянського суспільства, яка функціонує паралельно з офіційними інституціями та часто є більш гнучкою й динамічною (Ihlebaek, 2018.).

Тобто, цифровий вимір стає не лише технічним середовищем, а й новою соціальною реальністю, яка трансформує політичну участь і державний брендинг. Залучення громадян через цифрові платформи має можливість сприяти зростанню довіри до державних стратегій, підвищувати відчуття співучасті та особистої відповідальності за національний імідж. Саме останній аспект дозволяє розглядати цифровий простір як підґрунтя формування колективної ідентичності в мережеву епоху.

Важливим прикладом залучення громадян до репрезентації багатозарового образу країни є діяльність культурних інституцій, як-от «Український інститут» (Платформа «Український інститут», 2017–2025) і «Кримська платформа» (Кримська платформа, 2021–2025), які відображають взаємозв'язок культурної дипломатії, стратегічних комунікацій та інклюзивного підходу до національної ідентичності.

«Український інститут» позиціонується як ключовий інструмент просування України у світі через культуру, мистецтво й академічні ініціативи. Його діяльність спрямована на конструювання цілісного привабливого образу держави, що ґрунтується на культурній самобутності, креативному потенціалі й демократичних цінностях. Науковий аналіз засвідчує, що інститут працює не лише як репрезентативна установа, а і як майданчик для громадської участі. Зокрема,

програми обміну, мистецькі резиденції, міжнародні виставки й конференції створюють механізми, де представники громадянського суспільства стають співтворцями наративу про Україну.

Важливим складником діяльності є інтеграція громадян до процесу культурної дипломатії через краудсорсингові механізми й публічні конкурси ідей, що дозволяють розширити коло акторів, причетних до формування бренду держави. Така стратегія не лише підвищує легітимність культурної політики, але й забезпечує ефект «м'якої сили», адже інституційний образ країни стає результатом спільної діяльності, а не лише офіційної позиції держави.

Іншим прикладом інституційної практики є «Кримська платформа», започаткована у 2021 р. Її значення виходить за межі суто дипломатичного інструменту, адже платформа інтегрує питання територіальної цілісності, прав людини та національної ідентичності. У цьому контексті вона є унікальним майданчиком, який репрезентує політичний і культурний плюралізм України, підкреслюючи особливу роль кримськотатарського народу у формуванні спільного національного простору.

З наукового погляду «Кримська платформа» виконує кілька важливих функцій. По-перше, вона забезпечує інституційне закріплення кримськотатарської ідентичності в межах державної бренд-стратегії, що посилює інклюзивність національного образу. По-друге, через міжнародну співпрацю й залучення зарубіжних партнерів платформа конструює багатовимірний дискурс, де питання деокупації Криму поєднуються з темою демократичних цінностей і солідарності. По-третє, вона створює символічний простір взаємної довіри, оскільки громадяни бачать у ній не лише зовнішньополітичний інструмент, але й прояв визнання внутрішнього культурного різноманіття.

Обидві інституційні практики демонструють, що національний бренд формується через поєднання культурної дипломатії, інклюзивної політики й активної громадської участі. Водночас, їхні акценти різняться: якщо «Український інститут» концентрується на просуванні культурної спадщини і сучасних креативних

практик назовні, то «Кримська платформа» інтегрує політичний вимір, забезпечуючи інклюзивність на внутрішньому рівні й підкреслюючи єдність у різноманітності. Обидві практики підсилюють когнітивний ефект на громадян: вони створюють відчуття співучасті у формуванні міжнародного іміджу й водночас закріплюють почуття відповідальності за національну ідентичність.

Попри значний позитивний вплив діяльності таких інституцій, як «Український інститут» і «Кримська платформа», варто звернути увагу й на їхні недоліки, які слід урахувати в аналітичному та практичному вимірі. Насамперед, підкреслимо залежність цих структур від політичної кон'юнктури. Оскільки вони функціонують у тісному зв'язку з державною політикою, існує ризик надмірної політизації їхніх програм і ініціатив. Це означає, що проекти культурної дипломатії та інклюзивного брендингу можуть бути використані не стільки для довгострокового формування позитивного образу України, скільки для легітимації поточного політичного курсу. Як наслідок, частина громадянського суспільства чи міжнародних партнерів може сприймати їхню діяльність як інструмент ситуативної політичної риторики, що знижує рівень довіри.

Ще однією проблемою є фінансова й організаційна вразливість. Діяльність «Українського інституту» та «Кримської платформи» значною мірою залежить від державного бюджету чи підтримки міжнародних донорів. У кризові періоди, зумовлені економічними труднощами чи війною, ресурси на культурну дипломатію та стратегічні комунікації можуть бути скорочені. Це створює ризики для сталості програм, призводить до переривання довгострокових ініціатив, зменшує масштаби співпраці з громадянським суспільством. За таких умов інституції опиняються перед викликом: як поєднати амбіційні завдання з обмеженими ресурсами.

Не менш важливим є ризик обмеженої інклюзивності. Попри офіційні заяви про відкритість, практична участь у програмах нерідко зосереджена в колі освітніх і культурних еліт, які мають доступ до міжнародних проектів, мовні компетентності та соціальний капітал. Широкі верстви населення залишаються поза

активною інтеграцією до цих процесів, що створює розрив між державними стратегіями брендингу та повсякденним досвідом громадян. Це може спричиняти відчуття формальності участі й посилювати недовіру.

На міжнародному рівні важливим викликом залишаються опір і блокування з боку держав, які підтримують російські наративи. Особливо це стосується «Кримської платформи», яка, попри широке міжнародне сприяння, стикається з труднощами в консолідації коаліції партнерів. Це створює напруження між задекларованими цілями інституції та фактичними результатами її діяльності. У глобальному інформаційному просторі відбувається боротьба за легітимність, де кожна прогалину в дипломатичній або комунікаційній роботі противники можуть використати для дискредитації.

З цим пов'язаний ще один недолік – інформаційні ризики. У відкритому цифровому середовищі будь-яка діяльність стає об'єктом критики й дезінформаційних кампаній. Українські інституції, які просувають національний бренд, систематично стають мішенню російської пропаганди. Це не лише ускладнює реалізацію їхніх завдань, а й вимагає додаткових ресурсів для протидії маніпуляціям, підвищення цифрової безпеки та стійкості комунікаційних каналів.

Окремої уваги заслуговує проблема конкуренції наративів. У багатокультурному та поліетнічному суспільстві завжди існує ризик того, що різні групи змагатимуться за право представляти національний бренд. Хоча «Кримська платформа» намагається інтегрувати кримськотатарську ідентичність у загальнонаціональний наратив, залишається виклик збалансувати інтереси інших етнічних і культурних спільнот. Якщо цей баланс не буде досягнутий, може виникнути відчуття маргіналізації окремих груп, що знижує ефективність інклюзивної політики.

Отже, аналіз свідчить, що діяльність таких інституцій має не лише переваги, але й об'єктивні обмеження. Їхня ефективність залежить не тільки від якості концепцій, але й від здатності зберігати баланс між політичними впливами, фінансовою сталістю та

реальним залученням громадян. Недоліки не применшують значення цих платформ, проте вони підкреслюють потребу в більшій прозорості, відкритості, підзвітності й довгостроковій стратегії. Лише за таких умов «Український інститут» і «Кримська платформа» зможуть повною мірою виконати їхню роль як інструменти культурної дипломатії та інклюзивного державного брендингу.

Сучасні підходи до розуміння національного бренду базуються на тому, що він не є виключно продуктом внутрішньої політики держави, а формується у складному багатовимірному середовищі, де поєднуються внутрішні й зовнішні чинники. В умовах глобалізації та транснаціональних комунікацій ключову роль у цьому процесі відіграють міжнародні партнери й українська діаспора, які стають посередниками між локальним і глобальним контекстами. Саме завдяки такій взаємодії вибудовується багатошарова картина національного бренду, яка відображає не лише офіційні стратегії держави, але й суспільні очікування та культурну ідентичність.

Українська діаспора є одним із найпотужніших агентів міжнародної підтримки національного бренду. За різними оцінками, понад 25–30 млн людей українського походження проживають поза межами України (Сидоренко, 2024), їхня діяльність суттєво впливає на міжнародний імідж держави. Діаспора виконує роль каналу комунікації між українським суспільством та іноземними державами, сприяючи поширенню позитивних наративів, які підкреслюють демократичні цінності, культурне багатство й політичну суб'єктність України (Гаргаун, 2021).

Особливе значення має активність українських громад у країнах Північної Америки та Європи, які підтримують не лише культурні заходи, але й політичні кампанії на користь України. Дослідження показують, що діаспора бере активну участь у просуванні питань, пов'язаних із євроатлантичною інтеграцією, захистом прав людини та протидією російській дезінформації (OSCE / ODIHR, 2024). Водночас діаспора є інструментом «м'якої сили», адже створює альтернативні джерела інформації для західної аудиторії, формуючи

уявлення про Україну як про демократичну й культурно багату державу.

Вагомим чинником є діяльність міжнародних партнерів, які через дипломатичні, освітні й культурні програми підтримують бренд України. Участь у програмах Європейського Союзу, Ради Європи, НАТО та ЮНЕСКО сприяє формуванню образу України як інтегрованого й відповідального актора міжнародних відносин. Такі формати не лише забезпечують фінансову чи технічну допомогу, а й створюють додаткові канали комунікації, де просувають позитивний образ країни. Наприклад, у межах співпраці з ЄС реалізують проекти, спрямовані на підтримку української культури, креативних індустрій і молодіжних ініціатив (European Commission, 2022). Водночас міжнародні культурні інституції, зокрема Британська Рада чи Гете-Інститут, активно сприяють діалогу між українськими митцями і світовою аудиторією, що формує синергійний ефект у просуванні бренду держави.

Попри успіхи, міжнародний вимір інклюзивності супроводжується низкою викликів, серед яких, зокрема, необхідність узгодження різних наративів, які можуть відрізнятися залежно від регіональних інтересів чи політичного контексту. Наприклад, українська діаспора у США й Канаді акцентує на євроатлантичному курсі України, тоді як у країнах Азії й Латинської Америки більше уваги приділяють економічному співробітництву та культурному обміну. Це вимагає від держави створення інтеграційних механізмів, здатних поєднувати різні голоси в цілісному брендовому наративі.

З іншого боку, перспективи інклюзивності в міжнародному вимірі відкривають нові можливості для побудови «економіки довіри», де бренд держави стає ресурсом для залучення інвестицій, міжнародних партнерств і культурного співробітництва. Отже, багатогарбовий образ України, створений у співпраці з діаспорою й міжнародними інституціями, – це не лише символічний, але й практичний інструмент посилення міжнародних позицій держави.

Процес створення національного бренду передбачає не лише зовнішню репрезентацію держави, але й внутрішню мобілізацію

громадян. Важливим наслідком цього процесу є формування асоціативного зв'язку між особистими успіхами громадян й успіхом держави.

Емоційний складник полягає в переживанні позитивної ідентифікації з державою. Людина починає асоціювати власні досягнення, освітні, професійні чи культурні, з досягненнями держави, відчуваючи гордість за колективні здобутки. Психологічні дослідження показують, що саме позитивні емоційні асоціації з державою забезпечують довгострокову лояльність і готовність до громадянської мобілізації у кризових ситуаціях, що створює ґрунт для колективної солідарності, яка проявляється в готовності до взаємної підтримки та участі в суспільних ініціативах (Feinstein, 2024; Ortega-Sánchez et al., 2020).

Включення громадян у процес брендингу держави формує стійкі патерни довіри. Довіра в цьому контексті є водночас когнітивною й емоційною: з одного боку раціональною оцінкою інституційної спроможності та передбачуваності правил, а з іншого – переживанням причетності до спільних досягнень і символічного «володіння» брендом країни через участь у його творенні й поширенні. Такий двокомпонентний характер довіри відповідає сучасним підходам до розрізнення горизонтальної (міжособистісної / соціальної) і вертикальної (інституційної / політичної) довіри, які взаємно підсилюються в середовищах із прозорими процедурами, інклюзивним діалогом і спільним ухваленням рішень (Uttenthal, 2024).

Критичне мислення є «механізмом якості» для такого брендингу: воно забезпечує спроможність громадян відрізняти факти від наративів, оцінювати достовірність джерел і аргументувати позиції в публічних дискусіях, що прямо пов'язано зі стійкістю до дезінформації та з довірою до інституцій, коли комунікація держави відповідає перевіреним стандартам інформаційної доброчесності.

Соціологічні та експериментальні дослідження свідчать: участь у колективних практиках будь-якого характеру (культурного, освітнього, проектного) збільшує готовність до кооперації й інвестування у спільні блага, що проявляється у зростанні горизонтальної

довіри між громадянами й переноситься у вертикальний вимір до легітимності інституцій, коли процедури участі сприймають як чесні та ефективні (Iacono et al., 2024).

Практики партисипативного брендингу, як-от: спільне створення наративів, відкриті конкурси айдентики, локальні культурні колаборації, – показують, що «ідентичність держави» входить у повсякденні практики через конкретні дії, через спільно зроблені візуальні стандарти, дієві формати, освітні модулі з медіаграмотності, волонтерські та креативні ініціативи. Український досвід платформи “Ukraine NOW” демонструє зсув від «просування назовні» до моделі, де громадяни є носіями та кураторами сенсів, а не лише аудиторією, яка підсилює довіру й резилієнтність у кризові періоди

У підсумку, інтеграція критичного мислення в партисипативний брендинг працює як «петля зворотного зв'язку»: чим більше громадяни спільно оцінюють факти, дискутують щодо створення символів і політики, тим вищою стає їхня взаємна та інституційна довіра; а що вищою є довіра, то легше масштабуються ініціативи спільного створення бренду й суспільної солідарності

Розвиток когнітивної мобілізації й процес формування національного бренду неможливі без усвідомлення супутніх викликів, які знижують їхню ефективність. Основними серед них є маніпулятивне використання бренду держави, загрози «інформаційної втоми» в суспільстві й проблема довгострокової стійкості програм медіаграмотності.

Що стосується першого зазначеного виклику, то політична інструменталізація національного бренду є серйозною загрозою, адже вона здатна підмінити ціннісно-символічний зміст бренду ситуативними політичними інтересами (Serazio, 2017). У такому випадку бренд перестає бути простором національної єдності й перетворюється на ресурс легітимації окремих політичних сил. В такому випадку критичне мислення громадян відіграє роль противаги, оскільки дозволяє відрізнити автентичні цінності держави від декларативної риторики. Здатність до критичного

аналізу допомагає суспільству виявляти випадки, коли бренд використовують для делегітимації опозиції або для створення фальшивих символічних конструкцій.

Інакше кажучи, розвинене критичне мислення знижує ризик втрати довіри до національного бренду, оскільки громадяни не сприймають його пасивно, а оцінюють відповідність між заявленими меседжами й реальними практиками державної політики. Тобто, критична рефлексія стає запобіжником проти пропагандистської редукції бренду до партійних гасел.

Якщо говорити про другий виклик, то інтенсивність інформаційних потоків, особливо в умовах війни, сприяє феномену «інформаційної втоми» (Schumann, 2022). Він підриває здатність суспільства до мобілізації й робить його більш вразливим до маніпуляцій. Водночас саме критичне мислення є засобом, який дозволяє перетворити інформаційне перевантаження на ресурс.

Коли громадяни здатні не лише споживати інформацію, а й відбирати релевантне, відсіювати другорядне і верифікувати достовірність джерел, ризик інформаційної втоми знижується. Критичне мислення сприяє формуванню індивідуальних стратегій роботи з інформацією, що дозволяє мінімізувати апатію й уникати емоційного виснаження. Більше того, воно сприяє виробленню нових способів інтерпретації реальності, які перетворюють навіть кризові повідомлення на стимул для колективної рефлексії й дії.

Завдяки розвитку критичного мислення інформаційна втома не стає чинником демобілізації, а трансформується у процес адаптації, що підвищує здатність суспільства до тривалого спротиву. Саме тому медіаосвітні програми мають бути орієнтовані не лише на передачу знань, а й на формування критичної здатності оцінювати інформаційне перевантаження.

І щодо останнього виклику, пов'язаного із залежністю медіаосвітніх ініціатив від грантового фінансування, яке має тимчасовий характер. Більшість програм медіаграмотності реалізують у межах обмежених у часі проєктів, що функціонують лише протягом періоду дії грантових контрактів. Після завершення фінансового

циклу значна частина ініціатив вимушено припиняє діяльність, що створює ризик втрати напрацьованих результатів і знижує сталість процесу формування критичного мислення у цільових аудиторій.

Така короткотривалість грантів зумовлює нестабільність, адже навіть найефективніші програми часто залишаються без ресурсів для продовження роботи, що породжує ситуацію «розірваної тяглості», коли здобуті навички критичного мислення не отримують системної підтримки й оновлення. Водночас, саме критичне мислення може бути компенсаторним чинником: як автономна когнітивна здатність воно дозволяє громадянам зберігати навички аналізу, перевірки інформації та ідентифікації маніпуляцій навіть після завершення дії програм.

У цьому сенсі критичне мислення можна трактувати як «когнітивний капітал» суспільства, який здатний відтворюватися через такі практики: дискусії в громадах, волонтерські медіаініціативи, громадянський активізм тощо. Сталий розвиток когнітивного капіталу неможливий без фінансової стабільності освітніх програм. Тому стратегія в цій сфері має передбачати не лише ефективне використання тимчасових грантів, а й поступове інтегрування медіаосвіти в державні стандарти, забезпечення бюджетного фінансування та створення моделей державно-громадського партнерства. Лише так можна перетворити короткотермінові грантові проекти на довгостроковий інструмент формування інформаційної стійкості суспільства.

Висновки до першого розділу

1. Сучасна війна, для якої характерні використання високо-технологічних засобів ураження, поєднання класичних воєнних методів із гібридними формами протистояння та активізація інформаційно-психологічного тиску, суттєво змінює соціально-політичні умови існування суспільства, що призводить до трансформації уявлень про війну, де головним полем боротьби стає людська свідомість.

2. Інформаційна агресія як складник сучасного збройного протистояння реалізується через маніпулятивні наративи, фейки, дезінформацію й спотворення історичних фактів, які спрямовані на підрив політичної стабільності й руйнацію єдності суспільства, що актуалізує розроблення механізмів інформаційної резистентності, які дозволяють громадянам аналізувати інформацію, розпізнавати техніки пропаганди й ухвалювати обґрунтовані рішення. При цьому механізми мають діяти і на індивідуальному рівні, і як колективний ресурс, який здатен сприяти зміцненню демократії та суспільної солідарності.

3. Когнітивна мобілізація як потенціал суспільства охоплює активізацію інтелектуальних, рефлексивних і ціннісних ресурсів громадян та поєднує їх у спільну систему опору маніпулятивним впливам. Її сутність полягає в інтеграції індивідуальних когнітивних практик із колективними формами соціальної організації. Особливу роль у цьому процесі відіграє національний бренд, який є символічним ядром для формування позитивного іміджу держави й мобілізації громадян навколо єдиних цінностей. Завдяки когнітивній мобілізації суспільство не лише зберігає стійкість у кризових умовах воєнного часу, а й здатне перетворювати зовнішні виклики на імпульси розвитку.

4. Критичне мислення набуває статусу системного чинника соціальної стійкості, оскільки вже не обмежується лише освітнім чи індивідуальним виміром, а стає одним з елементів державної політики та безпеки. Розвинене критичне мислення дозволяє суспільству залишатися рефлексивним, здатним до самокоригування та збереження внутрішньої єдності навіть у найскладніших умовах війни й інформаційного тиску.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО НАСИЛЛЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ

2.1. Теоретична модель технології формування критичного мислення громадян

У сучасному світі, для якого характерні інформаційна пере-насиченість, стрімкий розвиток технологій і постійні реформи в суспільстві на тлі повномасштабного вторгнення країни-агресора, яка розв'язала криваву війну, формування критичного мислення громадян набуває особливого значення. Критичне мислення є ключовою компетентністю, що дозволяє аналізувати інформацію, ухвалювати обґрунтовані рішення та протистояти маніпуляціям, а також зберігати власне ментальне здоров'я.

В умовах поширення фейкових новин, пропаганди та інформаційних війн розвиток критичного мислення громадян стає ключем до формування інформаційно грамотного, відповідального й незалежного суспільства. Тому теоретичне обґрунтування технології формування критичного мислення громадян (далі – ТФКМГ) є не лише педагогічною необхідністю, а й стратегічною потребою для зміцнення громадянської культури, підвищення рівня освіченості та забезпечення сталого розвитку держави.

У науковій літературі проблема критичного мислення досліджена доволі широко. Сутність означеного поняття розглядають С. Бадер, О. Пометун, М. Починкова, С. Терно, Т. Хачумян та ін. Риси й ознаки критично мислячої особистості проаналізували

зарубіжні дослідники: Дж. Браус, А. Кроуфорд, Дж. Дьюї, П. Фачіоне, Д. Халперн, У. Х'юїт, М. Ліпман, Дж. Макінстер, С. Метьюз, Р. Паул, У. Самер, Д. Вуд та ін.

Становлення критичного мислення громадян учені аналізують сьогодні з погляду вікових характеристик: підготовку дошкільника до розвитку в нього критичного мислення розглянуто у студіях С. Бадер, О. Караман, М. Починкової; формування критичного мислення учнів початкової школи досліджували О. Бєлкіна-Ковальчук, Л. Білецька, Л. Колток, С. Луців, О. Шквир; учнів загальноосвітньої школи – О. Пометун, С. Терно, І. Сущенко; здобувачів вищої освіти – М. Артюшина, М. Починкова, Т. Хачумян тощо.

З іншого боку, технологічний підхід в освіті вивчають С. Бондар, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Княжева, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, Л. Хоружа, М. Чепіль, О. Янкович та ін.

Є й наукові спроби обґрунтувати технологію розвитку / формування критичного мислення на різних вікових етапах (М. Артюшина, С. Бадер, В. Ягоднікова). Натомість теоретичне обґрунтування й моделювання технології формування критичного мислення особистості на всіх вікових етапах і з урахуванням різних категорій населення все ще потребує подальших розвідок.

Сутність поняття «педагогічна технологія» доволі ґрунтовно досліджено в науковій літературі, тому з метою запобігання аналізу цієї дефініції в контексті дослідження кожного вченого подамо її розуміння крізь призму різних підходів: процесуального, системного та інструментального.

З позиції *процесуального підходу* (М. Гриньова, О. Дубасенюк) педагогічну технологію розглядають як цілісний, поетапний процес, який має чітку структуру й забезпечує ефективне засвоєння знань і навичок здобувачів. Учені наголошують, що педагогічна технологія реалізовується через певні етапи, які є чіткі за часом і спрямовані на конкретний результат.

Провідними рисами педагогічних технологій у контексті цього підходу є: алгоритмізація педагогічної діяльності, структуризація

кожного етапу технології, коригованість і контролюваність, орієнтація на чіткий результат.

З погляду *системного підходу* (А. Єлісєєв, І. Малафійк, С. Сисоєва) педагогічна технологія є системою, що інтегрує в собі взаємопов'язані компоненти (мету, суб'єктів, зміст, форми й методи, результат) та спрямована на кінцевий результат.

Провідними рисами педагогічних технологій у межах системного підходу визначено: цілісність (технологія – єдина педагогічна система, де кожен елемент виконує свою функцію та підпорядкований результату), взаємозв'язок елементів (кожен компонент логічно пов'язаний з іншим і впливає на нього), керованість (системний підхід спрямовує на ефективне планування, реалізацію та контроль і корекцію дій для досягнення результату), ієрархічність (рівнева побудова).

У межах *інструментального підходу* (О. Антонова, І. Дичківська) педагогічна технологія є інтегративною сукупністю форм, методів, засобів і прийомів роботи з різними суб'єктами, що спрямовані на досягнення поставленої мети.

Аналіз наукових розвідок дозволяє визначити такі риси педагогічних технологій з погляду процесуального підходу: орієнтація на засоби й інструменти, що їх використовують в освітньому процесі, практична спрямованість технологій, універсальність та адаптивність, підвищення рівня ефективності освітнього процесу і його технологічність.

Отже, у межах нашої розвідки, ураховуючи ідеї зазначених підходів, категорію «педагогічна технологія» визначаємо як науково обґрунтовану систему організації освітнього процесу, що містить цілеспрямовану послідовність дій викладача та здобувача (процесуальний підхід), структуровану взаємодію компонентів освітнього процесу (системний підхід) та використання ефективних методів, засобів і технологічних інструментів для досягнення прогнозованих результатів (інструментальний підхід).

Зазначимо, що структуру педагогічних технологій доволі ґрунтовно розглянуто у працях українських дослідників. С. Сисоєва

виокремлює такі компоненти: концептуальний (відображає її «ідеологію»), змістово-процесуальний (уміщує мету, зміст, форми й методи навчання, виховання й розвитку особистості), професійний (кореляція ефективності технології від рівня педагогічної майстерності викладача) (Сисоєва, 2011, с. 74).

Схожої думки дотримується Н. Наволокова, виокремлюючи концептуальну, змістову та процесуальну частини педагогічної технології (Наволокова, 2009).

І. Прокопенко, крім концептуального, змістовного та процесуального компонентів, виокремлює професійний і програмно-методичний складники. Професійний, слідом за С. Сисоєвою, розуміє як залежність від рівня професійної підготовки педагога, а програмно-методичний – як сукупність навчальних планів, програм, навчальних і методичних посібників та засобів діагностики й навчання (Прокопенко, 2018, с. 84).

О. Пометун і Л. Пироженко наголошують на таких складниках педагогічної технології: цільовий (провідні цілі й завдання технології), змістовий (зміст навчання), інструментальний (форми, методи, засоби, прийоми навчання), результативний (критерії оцінювання результатів) (Пометун та Пироженко, 2002).

Отже, провідними компонентами педагогічної технології визначаємо: концептуальний, цільовий, суб'єктний, змістовий, процесуальний, інструментальний, результативний.

Опишемо ТФКМГ, виходячи з класичного розуміння структури педагогічних технологій.

Як було зазначено, будь-яка технологія підпорядкована меті, яку визначають з урахуванням соціального запиту суспільства. Через повномасштабне воєнне вторгнення РФ на територію суверенної України в 2022 р., агресивну інформаційно-психологічну операцію на теренах Інтернету задля просування російських наративів важливим викликом для нашої держави є покращення обороноздатності та безпеки країни і її громадян. Тож, *мету* ТФКМГ визначаємо як сформованість на високому рівні критичного мислення громадян України. Це забезпечить ефективну боротьбу з дезінформацією та

фейками, становлення активної громадянської позиції населення, що сприятиме прозорому управлінню, боротьбі з корупцією тощо.

Концептуальний компонент ТФКМГ ґрунтується на ідеях ціннісно-сислової парадигми освіти, що спирається на такі ідеї:

- визнання унікальності особистості та її системи цінностей. Громадянина, особистість визнають найвищою цінністю суспільства й держави. Своєю чергою, освіта має бути спрямована на розвиток гідності, свободи, самоповаги, толерантності до інших людей. Відповідно, гуманізм можна вважати філософським підґрунтям означеної парадигми;

- орієнтація на природне прагнення особистості до пізнання, що визначає освіту як пошук сенсу в уже наявній сукупності знань, подій, власному житті. Сучасна освіта на всіх рівнях має стати засобом пошуку й відкриття смислу, на основі чого громадянин ухвалює рішення;

- визнання особистості активним творцем цінностей, який може вплинути на трансформацію суспільних цінностей у майбутньому. Очевидно, що формування цінностей відбувається в контексті культури, традицій, історичного досвіду, натомість освіта має зберігати й переосмислювати культурну спадщину, влітаючи її в сучасні смисли, а особистість – творити нові цінності.

Ціннісно-сислова парадигма містить низку наукових підходів, які розкривають її зміст: аксіологічний, середовищний, когнітивний, рефлексивно-діяльнісний, герменевтичний.

Аксіологічний підхід (С. Бадер, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, О. Сухомлинська, Н. Ткачова) притаманний усій гуманістичній педагогіці, неодмінним складником якої є людина-громадянин, адже її життя визначають як найвищу цінність буття й самоціль розвитку суспільства загалом. Своєю чергою, критичне мислення також пов'язане з цінностями, оскільки від уже сформованого ціннісного стрижня багато в чому залежить вектор критичного розмірковування особистості. Крім того, формування критичного мислення не обмежується логікою чи фактами – воно передбачає оцінювання подій крізь призму цінностей, розвиток етичної

чутливості, готовність до морального вибору. Тож, аксіологічний підхід забезпечує інтеграцію інтелектуального, емоційного й духовного розвитку.

Уважаємо, що, спираючись на ідеї аксіологічного підходу, критичне мислення стане не простою «технічною навичкою», а здатністю до відповідального громадянського вибору, участі в суспільному житті, відстоювання власних і загальнолюдських прав.

Середовищний підхід (А. Баль, М. Братко, В. Желанова) передбачає розгляд освітнього середовища як ключового чинника формування мислення, поведінки, цінностей і громадянської позиції особистості. Натомість середовище – це не лише фізичний простір, а й соціальна атмосфера, культурний контекст, спосіб взаємодії між учасниками освітнього процесу, що суттєво впливає на формування критичного мислення.

У межах нашого дослідження ми говоримо про різних суб'єктів – тих, які задіяні або не задіяні в освітньому процесі.

Якщо йдеться про здобувачів, то для них ключову роль відіграє освітнє середовище, яке має бути психологічно безпечним, відкритим до діалогу й демократичним. Таке середовище стимулює здобувачів до активної участі, формування аргументованої думки й усвідомлення соціальної відповідальності. Середовище перетворюється на освітній простір, що дає стимул для ініціативи й саморозвитку на основі смислів і цінностей. Саме на цьому підґрунті формується критичне мислення як результат усвідомленої самостійності в ухваленні рішень.

Зауважимо, що середовищний підхід допомагає поглянути на освітнє середовище як на простір для соціально-емоційного навчання, де є можливість взаємодії в групі для створення спільних проєктів.

Когнітивний підхід (М. Починкова, А. Савченко) як методологічна основа ТФКМГ підкреслює важливість розвитку когнітивних навичок, як-от: аналіз, синтез, оцінювання та інтерпретація інформації. До основних положень когнітивного підходу у формуванні критичного мислення громадян відносимо:

- спрямованість освіти на когнітивний розвиток особистості;
- використання технології розвитку й формування критичного мислення як базової в процесі освіти;
- урахування специфіки нейрофізіологічного розвитку й можливості щодо формування критичного мислення в різні вікові періоди;
- залучення громадян до активної продуктивної мисленнєвої діяльності;
- набуття вмінь застосовувати когнітивні техніки і стратегії в умовах інформаційного перенасичення та інфодемії.

Рефлексивно-діяльнісний підхід (В. Желанова, М. Омельченко, І. Романова) дає можливість усвідомити, що розвиток мислення та його рис, зокрема критичності, відбувається в процесі різних видів діяльності та за умови активної рефлексії з її приводу. Цей підхід орієнтує на формування критичного мислення у процесі активної діяльності в різних напрямках (освітній, соціально значущий) на основі механізмів осмислення й рефлексії.

Герменевтичний підхід (А. Линенко, Л. Кольберг, Р. Пітерс, П. Рікер, П. Херст) передбачає глибоке осмислення різних типів текстів за допомогою звернення до особистого досвіду, цінностей і смислів громадян. Зауважимо, що розуміння – це акт осягнення знаків, смислів, переданих однією свідомістю іншій. Своєю чергою, інтерпретація – це робота мислення, що полягає в розкритті смислів, які приховані в очевидних смислах, виявленні рівнів значень, що знаходяться в буквальному значенні (Ricoeur, 1969, с. 51). П. Рікер в означеному контексті виокремлює два рівні розуміння та інтерпретації текстів – семантичний і рефлексивний.

Означений підхід передбачає ознайомлення з текстом, його осмислення, аналіз, співвідношення контексту з власним досвідом і системою цінностей.

До провідних принципів ТФКМГ відносимо:

- принцип особистісної орієнтації – ТФКМГ акцентує увагу на особистість як провідну цінність, яка самостійно осмислює

інформацію, формує власну позицію, критично сприймає явища навколишнього світу;

- принцип ціннісно-сислової визначеності – процес формування критичного мислення спрямований на розвиток мислення, заснованого на етичних орієнтирах (справедливість, гідність, свобода, повага до прав людини, соціальна відповідальність тощо). Громадяни мають оцінювати не лише логіку, а й моральні аспекти подій;

- принцип смислотворення, що передбачає розуміння особистості-громадянина як пошукувача смислу в знаннях та інформації. Людина не просто запам'ятовує – вона шукає смисл, що робить мислення глибоким і вмотивованим;

- принцип діалогічності та проблемності – процес формування критичного мислення має бути змодельований на проблемних ситуаціях і пошуку шляхів її розв'язання на засадах діалогу;

- принцип відкритості – кожен суб'єкт технологій має бути відкритим до нової інформації і готовим до її неупередженого аналізу для побудови виважених висновків;

- принцип рефлексивності, що передбачає формування навичок самооцінювання, осмислення власних дій, вчинків і думок, що наближує особистість до критичного розмірковування.

Цільовий компонент технології полягає в поетапному формуванні критичного мислення особистості на різних вікових етапах задля вдалого аналізу, опрацювання, систематизації, класифікації інформації, що забезпечить ефективне виокремлення достовірних даних, ухвалення на цій основі рішень на повсякденному та професійному рівнях.

Уже на етапі цілепокладання стикаємось з викликами. Очевидно, що реалізація технології має розпочинатися з первинної ланки освіти – дошкільної, далі охопити загальноосвітню школу, систему фахової передвищої та вищої освіти. Тоді ми мали б можливість сформувати критичне мислення громадян на рівні держави, натомість важливо вже зараз розпочинати роботу з різними категоріями громадянам, які наразі не залучені до системи освіти.

Тож, специфіка ТФКМГ полягає в розмаїтті її суб'єктів. З урахуванням цього *суб'єктний компонент* технології представлено різними категоріями громадян України.

До суб'єктів відповідної технології відносимо здобувачів освіти різних рівнів, педагогів як провідних учасників освітнього процесу, менеджерів освіти різних рівнів, а також інші категорії громадян, які не задіяні в системі формальної освіти. Як бачимо, ТФКМГ охоплює всю вертикаль освіти (від дошкільників до менеджерів освіти), а також громадян усіх вікових категорій (через систему неформальної освіти та самоосвіти, громадські ініціативи тощо).

Змістовний компонент ТФКМГ пов'язаний з різними напрямками реалізації, серед яких визначаємо: формальну і неформальну освіту, громадські ініціативи, відповідну підготовку агентів реалізації технології.

ТФКМГ є максимально ефективною, якщо запроваджувати її в систему освіти на всіх ланках, починаючи з дошкільної. Водночас чимало громадян сучасної України знаходиться поза системою освіти. Саме тому неформальна освіта стає тією площиною, на базі якої можливе охоплення навчанням значної кількості населення.

Не менш важливими стають різні громадські ініціативи, які мають бути підтримані на рівні держави. Сьогодні вже функціонують відповідні ініціативи (проект від «Детектор Медіа», IREX та Академії української преси; освітня платформа КритМислОП; ініціатива «Як не стати овочем» та ін.), але суспільство потребує розширення спектру таких заходів.

Перспективним напрямом є підготовка різних суб'єктів технології (педагогічних, науково-педагогічних працівників, волонтерів), які надалі зможуть ефективно впроваджувати технологію в закладах освіти та в системі освіти дорослих.

Процесуальний компонент технології представлено його взаємопов'язаними етапами: пропедевтичним, діагностичним, основним і рефлексивним.

Пропедевтичний етап спрямований на визначення категорій населення, у яких необхідно формувати критичне мислення,

їхніх рис, специфіки, а також на підготовку агентів упровадження технології (педагогічних, науково-педагогічних працівників, громадських активістів, волонтерів тощо).

Діагностичний етап передбачає діагностику вхідного рівня сформованості критичного мислення громадян різних вікових груп на основі визначених та охарактеризованих критеріїв, показників і рівнів, відповідні добір і розроблення діагностичного інструментарію та опрацювання результатів.

Основний етап передбачає упровадження ТФКМГ в освітній процес закладів освіти різних типів; реалізацію технології в неформальній освіті через соціальні та громадські ініціативи, проєкти.

На рефлексивному етапі відбуваються оцінювання досягнутих результатів через визначення ефективності упровадженої технології на основі вторинної діагностики, розроблення методичних рекомендацій, усвідомлення шляхів удосконалення подальшої діяльності.

Інструментальний компонент технології містить сукупність методів, прийомів і засобів, які спрямовані на розвиток здатності людини аналізувати, оцінювати інформацію, робити обґрунтовані висновки й ухвалювати відповідальні рішення.

Перш за все, визначимось із сутністю поняття «метод формування критичного мислення», яке розуміємо як цілеспрямований спосіб організації різних видів діяльності (навчальної, виховної або соціально-комунікативної), який стимулює в особистості здатність до усвідомленого аналізу інформації, аргументованого судження, логічного мислення, самостійного ухвалення рішень і рефлексії.

Зауважимо, що учені виокремлюють чимало методів формування критичного мислення, тож, спробуємо класифікувати їх, а потім визначитися з доцільністю їх відповідно до віку. Аналіз наукових розвідок дозволяє виділити такі групи методів формування критичного мислення особистості на основі провідної мисленнєвої діяльності в процесі реалізації методу: дискусивні, проблемно-пошукові, логіко-аналітичні, методи роботи

з медіаінформацією, аналітико-рефлексивні, рефлексивні. Схарактеризуємо кожну з груп.

Дискусивні методи формують одні з найважливіших умінь – дискусивні, що відображають творчий процес вирішення проблем під час дискусії (Сергієнко, 2024, с. 266). Такі методи спрямовані на активну участь здобувачів в освітньому процесі, що стимулює аналітичне, рефлексивне й незалежне мислення. Вони допомагають формувати вміння критикувати ідеї, а не людей; ставити запитання; визначати предмет або тему обговорення й дотримуватися її; формулювати кілька відповідей на одне запитання; доводити, аргументувати й відстоювати власну позицію; встановлювати й підтримувати контакт із співбесідником; аргументувати власну позицію та приймати або спростовувати аргументи співбесідника; відбирати необхідну інформацію про тему обговорення; робити висновки й узагальнення; слідкувати за темою дискусії тощо. До дискусивних методів формування критичного мислення відносимо: дискусії / дебати, коло ідей / кошик ідей, метод «Шість капелюхів мислення» (Е. де Боно), фасилітований діалог, мозковий штурм, «мозаїку» / «ажурну пилку» тощо.

Метод дебатів / дискусій має на меті активне залучення всіх учасників до безпосереднього обговорення проблеми, коли кожен вчиться висловлювати власну думку, добирати аргументи та контраргументи на основі глибокого аналізу ситуації. Під час дискусій в особистості формуються навички логічно й послідовно викладати аргументи, ухвалювати рішення на основі відкритості до нової інформації, удосконалюються вміння слухати й поважати думку іншого (Нечипоренко та ін., 2019). Метод є ефективним у формуванні критичного мислення, починаючи з початкової школи, натомість у закладі дошкільної освіти можна використовувати елементи простої дискусії з 4–5 років («Коло думок», «Обери та поясни», «Запитання від друга» тощо). Зауважимо, що існують різні варіанти дискусій / дебатів: круглі столи, парламентські дебати, онлайн-дискусії, дебати за методом К. Поппера, судові дебати тощо.

Метод «Шість капелюхів мислення» (Е. де Боно) спонукає до обговорення проблеми під різними кутами зору, що сприяє структурованому полілогу. Суть методу полягає в тому, що учасники, надягаючи різні за кольором капелюхи, мають розкрити факти про проблему (білий капелюх), описати емоції стосовно неї (червоний капелюх), визначити слабкі аспекти (чорний капелюх), назвати переваги ситуації (жовтий капелюх), запропонувати нові ідеї відповідно до цієї ситуації (зелений капелюх), підбити підсумки й визначити завдання та форми подальшого контролю (синій капелюх) (Павленко, 2016).

Імплементація методу в освітній процес дозволяє навчити особистість розглядати проблему з різних боків, виокремлювати раціональні та емоційні судження, сформулювати навички вдалої аргументації, стимулювати гнучкість мислення тощо.

Фасилітований діалог являє собою різновид групової взаємодії для обговорення проблеми, де фасилітатор допомагає розвивати ідеї, ставити запитання, висловлювати думки й шукати спільні рішення, не нав'язуючи власної точки зору. Ідеальною формулою такого діалогу є: запитання – думки – уточнення – аналіз – підсумок.

Реалізація фасилітованого діалогу в повному обсязі стає можливою починаючи з середньої школи, коли учні вже здатні оцінювати причинно-наслідкові зв'язки, висловлювати власну думку, вислуховувати точку зору іншого. Такий метод дозволяє вдало аналізувати, аргументувати факти, сприяє активній комунікації та рефлексії.

Метод ажурної пилки дозволяє розподілити інформацію парціально та обмінюватись нею в групах. Кожному учасникові групи надають частину інформації, далі учасники з їхніх «домашніх» груп переходять в «експертні», де вивчають інформацію разом і, відповідно, стають експертами в їхній підтемі. Коли вони повертаються в їхні групи, то розповідають іншим те, у чому стали експертами. Метод дозволяє самостійно здобувати інформацію, аналізувати її, систематизувати, навчати інших на основі відкритості до нового (Пометун, 2012, с. 3–7).

Отже, дискусивні методи мають чимало переваг під час формування критичного мислення особистості, оскільки: сприяють суб'єктивізації учасників освітнього процесу, їхній активності під час обговорення дискусійних питань; стимулюють формування здатності до аргументації власної думки на основі отриманих аргументів, поваги та толерантності до точок зору інших; сприяють ефективній командній роботі; можуть бути використані на різних ланках освіти.

Комплекс *проблемно-пошукових методів* формування критичного мислення особистості містить методи, що спонукають критично осмислювати факти, події, ситуації та вимагають пошуку вирішення проблеми через висловлення припущень, гіпотез. До них відносимо: метод кейсів, метод проблемних запитань з відкритим закінченням, евристичну бесіду, метод гіпотез, «Древо припущень», «Риб'ячу кістку» («Риб'ячий скелет, або Fishbone»), дослідницькі завдання.

Метод кейсів базується на аналізі реальних або наближених до реальних ситуацій, що вимагають обґрунтованих рішень на основі всебічного аналізу ситуації. Учасникам пропонують проаналізувати питання з різних кутів зору, виступаючи в різних ролях, що стимулює неупереджене бачення сутності ситуації, її аналіз і пошук різних варіантів рішень.

Дещо схожим за механізмами формування критичного мислення є метод гіпотез, реалізація якого сприяє аналізу складних ситуацій і, на цій основі, висуненню припущень (гіпотез), які необхідно перевірити на достовірність. Упровадження методу сприяє формуванню наукового, доказового стилю мислення, оскільки передбачає розгляд кількох варіантів пояснення ситуації, обґрунтовану перевірку кожного припущення, пошук істини на основі позитивного скептицизму та рефлексії.

Не менш важливою перевагою обох методів є сприяння розвитку метапізнавальних умінь – здатності до самоаналізу й усвідомлення потенціалу власної когнітивної діяльності, що є базисом для становлення критичного мислення (Терно, 2011, с. 14).

Привертає нашу увагу також метод «Древо припущень» / «Древо передбачень», що ґрунтується на послідовному аналізі проблемної ситуації шляхом візуального моделювання дерева, де кожна гілка символізує певний варіант розгортання подій. Учені зазначають, що метод базується на ідеях когнітивної психології, де навчання розглядають як результат активного конструювання знань на основі попереднього досвіду й рефлексії (Лякішева та ін., 2022).

Робота в межах методу передбачає всебічний аналіз запропонованої проблеми (корінь дерева), висунення первинних гіпотез щодо вирішення проблеми (основні гілки дерева), їх уточнення і прогнозування наслідків (вторинні гілки дерева), прогнозування остаточного результату, рішення (листя дерева). Завдяки такій роботі здобувачі набувають здатності структурувати власний мисленнєвий процес, що є основою критичного мислення.

До проблемно-пошукових методів формування критичного мислення відносимо також евристичну бесіду та проблемні запитання з відкритим закінченням, адже під час їх використання здобувачі є активними суб'єктами освітнього процесу, самостійно «відкривають» знання, практикуючи так зване «мислення через мовлення». Упровадження означених методів дає можливість створити умови для ґрунтовної інтелектуальної активності, самостійності в ухваленні рішень і розвитку здатності до всебічного аналізу проблеми / ситуації. Отже, ці методи зорієнтовані на діалогічне, пошукове навчання.

Уважаємо, що проблемно-пошукові методи доцільно використовувати під час формування критичного мислення, оскільки вони: стимулюють інтелектуально-пошукову діяльність здобувачів на різних ланках освіти; розвивають навички самостійної аргументації, пошуку фактів та обґрунтувань; сприяють формуванню навичок ухвалення автономних рішень; стимулюють становлення аксіосфери через ухвалення відповідальних рішень.

Логіко-аналітичні методи формування критичного мислення особистості дають можливість глибоко осмислити сутність текстів, фактів, явищ, подій, статистичної інформації, що дозволяє практикувати так зване «індуктивне мислення».

До логіко-аналітичних методів відносимо: логічні задачі та парадокси, порівняльний аналіз, класифікацію, логічні схеми, інтелект-карти, графіки, діаграми Вена, кола Ейлера, методи «Ромашка Блума» й «Кубик Блума» тощо.

Кола «Ейлера» та діаграма Вена як методи формування критичного мислення доцільно використовувати для візуалізації взаємозв'язків між поняттями, категоріями чи твердженнями, що сприяє вдалому аналізу, порівнянню та ефективному висновкуванню. У вигляді різних кіл учням / здобувачам пропонують позначити різні поняття. Їх перетин – це те, що є спільним у цих категоріях; те, що їх відрізняє, визначають на полі, яке не перетинається з іншими колами (Лякішева та ін., 2022).

Метод «Ромашка Блума» заснований на когнітивній таксономії Б. Блума, що спрямована на структурування пізнавальної активності учнів / здобувачів шляхом шести типів запитань, де кожне відповідає певному рівню мислення: запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, оцінювання та створення. Візуалізація методу у вигляді квітки з шістьма пелюстками сприяє полегшенню дидактичного процесу, активізації розумової активності учня / здобувача та, відповідно, процесу формування критичного мислення.

Схожий механізм формування критичного мислення спрацьовує при використанні методу «Кубик Блума», де кожна грань відповідає конкретному рівню когнітивної діяльності, зокрема: знання, розуміння, застосування, аналіз, творення. Учень / здобувач має кинути кубик і реалізувати завдання, яке випало. Це сприяє формуванню вмінь формулювати аргументовані відповіді, робити висновки, шукати альтернативні рішення, співвідносити отриману інформацію з наявними сукупністю знань і досвідом (Пометун та Сущенко, 2017).

Використання таксономії Блума створює умови для розвитку здатності до формулювання запитань, логічного мислення, аргументованих суджень, що принципово важливо для становлення критичності мислення.

Логічні задачі й парадокси активізують аналітичну, дедуктивну, рефлексивну діяльність здобувачів шляхом глибокого осмислення

пропонованої ситуації, переосмислення стереотипних суджень і пошуку нетривіальних рішень. Такі методи створюють умови для інтеграції раціонального мислення з емоційним і ціннісно-естетичним складниками процесу пізнання, що є базою для становлення критичного мислення.

До провідних переваг таких методів учені відносять: формування здатності моделювати логічні ланцюги у певних подіях; розвиток умінь аргументації – ефективного оцінювання власних думок та обґрунтування думок інших; здатність до самостійності мислення, адже використання таких методів стимулює розвиток уміння відходити від шаблонів, покладатись на власні висновки; підвищує когнітивну гнучкість, оскільки логіко-аналітичні методи дозволяють розглядати проблему з різних боків, змінювати точку зору на основі нової інформації, адаптуватись до змін (Лякішева та ін., 2022; Починкова, 2021).

Група *методів роботи з медіаінформацією* у формуванні критичного мислення громадян сприяє вдалій роботі з інформацією з різних джерел, оскільки вони базуються на використанні цифрових технологій, мультимедійних інструментів, різного медіа-контенту тощо. До таких методів відносимо: критичний аналіз медіатекстів, фактчекінг, інфографіку тощо.

Звісно, такі методи складно інтегрувати в освітній процес закладів дошкільної освіти або початкової школи, але для старшої та вищої школи варто імплементувати їх у процес навчання вже сьогодні.

Критичний аналіз медіатекстів використовують для розвитку навичок свідомого сприйняття медіатекстів, аналізу медіатекстів з різних джерел, виявлення маніпулятивних технік.

Метод фактчекінгу застосовують для перевірки достовірності даних, він сприяє формуванню вмінь пошуку першоджерел і надійних джерел інформації, роботи з фактчекінговими платформами.

Потенціал означених методів убачаємо в:

- розвитку цифрової грамотності та медіаграмотності громадян;

– здатності швидко орієнтуватися в потоці інформації з різних джерел;

- формуванні навичок самостійного дослідження;
- формуванні етичності та інформаційної відповідальності;
- профілактиці негативного впливу інфодемії;
- формуванні вмінь розпізнавати маніпуляції й уникати їх.

Виокремлення аналітико-рефлексивних методів в окрему групу зумовлено специфікою діяльності під час їх реалізації, адже кожен метод, по-перше, розведений у часі, тобто його використовують на етапі виклику, а потім рефлексії, по-друге, спочатку вимагає аналізу наявних знань, умінь і навичок, а пізніше рефлексії роботи, проведеної під час заняття з урахуванням першого етапу. До таких методів відносимо таблицю «ЗХД» (знаємо – хочемо дізнатись – дізналися), «Займи позицію», барометр.

Використання таблиці «ЗХД» сприяє структуризації знань, розвитку аналітичного мислення, саморефлексії та підвищує рівень навчальної мотивації здобувачів (Пометун, 2012, с. 3–7).

Дещо схожим є метод «Займи позицію», коли здобувач має спочатку самостійно ухвалити рішення щодо певної ситуації чи проблеми, а на етапі рефлексії на основі всебічного розгляду проблеми / ситуації погодитися або не погодитися зі своєю попередньою позицією, обґрунтувати її або запропонувати інше бачення, вирішення.

Отже, аналітико-рефлексивні методи сприяють формуванню здатності здійснювати одночасно аналіз і рефлексію; висувати припущення про обґрунтованість власної позиції на підставі аналізу знань; усвідомлювати пробіли у власних знаннях і позиціях для ухвалення рішень.

І, нарешті, *рефлексивні методи* спрямовані на розвиток здатності особистості усвідомлювати, осмислювати й оцінювати власний процес мислення, пізнання й ухвалення рішень, тобто йдеться про активну метакогнітивну діяльність.

До рефлексивних методів відносимо: щоденник спостережень / роздумів (рефлексивний щоденник), метод «Я-тверджень», метод «ПМЦ» (плюс – мінус – цікаво), коло рефлексії, метод «П'ять чому?».

діаграму самопізнання, есе, сенквейн, методи «ПРЕС», «Шкала думок» тощо.

Розглянемо найбільш універсальні методи, зважаючи на їхній обсяг. Так, метод «Я-тверджень», передбачає висловлення власної думки стосовно певної проблеми та її вирішення з урахуванням емоційного складника. Це дозволяє не лише висловити власну думку, емоції та передати почуття, а й зрозуміти межі вже наявних знань для того, щоб розширити їх у подальшому.

Одним із рефлексивних методів є метод «Діаграма самопізнання», що передбачає побудову графічної моделі, яка відображає внутрішній стан здобувача й активізує процеси самопізнання. Діаграма містить кілька секторів: «Що я знаю?», «Що я думаю?», «Що я хочу дізнатись?», «Що я дізнався?»

Щоденник спостережень передбачає постійну фіксацію результатів спостережень, думок, аналіз ідей, нотування сумнівів і висновків щодо певних подій, явищ або ситуацій. Ведення такого щоденника спонукає особистість до рефлексії, самоаналізу, усвідомлення. Письмове оформлення спостережень сприяє розвитку логіки, розумінню причинно-наслідкових зв'язків, структурності мислення, адже це своєрідний інструмент самонавігації.

Отже, рефлексивні методи формування критичного мислення громадян сприяють: формуванню здатності активізувати процеси самопізнання й усвідомленого аналізу інформації; закріпленню звички оцінювати власні судження, виявляти логічні помилки й ухвалювати обґрунтовані рішення; емоційно-ціннісному навчанню, що позитивно впливає на процес формування критичності мислення тощо.

Отже, ТФКМГ має широкий арсенал методів, які є своєрідним комплексом педагогічних стратегій, що активізують пізнавальну діяльність здобувачів шляхом розв'язання складних ситуацій, глибокого осмислення різних стратегій вирішення проблеми. Ми визначили такі групи методів формування критичного мислення: дискусивні, проблемно-пошукові, логіко-аналітичні, методи роботи з медіаінформацією, аналітико-рефлексивні, рефлексивні.

Результативний компонент корелює з цільовим, саме тому орієнтований на високий рівень сформованості критичного мислення громадян.

Схарактеризувавши ТФКМГ на теоретичному рівні, маємо можливість подати її у вигляді моделі. Аналіз довідкової літератури, праць вітчизняних учених з проблем моделювання в педагогічній галузі (Євтух та Сердюк, 2002) дозволив нам визначити категорію «модель» як спрощене схематичне зображення чи опис певного процесу. З філософського погляду модель – це аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагмента природної або соціальної реальності, породження людської культури (Шинкарук та ін., 2002).

Модель постає як штучна побудова певного об'єкта (оригіналу), схожа на нього й покликана в спрощеному вигляді відобразити характеристику, структуру, взаємозв'язок елементів об'єкта. Розроблення моделі зумовлене складністю вивчення оригіналу в природних умовах і покликане полегшити процес дослідження об'єкта (Шинкарук та ін., 2002).

Останнім часом за допомогою моделювання вирішують чимало складних педагогічних проблем на рівні проєктування (Докучаєва, 2015). Моделювання визначають як метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудову та вивчення моделей реальних предметів і явищ (Шинкарук та ін., 2002). У контексті педагогіки моделювання набуває особливого сенсу, оскільки воно нерозривно пов'язане з абстрагуванням та ідеалізацією, через які відбувається виокремлення сторін об'єкта у вигляді моделі.

Отже, моделювання розглядаємо як побудову ідеалізованого образу об'єкта – моделі. Моделі можуть мати і демонстративний, і конструктивний характер. Перші розробляють з метою подальшої демонстрації як об'єкт аналізу; інші – у разі необхідності конструювання в процесі пошукового дослідження форми, сутності та змісту моделі, що віддзеркалює протікання експерименту та враховує остаточний результат. Останній вид моделі має технологічний характер і може бути застосований під час теоретичного розроблення педагогічної технології.

У межах нашого дослідження модель технології постає як узагальнення та систематизація складників процесу формування критичного мислення громадян, яка має відображати сутнісні характеристики означеного процесу, його зміст і складники, спрямовані на досягнення результату; відкривати нові можливості його вдосконалення. Під моделюванням ТФКМГ розуміємо систематизацію, структурування та інтерпретацію знань про це явище з урахуванням провідного аспекту – становлення критично мислячої особистості, яка здатна ефективно протистояти психологічним маніпуляціям.

Для кращої наочності представимо ТФКМГ у вигляді моделі (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Модель технології формування
критичного мислення громадян**

Компоненти	Змістовне наповнення	
1	2	
Цільовий	Формування критичного мислення громадян на різних вікових етапах	
Концептуальний	Ціннісно-сміслова освітня парадигма	
	Підходи • аксіологічний • середовищний • когнітивний • рефлексивно-діяльнісний • герменевтичний	Принципи • принцип особистісної орієнтації; • принцип ціннісно-сміслової визначеності; • принцип смислотворення; • принцип діалогічності та проблемності; • принцип відкритості; • принцип рефлексивності
Суб'єктний	Залежно від віку, категорії населення та ступеня задіяності в системі освіти (діти дошкільного, молодшого шкільного, підліткового, юнацького віку, здобувачі вищої освіти; педагогічні, науково-педагогічні працівники, громадські діячі та активісти; громадяни, не задіяні в системі формальної освіти)	

Продовження таблиці 2.1

1	2
Змістовий	Формальна та неформальна освіта Громадські ініціативи Підготовка агентів реалізації технології
Процесуальний	Пропедевтичний етап – визначення категорій населення та їхньої специфіки щодо формування критичного мислення; підготовка агентів упровадження технології
	Діагностичний етап – діагностика вхідного рівня сформованості критичного мислення громадян різних вікових груп та опрацювання результатів
	Основний етап – упровадження технології формування критичного мислення в освітній процес закладів освіти різних типів; реалізація технології в неформальній освіті через соціальні й громадські ініціативи та проекти
	Рефлексивний – визначення ефективності впровадження технології, усвідомлення шляхів її удосконалення
Інструментальний	Інтегральна сукупність форм, методів, прийомів, засобів діяльності залежно від суб'єкта впливу (методи активного навчання, когнітивні стратегії, візуалізаційні засоби, рефлексивні практики)
Результативний	Високий рівень сформованості критичного мислення громадян

Отже, ТФКМГ визначаємо як цілеспрямовану, заздалегідь спроектовану, планомірно реалізовану, упорядковану сукупність дій щодо упровадження певних методів, засобів і прийомів, спрямованих на формування критичного мислення громадянина. ТФКМГ є різновидом інноваційної особистісно зорієнтованої технології, яка ґрунтується на активізації й інтенсифікації мисленнєвої діяльності особистості, спрямована на критичне розмірковування через застосування сукупності специфічних форм і методів, застосування яких зумовлено метою й результатами технології. Складниками ТФКМГ визначаємо інтегральну сукупність таких компонентів: цільового, концептуального, суб'єктного, змістового, процесуального, інструментального, результативного.

2.2. Освіта як базовий фактор формування критичного мислення громадян

Сучасне суспільство визначають як постіндустріальне, провідною ознакою якого, за Д. Беллом, є панування наукових знань, а ключову роль у такому суспільстві відіграють інтелектуальна власність та інноваційні технології (Цит. за: Ягоднікова, 2009). Тож людству необхідні інструменти для опанування цих технологій задля ефективної роботи з інформацією, а не з матеріальними об'єктами, як це було в індустріальному суспільстві.

Панівна роль інформації в житті людей змінила навіть хід і якість війн, під час яких, крім збройних конфліктів, активно використовують інформацію у вигляді ІПСО, маніпулятивних вкидів у соціальні мережі, дезінформацію тощо. Яскравим прикладом є війна між РФ і Україною, що триває вже понад десять років.

Громадяни нашої держави відчують подвійний тиск: вони повинні весь час протистояти інфомедії та ворожим ІПСО і при цьому жити в постіндустріальному світі, де необхідно вміти ефективно працювати з інформацією.

У наших попередніх дослідженнях (Бадер С. та ін., 2024а) ми вже довели, що саме застосування критичного мислення є ефективним засобом для протистояння інфомедії, запобігання впливу ІПСО, ворожої маніпуляції, а також сприяє продуктивній роботі з інформацією.

Критичне мислення є доволі складним новоутворенням, під яким ми розуміємо такий «тип мислення, що дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, виокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом безпеки людини» (Бадер С. та ін., 2024а, с. 212). При цьому такий тип мислення вимагає спеціальної роботи з його розвитку та формування, що можливе лише в умовах здобуття освіти. Тож, розглянемо роль освіти як базового фактора формування

критичного мислення громадян в умовах постіндустріального суспільства.

У соціології освіти розглядають як один із соціальних інститутів і складне й багатоманітне суспільне явище. Функціонування такого інституту зумовлене задоволенням певних потреб суспільства: «підготовка конкурентоспроможних фахівців, культура виробництва, залучення молодого покоління до праці, підготовка його до виконання різних видів професійної діяльності, ролей, обіймання певних посад, отримання певного статусу в сучасному суспільстві» (Дворецька, 2001). Як складне й багатоманітне явище освіта – це сфера «передавання, засвоєння й перероблення знань і соціального досвіду; один із найдавніших інститутів, що виник задля задоволення потреби суспільства відтворювати і передавати знання, уміння, навички, готувати нові покоління для життя, готувати суб'єктів соціальної дії для вирішення економічних, соціальних, культурних проблем, що стоять перед людством» (Андрущенко та Горлач, 1998).

В. Огнев'юк і С. Сисоева визначають такі специфічні функції інституту освіти:

- трансляція і поширення в суспільстві цінностей культури – наукових знань, професійних навичок, досвіду, мистецьких набутків, моральних норм і правил, стандартів і традицій соціальної поведінки тощо;
- забезпечення історичної спадкоємності, використання історичного досвіду і духовної спадщини поколінь, відтворення характеру відносин особистості з суспільством, відображення їх розмаїття;
- соціалізація особистості, адаптація молоді до соціальних відносин, суспільного життя, культивування соціально-культурних цінностей, формування установок, ціннісних орієнтацій, життєвих ідеалів, які притаманні саме певному суспільству;
- інтегрувальна функція: відтворення певного способу життя, інтернаціоналізація культурних норм, соціальних ролей;
- інноваційна функція – поєднання освіти з наукою та виробництвом;

- виховна функція – навчання мови, історії, літератури, принципів моралі, що є передумовою формування загальноновизнаної системи цінностей, завдяки чому людина вчиться розуміти інших людей і саму себе, стає свідомим громадянином країни;

- функція соціальної селекції, яка забезпечує раціональне відтворення й поновлення соціальної структури суспільства, сприяє соціальній мобільності;

- стимулювання самоосвіти, самопідготовки, постійного інтересу до знань (Огнев'юк та Сисоєва, 2017, с. 203–204).

Освіта, безумовно, відіграє вирішальну роль у житті людини, про це свідчить низка міжнародних нормативно-правових документів, у яких закріплено її вирішальне значення для розвитку людства. До таких документів відносимо: серед загальноцивілізаційних – Декларацію прав людини і громадянина 1789 року (Déclaration, 1789), Загальну декларацію прав людини, прийняту і проголошену резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року (Загальна декларація прав людини, 1948); серед внутрішньодержавних – Конституцію України, Закон України «Про освіту» (Про освіту, 2017), Закон України «Про вищу освіту» (Про вищу освіту, 2014), державні стандарти початкової та базової середньої освіти (Про деякі питання, 2020; Про затвердження, 2018) та ін.

У зазначених документах не тільки закріплено право людини на освіту, а й визначено зміст різних ступенів освіти.

С. Сисоєва у своєму дослідженні ролі освіти в сучасному світі зазначає, що в системі освіти відбиваються проблеми й потреби суспільства в конкретний історичний період і при цьому освіта постає як один із засобів управління розвитком суспільства (Сисоєва, 2008).

Цінним для нас є зауваження про те, що, по-перше, система освіти за її суттю є консервативною, а по-друге, саме «суспільні зміни відкривають шлях новому в освіті, викликають необхідність її модернізації» (Сисоєва, 2008).

З метою розуміння ролі освіти у формуванні критичного мислення особистості необхідно розкрити особливості сучасного

суспільства, оскільки, як ми вже з'ясували, воно безпосередньо впливає на систему освіти. Сьогоднішнє суспільство науковці визначають як постіндустріальне або інформаційне.

Звернімось до тлумачення дефініції «постіндустріальне суспільство».

Ф. Вебстер визначає ознаки, характерні для постіндустріального або інформаційного суспільства:

- злиття інформаційних і комунікаційних технологій;
- домінування інформаційного сектора економіки;
- інформація, дані, знання, людський ресурс стають основним виробничим ресурсом для розвитку;
- найбільша частка зайнятих припадає на інформаційну діяльність і сектор обслуговування;
- значний ріст потреби у висококваліфікованій робочій силі;
- «стирання» часових і просторових меж;
- індивідуалізація інформаційного середовища залежно від уподобань і смаків конкретного споживача;
- перехід влади з інституційної в символічну площину;
- збільшення значимості ролі індивіда, взаємодія тяжіє до рівня індивідів;
- набуття теоретичними знаннями першочергової, критично важливої значущості для розвитку;
- монополізація знань і їх доступність (Webster, 2006, с. 9–21).

Разом із суспільством зазнає змін і система освіти, яка має швидко реагувати на такі зміни й відповідати вимогам, однак констатуємо значне відставання системи світової освіти, зокрема української, від вимог людства.

С. Сисоєва визначає чотири взаємопов'язані фактори, що впливають на розвиток освіти в сучасних умовах:

- швидкозмінність і швидкоплинність процесів суспільного розвитку;
- соціально-економічні трансформації в суспільстві;
- процеси глобалізації, які відгукнулися інтеграційними тенденціями у світі;

- інформаційний «вибух» у суспільстві, зумовлений появою нових інформаційних технологій і мультимедіа (Сисоєва, 2008).

Система освіти має переформатуватися з масової підготовки робітників виробництва на підготовку інтелектуалів, здатних працювати з інформацією.

Ключовими вимогами до сучасної освіти є такі:

- особистісний розвиток людини як невід’ємний складник сучасного освітнього процесу;

- збільшення інтелектуального і, відповідно, психічного навантаження на людину, кількість конфліктних і стресових ситуацій;

- підготовка людини до виходу з усіляких, насамперед глобальних криз і катастроф через використання сформованої здатності людини до нетрадиційних дій і мислення;

- навчання позитивного мислення;

- формування здатності до саморозвитку й самореалізації, творчості, самовдосконалення й навчання впродовж життя – важливі завдання педагогіки постіндустріалізму;

- знання як уміння продукувати ідеї і розробляти технології їх реалізації;

- зрушення в динамічних характеристиках розвитку особистості мають визначати ефективність педагогічного впливу; педагогіка має ґрунтуватись на законах вікової та педагогічної психології (Сисоєва, 2008).

Основна відмінність педагогіки постіндустріального суспільства від педагогіки індустріального суспільства полягає в спрямуванні на розвиток особистості, що привертає увагу науковців до особистісно зорієнтованої освіти. О. Пехота визначає завдання такої освіти:

- розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини;

- максимально виявляти, ініціювати, використовувати, «окультурювати» індивідуальний (суб’єктний) досвід дитини;

- допомагати особистості пізнати себе, самовизначитися й самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості;

– формувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дасть можливість продуктивно будувати повсякденне життя, правильно визначати лінії життя (Пехота, 2021, с. 28–43).

Отже, як бачимо, провідним аспектом в освітньому процесі стають можливості саморозвитку й самонавчання, а також навчання цих аспектів.

Нам імponує слушний висновок про зміст і формат освіти, зроблений В. Гуменюк, на підставі аналізу думок класиків щодо освіти в постіндустріальному суспільстві, який, на нашу думку, цілком обґрунтовано відображає вимоги сучасного суспільства й окреслює позицію, на яких має зосередитись освітня система:

– зміст освіти: «необхідність визначення нового поняття грамотності, нового набору компетенцій, обов’язкових до набуття, серед яких ключовими мають бути здатність до інновацій та готовність брати на себе відповідальність і діяти, системне мислення, розвинуті комунікаційні вміння» (Гуменюк, 2021, с. 513–515). Дослідниця підкреслює також нову роль знань, які залишаються такими лише за умов здатності привести до конкретного результату, а ознакою життєдіяльності є аспект придатності застосувати знання на практиці (Гуменюк, 2021, с. 514);

– «освітня система повинна передбачати індивідуальний підхід у навчанні, який би спирався на розвиток сильних сторін учнів, бути високотехнологічною». При цьому науковиця з посиланням на дослідження А. Тофлера (Toffler, 1990) додає новий аспект, який у тандемі з освітою буде формувати тих, хто навчається, – ЗМІ, оскільки вони суттєво впливають на громадськість і є зразком широкого вибору, тоді як система освіти в теперішньому вигляді позбавляє цього вибору. Через це треба досліджувати зв’язки між освітою та шістьма принципами нових ЗМІ (інтерактивність, мобільність, конвертованість, підключеність повсюдність і глобалізованість), а система освіти має відповідати форматам нових ЗМІ (Гуменюк, 2021, с. 513–515). Уважаємо таку позицію не позбавленою раціонального змісту.

Підсумовуючи погляди науковців на роль освіти в житті людини й соціуму, на сучасне суспільство, що його визначають як постіндустріальне або інформаційне, і на вимоги, яке воно висуває до системи освіти в постіндустріальному суспільстві, зробимо деякі проміжні узагальнення:

- освіта відіграє визначальну роль у житті суспільства, а система освіти є одним з провідних соціальних інститутів, який має відповідати вимогам соціуму щодо підготовки майбутнього покоління до життя в ньому, однак цій системі властивий консерватизм і вона не встигає за вимогами суспільства;

- четверта технічна революція, викликана значним розвитком інформаційних технологій, зумовила перехід суспільства в постіндустріальну епоху та швидкі соціально-економічні трансформації в соціумі, що, своєю чергою, зумовило нові вимоги до системи освіти;

- сучасна система освіти має бути зорієнтована на індивідуальний розвиток особистості, її пізнавальні здібності, саморозвиток, самовизначення й самореалізацію, формування нетрадиційного мислення, здатність до інновації, а також на зміну ролі знань, які перестають бути самоціллю, а можуть бути застосовані на практиці та приводять до конкретного результату.

Уважаємо, що саме освіта стає сьогодні могутнім засобом формування критичного мислення громадян на всіх вікових етапах. Цінним для нас є зауваження Н. Харченко про важливість розвитку критичного мислення людини не тільки для неї самої, а й для суспільства загалом: «Критичне мислення є антипод догматичному. Воно вивіщує людини до рівня Людини, якою не можна маніпулювати, яка не боїться мислити, оцінювати, порівнювати. Тому розвиток критичного мислення потрібен не лише самій людині, а є незаперечною умовою суспільного прогресу» (Харченко, 2018, с. 5). Далі дослідниця абсолютно слушно зауважує, що «розвиток критичного мислення стає актуальним за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших

обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких непередбачувана» (Харченко, 2018, с. 5).

П. Саух обґрунтовує позиції розвитку критичного мислення як одного з «провідних трендів і наскрізних завдань освітнього процесу» в світі через можливості, які забезпечує критичне мислення. До таких належать:

- забезпечення ефективності науково-технічного й суспільного прогресу;
- запорака демократії;
- детермінація самостійних і відповідальних дій людини;
- спонукання до формулювання обґрунтованих висновків і оцінок та ухвалення рішень;
- сприяння постійному самовдосконаленню людини (Саух, 2021, с. 234).

Отже, якщо порівняти вимоги постіндустріального суспільства до сучасної освіти й мету технології формування критичного мислення, то бачимо, що вона відповідає поставленій меті, тобто здатна підготувати особистість, яка нестандартно мислить й ухвалює відповідальні рішення; сприяти самовдосконаленню й самопізнанню людини; забезпечувати науковий і науково-технічний процес. Критичне мислення й процес його розвитку стають трендом української освітньої системи.

Водночас варто зауважити, що процес розвитку й формування критичного мислення, а також упровадження відповідної технології неможливий без освітнього середовища, оскільки саме воно дозволяє створити спеціальну систему роботи з формування й розвитку критичного мислення, а також усунути протиріччя між соціальним замовленням щодо підготовки особистості до життя в сучасному постіндустріальному суспільстві та реальною підготовкою.

Крім того, саме освітнє середовище дозволяє створити належні умови для розвитку й формування критичного мислення. С. Терно зазначає: «Проведений аналіз показав, що найбільш сприятливі умови для розвитку критичного мислення створюються у вільному навчальному

середовищі при вирішенні проблемних завдань за допомогою проблемних методів та інтерактивних форм навчання. Оформлення результатів у вигляді написання есе з наступною рефлексією спонукають самоорганізацію мислення учнів (прим. авт.). Таким чином, забезпечується участь у навчально-виховній діяльності і відбір оптимальних засобів і способів впливу» (Терно, 2012, с. 25).

С. Терно в одному з відкритих курсів також зауважує, що «уміння критично мислити забезпечує науково-технічний і суспільний прогрес та є запорукою демократії, а освіта відіграє в його розвитку першорядну роль» (Критичне мислення для освітян). Така позиція також знайшла відображення у вимогах до сучасної освіти, висловлених П. Саухом, які ми представили раніше. Дослідник зауважує, що, по-перше, проблему розвитку критичного мислення актуалізують «емерджентність системи змін глобального інформаційного суспільства, становлення смарт-економіки в епоху діджиталізації, бар'єрів та ризиків її розвитку, які вимагають випереджувальних знань і дій»; по-друге, освіта в розвитку такого типу мислення має відігравати вирішальну роль, оскільки, з одного боку, відображає потреби сучасного суспільства, з іншого – такий тип мислення є доволі складним за структурою феноменом (Саух, 2021, с. 234).

Отже, освіта є базовим фактором у процесі формування й розвитку критичного мислення, що зумовлено кількома причинами:

- критичне мислення є складним за структурою (мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діяльнісний, рефлексивний компоненти) (Починкова, 2021);
- технологія розвитку й формування критичного мислення – це педагогічна технологія, що вимагає освітнього середовища для її реалізації;
- сучасне постіндустріальне суспільство ставить перед інститутом освіти завдання щодо підготовки особистості, що збігаються з метою технології формування критичного мислення.

Тож, освіта відіграє визначальну роль у житті людини й суспільства; науковці розглядають її окремий соціальний інститут, що покликаний відповідати вимогам суспільства й готувати громадян

для життя в ньому, при цьому є доволі консервативним і відстає від вимог і потреб суспільства. Аналіз поглядів науковців на сучасне суспільство дозволяє визначити його як постіндустріальне або інформаційне, що висуває відповідні вимоги до освіти: готувати особистостей, здатних до саморозвитку, самопізнання, ухвалення нетривіальних і відповідальних рішень.

Обґрунтувавши важливість освіти як провідного засобу формування критичного мислення громадян на всіх вікових етапах, не можемо проігнорувати її парадигмальну основу. Очевидно, що схарактеризовані нами зміни, які відбулися в суспільстві й безпосередньо впливають на освіту, вимагають перегляду підходів до розуміння процесу передачі знань і, власне, формування критичного мислення особистості.

Як уже було зазначено, процес формування критичного мислення є доволі складним і пролонгованим у часі, для його успішної реалізації необхідно створити відповідні умови. Одним із ефективних підходів до формування критичного мислення є соціально-емоційне навчання (СЕН), яке сприяє розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції, емпатії та навичок ефективної комунікації. Доведено, що люди з розвиненими соціально-емоційними компетентностями краще сприймають різні точки зору, усвідомлено оцінюють інформацію та ухвалюють раціональні рішення.

З огляду на виклики сучасного суспільства, інтеграція СЕН в освітній процес стає необхідною умовою для виховання активних і свідомих громадян, здатних критично мислити та брати участь у суспільному житті. Саме тому дослідження ролі СЕН у формуванні критичного мислення є актуальним і має важливе значення як у педагогічному, так і в суспільному контексті.

Проблема СЕН є відносно новою для вітчизняної науки, серед її дослідників: Н. Басюк, Л. Гаврилова, Л. Гриневич, Т. Дрожжина, Н. Дужик, О. Елькін, О. Матвієнко, В. Панченко, А. Рисюкова, Н. Швець та ін. Аналіз зарубіжних видань свідчить, що проблему імплементації СЕН досліджують П. Бартоло, Т. Боаз, Р. Вайсберг, П. Доландолан, П. Донес, В. Кавіоні, К. Кефаї, Дж. Фронда тощо.

Категорію «соціально-емоційне навчання» вивчають сьогодні крізь призму кількох підходів: гуманістичного, соціокультурного, когнітивного та психодинамічного.

У межах *гуманістичного підходу* (О. Елькін, В. Панченко) СЕН розглядають як потужний інструмент розвитку особистісного потенціалу здобувача в освітньому процесі, його самовираження й самореалізації через формування м'яких навичок, емпатії, становлення внутрішньої мотивації до навчання тощо. Витоки СЕН знаходимо в базових положення гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс), що наголошує на розвитку особистості через самовираження, самоактуалізацію та емоційне благополуччя під час навчання.

О. Елькін, який одним із перших запровадив СЕН у систему освіти України, адаптувавши міжнародний досвід, зауважує, що воно націлене на формування сукупності *soft skills*: емпатії (співпереживання), соціальної відповідальності, емоційної стійкості, самоприйняття, виконання складних багатокрокових завдань, самоконтролю власних імпульсивних станів. Учений визначає СЕН передусім як засіб формування низки важливих навичок, які допомагають людині бути більш емоційно стабільною й тим самим покращити рівень власного благополуччя (Елькін, 2023, с. 48).

Учений також наголошує, що СЕН є потужним інструментом супроводу й підтримки дітей в умовах війни в країні, адже сприяє створенню емоційно-підтримувального середовища, яке дає можливість особистості розкритися й почуватися в безпеці.

В. Панченко акцентує, що сучасна освіта опинилась перед складними викликами, коли в центрі має бути гуманістична освітня парадигма, де одним із підходів є саме СЕН (Панченко, 2023, с. 91). Учена визначає, що такий тип навчання є специфічним науковим світоглядом, з одного боку, а з іншого – комплексом форм і методів роботи зі здобувачами, що враховує їхні індивідуальні потреби, можливості та особливості, сприяючи формуванню таких компетентностей: самосвідомість, самоконтроль, соціальна свідомість, комунікація, відповідальність (Панченко, 2023, с. 92).

Тож, у межах гуманістичного підходу СЕН розглядають як такий тип навчання, що орієнтоване на унікальність особистості й розвиток соціально-емоційної сфери здобувача здебільшого для задоволення власним життям і результатами навчання.

Соціокультурний підхід (П. Бартоло, П. Донес, В. Кавіоні, К. Кефаї, Н. Басюк, Н. Швець) до розуміння сутності СЕН підкреслює важливість соціального контексту, культурних норм і міжособистісних відносин між здобувачами, коли під час успішної інтеракції в системах «учень – учень», «учень – дорослий / педагог» формується соціальний інтелект особистості.

Н. Швець визначає, що СЕН є своєрідним безпековим середовищем, де відбувається не лише навчання, а й активне формування навичок управління емоціями, спілкування й міжособистісних відносин, умінь розв'язувати конфлікти, проявляти співчуття, а також критично мислити (Швець, 2023, с. 144).

У контексті соціокультурного підходу нам імпонує думка Н. Басюк, яка зазначає, що СЕН «допомагає виховати емоційно-інтелектуальну, емоційно стійку, емпатичну, відповідальну особистість, яка втілюватиме добро, мир, злагоду в громадянське суспільство, сприятиме громадянській безпеці й суспільному демократичному розвитку» (Басюк, 2024, с. 7). Отже, дослідниця вбачає кінцевий результат СЕН у становленні соціально-відповідального, толерантного громадянина, націленого на загальнокультурні людські цінності, зокрема мир і добробут.

Учені також наголошують на взаємозв'язку СЕН і процесу формування критичного мислення особистості. В. Панченко вважає, що СЕН сприяє формуванню критичного мислення, що є важливою умовою ефективного функціонування в сучасному суспільстві (Панченко, 2023, с. 92). Н. Швець критичне мислення відносить до *soft skills* і зауважує, що в разі, коли особистість краще розуміє власні емоції і вміє їх виражати, вона ефективніше продукує ідеї, не боїться відстоювати свою думку, мислить ширше (Швець, 2023, с. 143). Дослідниця зазначає: «СЕН надає можливість аналізувати емоційні аспекти ситуації, що може покращити якість критичного мислення» (Швець, 2023, с. 144).

Зарубіжні дослідники (П. Бартоло, П. Донес, В. Кавіоні, К. Кефаї) також підкреслюють, що СЕН сприяє позитивній поведінці й ухваленню виважених рішень через контроль емоцій (Cefai et al., 2018).

Як бачимо, соціокультурний підхід визначає СЕН як основу для розвитку важливих навичок у тому чи тому суспільстві на основі комунікації, контролю емоцій і, як результат – ухвалення виважених рішень.

Когнітивний підхід (Б. Форд, Дж. Гросс) визначає сутність СЕН крізь призму емоційного сприйняття, опрацювання та інтерпретації інформації з різних джерел. Учені стоять на позиціях, що когнітивні процеси впливають на емоційні прояви людей, саме тому кожна людина по-своєму інтерпретує ситуації та події (Ford and Gross, 2019, с. 74–81). Провідним завданням СЕН у межах когнітивного підходу є навчання емоційної саморегуляції здобувачів, що передбачає формування здатності до саморефлексії, аналізу мотивів поведінки інших і прогнозування на цій основі подальших дій різних суб'єктів.

У контексті нашого дослідження важливо врахувати ідеї когнітивного підходу, оскільки через аналіз власних і чужих емоцій, мотивів поведінки людей особистість розвиває здатність до усвідомлення й розпізнавання маніпуляцій, упереджень, вчиться мислити критично. З іншого боку, когнітивні стратегії поведінки допомагають регулювати емоції в складних соціальних ситуаціях.

Зауважимо, що когнітивний підхід ураховує програми й методи розвитку емоційної стійкості та адаптивності особистості в непростих життєвих обставинах, на чому наголошують сучасні дослідники СЕН в Україні, зокрема О. Елькін.

І, нарешті, *психодинамічний підхід* базується на ідеях З. Фрейда та К. Г. Юнга в розрізі психоаналізу. У межах цього підходу СЕН розуміють як процес, що дозволяє визначити, усвідомити й подолати власні внутрішні конфлікти та установки, що заважають ефективно функціонувати й бути щасливим.

Відомо, що базові емоційні реакції та способи взаємодії з оточуючими закладаються в ранньому дитинстві, а несвідомі переживання

впливають на те, як особистість сприймає себе та інших. СЕН сприяє розумінню власних внутрішніх установок, переживань, які впливають на поведінку шляхом вербалізації власних емоцій і почуттів.

Цікаво, що в межах психодинамічного підходу СЕН спрямоване на розпізнання психологічних механізмів захисту (витіснення, проєкція, раціоналізація тощо) особистості задля подолання емоційного дискомфорту. Як результат – непродуктивні механізми особистість учиться замінювати більш адаптивними стратегіями через розуміння, опрацювання стосунків з батьками й іншими суб'єктами, які вплинули на емоційне становлення людини.

Висновкуємо, що на сьогодні все ще відсутнє чітке визначення сутності поняття СЕН, натомість учені визначають цей вид навчання як такий, що націлений на розвиток певних компетентностей: емоційної, соціальної, комунікативної, рефлексивної тощо. У межах нашої розвідки СЕН розуміємо як такий тип навчання, що поєднує когнітивний та емоційний складники й орієнтоване на унікальність і всебічний розвиток особистості, становлення ефективної комунікації та взаємодії в соціумі для налагодження позитивних стосунків з оточуючими, формування здатності до розуміння, прийняття та саморегуляції власних емоційних проявів й відповідального ухвалення рішень на основі критичного осмислення інформації.

Узагальнимо риси критичного мислення:

- осмисленість / усвідомленість – інформацію, що надходить ззовні, особистість піддає глибинному осмисленню, розмірковуванню з приводу її сутності, що сприяє саморозвитку;
- рефлексійність – особистість не тільки аналізує інформацію, що надходить з різних джерел, а й здатна оцінювати власне мислення, виявляти свої упередження й визнавати помилки;
- цілеспрямованість – планомірний пошук необхідної інформації для добору й налізу всіх аргументів щодо певної тези;
- обґрунтованість – здатність аргументувати власну думку, наводити коректні тези й антитези, використовувати перевірені факти;

- логічність – уміння будувати аргументи на основі логіки, чітко розуміючи причини й наслідки ситуації, уникаючи логічних помилок, узгоджуючи факти;

- позитивний скептицизм – уміння ставити під сумнів інформацію та не сприймати її без перевірки, що не означає недовіру до всього, але передбачає бажання перевірити достовірність джерела й точність фактів;

- самоконтрольованість – здатність до фокусування на важливому, контроль над потоком думок задля зосередженості над проблемою, що її вивчають;

- самостійність – здатність продукувати незалежну, неупереджену оцінку явища на основі ґрунтовного аналізу; незалежність від «офіційної» думки; здатність діяти без допомоги інших;

- гнучкість – готовність розглядати нові варіанти й факти, намагатися вчинити інакше, змінювати власний погляд на проблемі залежно від умов і додаткової інформації (Бадер С. та Починкова, 2023b, с. 44);

- творчість і креативність – критичне мислення пов’язане з пошуком нестандартних рішень у тій чи тій ситуації, що дозволяє знаходити альтернативні підходи до розв’язання проблеми;

- емпатія та відкритість до думок інших – готовність вислуховувати й ураховувати різні думки, навіть якщо вони відрізняються від власних; здатність зрозуміти позицію інших людей.

Отже, критичне мислення вміщує в собі здатності, риси й характеристики, які сформувати або розвинути чи вдосконалити за короткий час дуже складно. Ще складніше формувати такі риси системно й послідовно, це вимагає спеціально організованого освітнього процесу.

Розглянемо емоційний складник критичного мислення особистості, оскільки такий тип мислення передбачає не лише чітку логіку та критичний аналіз, а й емоційний компонент, що відіграє значну роль у ухваленні рішень. Людина, яка мислить критично, має усвідомлювати власні емоції, їх джерело та вплив на процес ухвалення рішень, тобто фактично йдеться про емоційну саморефлексію.

До прикладу, гнів може спотворювати сприйняття реального стану подій, страх провокує швидке ухвалення рішення тощо.

Громадяни із сформованим критичним мисленням відкриті до сприйняття нової інформації, навіть якщо вона суперечить їхнім судженням. Натомість у таких людей не виникає дискомфорту від відчуття сумніву щодо інформації в умовах невизначеності. Це також дозволяє зберігати емоційну витримку й рівновагу під час обговорення різних думок, зокрема з опонентами. Уміння контролювати емоції дозволяє уникнути маніпуляцій і не піддаватися впливу емоційного тиску з боку інших.

Емоційний компонент критичного мислення також передбачає здатність ставити себе на місце інших людей. Це допомагає розуміти мотивацію опонентів, аналізувати їхні аргументи й вести конструктивний діалог.

Зауважимо, що і самокритичність є показником критично мислячої особистості, адже важливо вміти визнавати власні помилки й переглядати свої судження, якщо вони були засновані на хибних передумовах або емоційних упередженнях. Самокритика допомагає уникнути когнітивних пасток, як-от надмірна впевненість чи схильність до підтвердження власних поглядів (Починкова та Бадер С., 2023, с. 14–21).

Отже, емоції можуть і допомагати, і заважати процесу критичного мислення. Коли вони під контролем і людина вміє ними керувати, емоційний інтелект сприяє глибокому аналізу ситуації. Водночас надмірна емоційна залученість може призводити до імпульсивних рішень і догматичних суджень. Критичне мислення потребує рівноваги між розумом та емоціями. Усвідомлюючи власні почуття й розуміючи емоційний вплив на мислення, людина стає більш об'єктивною, відкритою до змін і здатною до пошуку істини.

Розглянемо потенціал соціально-емоційного навчання щодо формування критичного мислення громадян.

СЕН спрямоване передусім на розвиток емоційної сфери особистості (О. Елькін, В. Панченко) освіти, зокрема:

- уміння розпізнавати, розуміти й контролювати власний емоційний стан, що сприяє кращому (критичному) аналізу різних ситуацій і повідомлень без зайвих емоційних впливів;
- розвиток емпатії, що дозволяє розуміти різні точки зору й об'єктивно оцінювати інформацію;
- розвиток емоційного інтелекту через звернення до емоційної сфери здобувача (Елькін, 2023, с. 10).

Саме завдяки усвідомленій роботі з емоційною сферою СЕН сприяє формуванню критичного мислення, оскільки, розуміючи власний емоційний стан і вплив емоцій на ухвалення рішень, особистість більш виважено діє в тих чи тих ситуаціях.

Крім того, науковці (П. Бартоло, П. Донес, В. Кавіоні, К. Кефаї) зазначають, що у процесі СЕН особистість стає більш здатною до глибокої рефлексії щодо власних дій, вчинків, емоційних станів і соціальних комунікацій. Це дозволяє замислитись над тим, які події, переконання, емоції чи аргументи інших вплинули на ухвалення рішення. Звісно, активна рефлексія сприяє формуванню критичного мислення здобувача та є однією з провідних рис критично мислячої особистості, про що йшлося вище.

Дослідники СЕН як інноваційної сучасної технології наголошують, що в процесі такого типу навчання використовують симуляцію, ігрові методики, де особистість навмисно стикається з моральними дилемами. Це допомагає розвивати навички аналізу альтернативних думок і пошуку об'єктивного рішення, що також спрямовано на формування критичного мислення громадянина.

Як уже було визначено, серед результатів СЕН – розвинута емпатія та вміння ставити себе на місце іншого. Якщо йдеться про критичне мислення в заданому контексті, то емпатійна особистість здатна не лише розуміти стан співрозмовника, а й уникати стереотипів і формувати більш об'єктивні судження. Багато когнітивних упереджень виникає через замкненість у власному світогляді. Емпатичний підхід дозволяє подолати такі упередження, як «ефект групового мислення» або «упередженість підтвердження», коли людина звертає увагу лише на ті

факти, які підтримують її власну думку та вписуються в систему її ціннісно-сміслових координат.

Емпатія сприяє вдосконаленню активного слухання – здатності уважно сприймати чужі аргументи та емоції, що робить обговорення продуктивним і допомагає аналізувати факти об'єктивно; сприяє ефективному спілкуванню, що важливо для пошуку компромісів і розв'язання складних проблем. Люди, які практикують емпатію, краще розуміють мотивацію співрозмовника, це дозволяє знайти спільні точки дотику навіть у конфліктних ситуаціях.

Очевидно, що усвідомлення й вербалізація власних емоцій є важливим кроком у формуванні навичок емоційного самоконтролю, що сприяє керуванню імпульсивними реакціями під час спілкування, а це полегшує процес неупередженого ухвалення рішень у мінливих умовах. Крім того, саморегуляція позитивно впливає на ефективне визначення мети діяльності та планування, що, своєю чергою, допомагає швидко досягти цілей.

Н. Дужик, В. Панченко визначають, що СЕН сприяє формуванню комунікативної (соціально-комунікативної) компетентності, адже спрямоване на формування навичок ефективної комунікації, аргументації власної позиції під час дискусії, ведення конструктивного діалогу (Дужик, 2020; Панченко, 2023). Це допомагає обміну думками й розвитку здатності критично аналізувати інформацію під час дебатів і дискусій, тобто через технологію діалогу, що є педагогічним інструментарієм СЕН. Завдяки таким умінням і навичкам можна уникнути поспішних суджень і висновків, що є запорукою формування критичності мислення особистості.

Отже, СЕН зорієнтоване на формування навичок усвідомленого мислення, що дозволяє розпізнавати дезінформацію, відокремлювати факти від суб'єктивних суджень, робити аргументовані висновки, сприяє становленню усвідомленої поведінки й відповідальності за власні емоції, дії та рішення через контроль імпульсивних дій.

Сьогодні елементи СЕН поступово впроваджують в усі ланки освіти, починаючи з дошкільної. Це полегшує процес формування критичного мислення громадян з дошкільного дитинства, і якщо

б цей процес був системним, рівень протидії маніпуляціям став би набагато вищим, крім того, емоційно-психологічна стабільність громадян України зросла б. У цьому контексті вважаємо слушною думку Т. Водолазької, яка наголошує на необхідності імплементації СЕН у систему неперервної освіти. На думку вченої, цього можна досягти різними шляхами, як-от:

- створення курсів на основі СЕН, зокрема в неформальній освіті для педагогів. Уважаємо, що такі курси стали б у нагоді й тим громадянам, які знаходяться поза системою освіти;
- розроблення тренінгів і майстер-класів та упровадження їх в освітній процес з метою закріплення важливих умінь і навичок у системі СЕН;
- залучення СЕН до різних освітніх компонентів, а також запровадження практик самоусвідомлення та рефлексії;
- супервізія й наставництво, що сприяли б ефективній реалізації СЕН за участю досвідчених менторів-практиків;
- обов'язковий рефлексійний складник занять / уроків / лекцій тощо;
- інтеграція методів емоційної підтримки у процес викладання;
- інституційна підтримка та політика, тобто підтримка освітніх установ на рівні держави щодо впровадження СЕН (Водолазька, 2024, с. 71).

Означені стратегії імплементації СЕН дадуть можливість залучити до формування критичного мислення через таке навчання і тих громадян, які наразі не задіяні у формальному освітньому процесі різних закладів освіти.

Уважаємо, що важливим є визначення пріоритетних шляхів інтеграції СЕН в освітній процес різних закладів освіти з метою формування критичного мислення громадян. По-перше, це розширення спектру інтерактивних онлайн-платформ (Moodle, Google Classroom, Teams), використання яких сприятиме розвитку навичок аналізу, дискусій і самостійного навчання.

По-друге, використання відкритих освітніх ресурсів, зокрема: лекцій, відеокурсів, інтерактивних вправ тощо, що сприятимуть

формуванню навичок ефективного ухвалення рішень через саморозуміння, самоприйняття тощо.

По-третє, упровадження Case Study задля аналізу конкретних ситуацій або кейсів, що дозволить громадянам набувати реальних навичок розв'язання проблем і складних ситуацій з урахуванням різних точок зору. Зауважимо, що СЕН можна використовувати і для спільної роботи над кейсам в онлайн-форматі, що є доволі актуальним в умовах сучасного освітнього процесу в Україні з огляду на повномасштабне вторгнення РФ.

По-четверте, упровадження системи тестування з відкритими відповідями для різних освітніх компонентів, що стимулюватиме здобувачів до розгорнутих, обґрунтованих відповідей на основі власних суджень і глибокого аналізу ситуацій. Важливою є мотивація до академічно доброчесної діяльності в означеному напрямі, оскільки існує ризик плагіату, видання чужих думок за власні, а також зловживання роботою штучного інтелекту.

По-п'яте, доцільною є гейміфікація навчання, оскільки через використання ігрових вправ, інтерактивних завдань у системі СЕН є реальна можливість моделювати суперечливі ситуації й шукати відповіді на них, аналізуючи причинно-наслідкові зв'язки, та ухвалювати обґрунтовані рішення на основі критичного осмислення всіх фактів.

Отже, СЕН сьогодні розглядають як такий тип навчання, що поєднує когнітивний та емоційний складники й орієнтоване на унікальність і всебічний розвиток особистості, становлення ефективної комунікації та взаємодії в соціумі для налагодження позитивних стосунків з оточуючими, формування здатності до розуміння, прийняття й саморегуляції власних емоційних проявів і відповідального ухвалення рішень на основі критичного осмислення інформації.

Доходимо висновку, що саме СЕН має значний потенціал для формування критичного мислення громадян задля ефективній протидії інформаційній війні з боку країни-агресора. СЕН спрямоване на розвиток таких рис критично мислячої особистості:

осмисленість / усвідомленість, рефлексійність, обґрунтованість, самоконтрольованість, самостійність, емпатія та відкритість до точок зору інших тощо. З одного боку, освіта стає потужним засобом формування критичного мислення громадян, з іншого – саме соціально-емоційне навчання як основа сучасної освіти сприятиме формуванню такого типу мислення повною мірою.

В умовах сьогодення важливо визначити, які саме методи й засоби формування критичного мислення спрацюють для всіх громадян, починаючи з повнолітніх, оскільки є такі, хто зараз задіяні в системі освіти, а є й ті, хто вже завершили освіту у формальних закладах освіти. Саме тому визначити шляхи формування критичного мислення як системного процесу для всіх громадян доволі важко, фактично неможливо без відповідної державної підтримки. Водночас можемо говорити про неформальну освіту як засіб формування критичного мислення, оскільки сьогодні у відкритому доступі на різних платформах є кілька безкоштовних курсів, опанування яких сприятиме розвитку критичності мислення.

Проблему неформальної освіти розглядали В. Андрущенко, В. Литвин, Є. Савельєв, О. Шапочкіна тощо, тоді як проблема формування критичного мислення в системі неформальної освіти ще потребує дослідження.

Неформальну освіту сьогодні трактують відповідно до нормативної бази України як освіту, «яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та / або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» (Про освіту, 2017).

На підставі аналізу наукових робіт з проблем сутності неформальної освіти ми визначили найпопулярніші трактування означеного феномену:

- складник системи неперервної професійної освіти, самостійно мотивований вид діяльності, пов'язаний із осмисленим вибором особистістю різноманітних форм

організації навчання, що спрямовані на саморозвиток і професійне вдосконалення, опанування додаткових компетентностей (Шапочкіна, 2012, с. 7);

- освіта, що необов'язково має організований і систематичний характер, може здійснюватися поза межами організованих освітніх закладів (Савельєв, 2021, с. 230). До неформальної освіти належать індивідуальні заняття, тренінги, курси, що їх проводять під керівництвом тренерів, найчастіше дистанційно;

- самоосвіта вільних особистостей, «освіта дорослих», «освіта впродовж життя» (Андрущенко, 2013, с. 5–9).

Тож, неформальну освіту визначаємо як освіту, яка здійснюється поза межами закладів освіти, не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присудженням професійних та / або часткових освітніх кваліфікацій, спрямована на самоосвіту й реалізацію принципу «навчання впродовж життя».

Очевидно, що неформальна освіта відбувається за межами офіційних освітніх установ, є нетривалою за терміном, реалізується шляхом опанування курсів, проходження тренінгів, семінарів тощо. Провідна її мета полягає в розвитку особистісних і професійних компетентностей, які допомагають людині адаптуватися до змін у суспільстві й на ринку праці, щоб бути конкурентоспроможною.

В. Литвин виокремлює такі види неформальної освіти:

- курси / тренінги / семінари для осіб, які бажають опанувати нові навички;

- громадянська освіта – різновид неформальної освіти, яку можна здобути на базі громадських організацій, бібліотек, профспілок тощо;

- онлайн-сервіси – інтернет-курси з інтерактивною участю з відкритим доступом;

- професійне стажування – навчання на робочому місці під керівництвом тренера / коуча для швидкого опанування необхідних практичних навичок (Литвин, 2021, с. 63–75).

В умовах сьогодення неформальна освіта спрямована на:

- розвиток практичних навичок, які можуть бути застосовані як у професійній діяльності або для перекваліфікації, так і в повсякденному житті;
- особистісне зростання, оскільки сприяє саморозвитку, самопізнанню, вдосконаленню певних особистісних якостей;
- адаптацію громадян до змін, оскільки через непросту соціально-економічну ситуацію, що склалася в країні через повномасштабне вторгнення РФ, чимало громадян змушені були покинути домівки, втратили роботу, а отже, змушені будувати життя заново;
- формування критичного мислення задля інформаційно-психологічної безпеки громадян і суспільства загалом.

Уважаємо, що розвинути навички критичного мислення за допомогою неформальної освіти може фактично кожен громадянин, не залежно від того, задіяний він у системі формальної освіти чи ні. На нашу думку, саме курси на онлайн-платформах у системі неформальної освіти за умови державної підтримки сприятимуть формуванню критичного мислення українців.

Наведемо приклади курсів, які вже існують у вільному доступі з метою формування критичного мислення. На освітній платформі EdEra (EdEra) є безкоштовний інтерактивний курс у вигляді гри *«Подумай двічі: платформа критичного мислення»* (Подумай двічі), що розрахований на різні категорії населення: школярів, учителів, представників громадських організацій (від обраної ролі залежить зміст тем і проблемних ситуацій). Розробники курсу пропонують школярам шляхом інтерактивних вправ опанувати сутність таких понять: секстинг, бот, фішинг, вірус, фейк, гейтспік, клікбейт, блогерський контент тощо; розібратися з правилами безпечного спілкування в інтернеті, можливістю робити покупки безпечно, розпізнавати фейки, навчитися визнавати ознаки вірусів і шляхи боротьби з ними, а також опанувати тактики дій при шантажі в інтернеті.

У ролі вчителя учасник має можливість опанувати сутність таких термінів: медіаграмотність, інформаційна гігієна, плагіат.

Обираючи роль педагога, учасник може підвищити рівень знань щодо формування критичного типу мислення в себе та в учнів.

Якщо людина обирає роль учасника громадської організації, їй пропонують опанувати сутність таких понять: медіаграмотність, фактчекінг, фейк, маніпуляція, джинса в медіа, хейтер, хейтспіч; навчитися вдало аналізувати інформацію для подальших дій у соціальних мережах, відповідати на коментарі, працювати з громадою тощо.

Курс простий в опануванні за рахунок інтерактивних вправ, спілкування з обраним персонажем, який опиняється в різних непередбачуваних ситуаціях і намагається навчитися сприймати інформацію критично й на основі цього моделювати подальший вектор поведінки. Важливі дані заносять до інтерактивного нотатника, до якого учасник може завжди звернутися. Курс короткий за часом, оптимальний для громадян, які бажають оперативно усвідомити види маніпуляцій в інтернеті та шляхи боротьби з ними.

Платформа *Prometheus* (Prometheus) пропонує два безкоштовні курси щодо формування критичного мислення громадян. Один з них «Критичне мислення в українському контексті», мета якого – формування знань про сутність критичного мислення особистості, здатності відрізнити його від імітації критичного мислення, а також формування умінь щодо використання критичного мислення в повсякденному житті й роботі. Курс розрахований на дорослих, зокрема представників освіти, журналістики, управлінців різних рівнів. Розробники курсу наголошують, що бажано володіти англійською мовою для успішного проходження всіх модулів та оволодіння передбаченими компетентностями: інформаційно-комунікаційною, інноваційно-дослідницькою, методичною, мовленнєвою, цифровою, емоційно-етичною тощо.

Курс складається з блоків-модулів: вступна частина, «Когнітивна наука» (фокус на психічних процесах і когнітивних хибах), «Українське суспільство» (розкрито аспекти українського минулого та його впливу на сучасність), «Аргументація», фінальне завдання-есе. У кожному з блоків учасникам пропонують відеоматеріал, серію

завдань і тестів, націлених на соціально-емоційне навчання й опанування критичного мислення. Загалом, курс може опанувати будь-який громадянин, навіть якщо він не задіяний у системі освіти. Це сприятиме розвитку критичності мислення, дозволить помічати когнітивні хиби й розуміти причини їх виникнення, аналізувати власне мислення, розуміти шляхи впливу на людське мислення, формувати й обґрунтовувати власну позицію в процесі дискусії тощо.

Також на платформі Prometheus у вільному доступі розміщений курс «Критичне мислення для освітян», мета якого – не просто опанувати теоретичну інформацію стосовно сутності критичного мислення, а й відчувти своєрідний катарсис і моральне оздоровлення (Prometheus).

Курс розрахований суто на освітян, які прагнуть змін у традиційній освітній парадигмі й системі навчання загалом. Педагогам пропонують опанувати теми, пов'язані з проблемами, що стосуються цінностей сучасності, емоційного інтелекту як складника успішності особистості, критичності мислення та шляхів його формування в умовах змін, ефективності сучасного вчителя, медіаграмотності тощо.

Зауважимо, що курс корисний не тільки для педагогів, хоч і націлений на трансформацію свідомості вчителів, що сприятиме зміні принципів взаємодії з учнями. Опанування елементарними прийомами критичного мислення й роботи з інформацією стало б у нагоді кожному українцеві.

Значна кількість курсів щодо розвитку критичного мислення в різних категорій громадян є на порталі «Піфагор» (Піфагор). Ці курси здебільшого платні й невеликі за обсягом – від 0,2 до 1,0 кредиту залежно від суми оплати. Більшість із них розрахована на освітян. Наведемо приклади найпопулярніших курсів, які сприяють розвитку критичного мислення особистості:

- для початкової школи: «Критичне мислення у концепції НУШ. Змістовно-методичне забезпечення»; «Розвиток критичного мислення та емоційного інтелекту молодших школярів»; «Критичне

мислення. Планування освітнього процесу в початковій школі», «Критичне мислення. Практичне застосування «графічних організаторів» у молодшій школі» тощо;

- для середньої школи: «Критичне мислення на уроках. Методи та практичне застосування», «Розвиток критичного мислення в школі за допомогою технологій», «Навчання навичок 4К: розвиток креативності, критичного мислення, комунікації та співпраці в освітньому процесі», «Розвиток критичного мислення учнів на уроках з природничих предметів», «Розвиток критичного мислення через виконання домашніх експериментів»,

- для старшої школи: «Розвиток критичного мислення й медіаграмотності учасників освітнього процесу», «Критичне мислення учнів в умовах впливу воєнних дій. Розвиток ініціативності, багатоваріативності та асоціативності», «Розвиток критичного мислення в еру цифровізації та ШІ» тощо.

Як бачимо, на порталі представлено широке розмаїття курсів, кожен з яких є доволі вузько орієнтованим, сприяє розширенню уявлень про критичне мислення для ефективної роботи з учнями. Тобто, громадянин уже має володіти базовими знаннями щодо сутності критичного мислення.

Усесвітньо відома платформа «Coursera» (Coursera) пропонує такі курси: «Вступ в логіку та критичне мислення», «Критичне мислення для інформаційної епохи», «Лідерство та критичне мислення», «Навички критичного мислення для професіоналів», «Навички критичного мислення для успіху в університеті», «Критичне мислення: аргументоване прийняття рішень» та ін. Ці курси платні, викладають їх переважно англійською мовою. Також платформа пропонує безкоштовний курс арабською мовою – “Critical Thinking”.

Інформацію про курси в системі неформальної освіти, які можуть допомогти громадянам опанувати базові навички критичності мислення, узагальнено в таблиці (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Можливості неформальної дистанційної освіти щодо
формування критичного мислення громадян**

Платформа	Можливості доступу	На кого розрахований	Назва курсу	Знання	Навички
1	2	3	4	5	6
EdEra	Безкоштовний	Учні, освітня, управлінці	«Подумай двічі: платформа критичного мислення»	– сутність понять: критичне мислення, фейк, бот», секстинг, фішінг, медіаграмотність, фактчекінг, плагіат, маніпуляції тощо; – шляхи й механізми критичного аналізу інформації в інтернеті	– здатність аналізувати, узагальнювати й перевіряти інформацію; – здатність відрізняти правдиву інформацію від маніпулятивної; – здатність діяти в умовах невизначеності
Prometheus	Безкоштовний	Для всіх	«Критичне мислення в українському контексті»	– специфіка сучасного українського суспільства; – особливості сприйняття та пам'яті особистості; – специфіка аргументації та критичного мислення	– здатність розуміти й усвідомлювати особливості сучасного українського соціуму; – здатність мислити критично; – здатність добирати аргументи; – здатність уникати когнітивних хиб

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4	5	6
		Освітня	«Критичне мислення для освітян»	– сутність критичного мислення, його особливості; – взаємозв'язок критичного мислення та системи ціннісно-сміслових орієнтацій особистості; – взаємозв'язок критичного мислення та емоційного інтелекту; – характеристика успішного педагога, який критично розмірковує; – сутність медіаосвіти	– здатність критично сприймати й осмислювати інформацію; – здатність взаємодіяти з учнями на основі цінностей партнерства та рівноправ'я; – здатність до медіаграмотного споживання контенту
Піфагор	Платні	Учні, освітня	Більше 10 курсів	– специфіка формування критичного мислення в учнів; – механізми формування критичного мислення в учнів на різних уроках; – форми й методи формування критичного мислення учнів у процесі шкільного навчання	– здатність формувати критичне мислення в учнів на різних уроках і в позаурочній діяльності

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4	5	6
Coursera	Платний	Для всіх	«Вступ до логіки і критичного мислення»	– сутність різних типів міркування (індуктивне, дедуктивне); – специфіка пошуку аргументів;	– здатність розуміти аргументи іншого та добирати власні; – здатність міркувати індуктивно й дедуктивно;
	Платний	Для всіх	«Критичне мислення: аргументоване прийняття рішень»	– шляхи уникнення помилок під час взаємодії з інформацією	– здатність розуміти й перевіряти неправдиву інформацію
	Платний	Для всіх	«Критичне мислення для інформаційної епохи»	– сутність критичного мислення; – сутність і види когнітивних упереджень; – сутність індуктивної та дедуктивної логіки; – механізми ухвалення рішень в умовах цифровізації	– здатність мислити логічно, критично; – здатність об'єктивно сприймати інформацію з різних джерел; – здатність ухвалювати рішення
	Платний	Управлінці	«Лідерство та критичне мислення»	– сутність критичного мислення сучасного лідера; – сучасні моделі лідерства; – види рішень залежно від типу лідерства	– здатність ухвалювати рішення на основі критичного мислення; – здатність мотивувати й надихати колег; – здатність вибудовувати власну лідерську модель поведінки

Продовження таблиці 2.2

1	2	3	4	5	6
	Платний	Для всіх	«Навички критичного мислення для професіоналів»	– вплив критичного мислення на ухвалення рішень; – психологічні тригери особистості	– здатність ефективно вирішувати проблеми; – здатність ухвалювати рішення; – здатність розпізнавати власні тригери під час вирішення проблем
	Платний	Здобувачі вищої освіти	«Навички критичного мислення для успіху в університеті»	– сутність критичного мислення та академічної доброчесності; – шляхи й механізми вдалої аргументації власної точки зору; – сутність логічного мислення; – шляхи досягнення академічного успіху	– здатність мислити критично й логічно; – здатність аргументувати власну точку зору; – здатність бути конкурентоспроможним, досягати успіху в навчанні
	Безкоштовний	Для всіх	“Critical Thinking”	– сутність мислення та сприйняття; типи мислення; – сутність критичного мислення, стратегії його формування; – методи формування критичного мислення	– здатність мислити критично; – здатність використовувати критичне мислення в повсякденному житті; – здатність вибудовувати стратегії стосунків з оточуючими на основі критичного мислення

Отже, неформальна дистанційна освіта дозволяє сьогодні отримати базовий набір знань і сформувати уміння критичної мислячої особистості. Водночас значна кількість українських громадян знаходиться поза системою неформальної освіти через різні причини: брак знань щодо наявності курсів, які сприяють формуванню критичного мислення; низький рівень мотивації щодо саморозвитку й самовдосконалення в галузі формування критичного мислення; відсутність вільного доступу до інтернету та брак відповідних гаджетів (планшета, ноутбука, комп'ютера тощо); брак коштів; наявність упереджень щодо власного рівня розвитку критичного мислення. Саме тому більшість громадян, особливо ті, які не задіяні в системі освіти, не налаштована на користування можливостями неформальної освіти. З іншого боку, це єдиний на сьогодні можливий вихід щодо ефективного вирішення проблеми формування критичного мислення всіх громадян з максимальним охопленням їх за віком і статусом.

Вважаємо, що неформальна дистанційна освіта дозволяє вирішити проблему формування критичного мислення українців завдяки: *доступності* – більшість онлайн-курсів є у відкритому доступі, незначні за обсягом, інформативні, їх опанування дозволить сформувати базові знання й навички щодо критичного мислення; *інтерактивності методів навчання* – курси на дистанційних освітніх платформах зазвичай побудовані з використанням методів, які стимулюють активне залучення учасників до процесу навчання з використанням доцільного візуалу, що робить навчання цікавим і сучасним; *розмаїттю джерел інформації*, використаних у курсах – зазвичай неформальна освіта виходить за межі матеріалів підручників і пропонує доступ до різноманітних джерел інформації (посилання на офіційні сайти, іноземні джерела, інфографіка, чек-листи, відеолекції тощо), що дозволяє розширити світогляд, ознайомитись із працями іноземних учених, порівнювати й аналізувати різні точки зору на проблему; *гнучкості та адаптивності в навчанні* – неформальна дистанційна освіта надає можливість для громадян навчатись у зручний час, обираючи раціональний

для кожного темп; *розширенню кола соціальної взаємодії* – чимало курсів пропонують роботу в групах, де учасники мають можливість познайомитись з людьми з різних куточків планети, дискутувати на різні теми, обмінюватись досвідом тощо; *практичному підходу в навчанні* – неформальна дистанційна освіта орієнтована на здобуття практичного досвіду на основі теоретичних знань, які подають в інтерактивному вигляді. Чимало курсів побудовані так, що громадянин набуває реальних навичок критичного мислення через вирішення практичних життєвих ситуацій; *міждисциплінарності* – дистанційні курси в системі неформальної освіти дозволяють інтегрувати знання з різних галузей, що допомагає розвивати здатність мислити поза рамками однієї дисципліни та аналізувати проблеми з різних точок зору.

Отже, неформальна освіта – це потужний інструмент для розвитку критичного мислення громадян. Вона пропонує гнучкі й доступні можливості навчання, що дозволяють людям самостійно опановувати базовий теоретичний матеріал, розвивати навички критичного мислення через розв’язання практичних життєвих ситуацій. З іншого боку, сьогодні все ще відчувається брак базових безкоштовних дистанційних курсів у системі неформальної освіти, які були б орієнтовані на всі категорії населення України. Запровадження таких курсів, на нашу думку, є пріоритетним завданням суспільства на рівні держави.

2.3. Роль медіаграмотності у протидії інформаційним загрозам

Характерною рисою сьогодення є глобальна інформатизація як наслідок Четвертої технічної революції. Як і будь-яка подія, вона несе в собі і позитивні, і негативні тенденції і явища, зокрема впливає на характеристику світу. Зробимо кілька зауваг щодо характеристики сучасного світу: якщо ще десять років тому ми говорили про світ VUCA (Vision (бачення), Understanding (розуміння), Clarity (ясність), Agility (швидкість)) – швидкоплинний

світ, що прийшов на зміну стабільному SPOD (Steady (стійкий), Predictable (передбачуваний), Ordinary (простий), Definite (певний, визначений)), то зараз настає новий світ BANI (Build up (світ крихкий), Attetiveness (уважність, бути уважним до сьогодення), Non-gramatic (наявність критичного мислення, здатність адекватно сприймати інформацію, особливо суперечливу, адекватне ставлення до авторитетів), Intuitive (довіра інтуїції, швидке ухвалення рішень)). Бачимо в самому акронімі вимогу щодо наявності критичного мислення, отже, констатуємо настання епохи критичного мислення для всього людства.

Серед позитивних результатів глобальної інформатизації суспільства найчіткіше сьогодні виокремились: доступ до інформації будь-яких обсягів, змісту, у будь-який час тощо; серед негативних – недостатній рівень сформованості вмінь роботи з інформацією, що призводить до поверхових або викривлених уявлень про ті чи ті явища, віри у фейки, маніпуляції індивідуальною й масовою свідомістю, догматизму мислення тощо (Починкова, 2021, с 3).

Особливо гостро ця проблема зараз постає в Україні, де, як ми вже зазначали, використання критичного мислення одночасно є чинником розбудови демократичного суспільства і протидії інформаційній агресії в умовах війни з РФ, а також, що, вкрай важливо сьогодні для громадян нашої країни, засобом безпеки особистості.

Проблемі наслідків інформатизації суспільства присвячено праці багатьох науковців (А. Везза, Ф. Вебстер, Р. Кан, Р. Кац, Й. Масуда, К. Мей, А. Рос, Т. Стонір, А. Тоффлер та ін.); феномен сучасного інформаційного суспільства та його особливості в Україні стали предметом дослідження вітчизняних дослідників (С. Бадер, В. Білоусов, В. Данільян, О. Дзьобань, Д. Дубов, О. Картунов, В. Кондрусева, О. Маруховський, В. Пилипчук, М. Требін та ін.)

Визначення дефініції «інформатизація» проходить зараз своє становлення й змінюється відповідно до технологічних змін, що відбуваються у світі, а також підходів до її розгляду. На перших етапах появи електронних обчислювальних машин і комп'ютерів

її розглядали як «автоматизацію» та «комп'ютеризацію», «електронізацію» тощо. З часом категорію «інформатизація» стали тлумачити так: «Свого роду віха, що відзначає новий рівень розуміння самої проблеми, ... різке збільшення продуктивності праці на основі нових інформаційних технологій» (Кивлюк, 2011, с. 281). Отже, «інформатизація розглядається як перехід сучасного світу у своєму розвитку від простої інформатизації до інформаційної цивілізації, як загальний і неминучий період розвитку людської цивілізації, як період освоєння інформаційної картини світу, усвідомлення єдності законів функціонування інформації в природі і суспільстві, практичного їхнього застосування, створення індустрії виробництва і обробки інформації» (Кивлюк, 2011, с. 281).

Розкриваючи зміст поняття «інформатизація», вважаємо за потрібне приділити увагу дефініції «диджиталізація», яку іноді вживають як синонім до «інформатизація». Припускаємо, що таке подвійне тлумачення пов'язане з іншомовним походженням обох термінів і їх перекладом з англійської мови, проте, однозначне тлумачення диджиталізації відсутнє навіть в англomовних наукових ресурсах.

Подамо найпоширеніші тлумачення означеної дефініції:

- в Оксфордському словнику термін тлумачать як «процес перетворення даних у цифрову форму, яка може бути легко прочитана й оброблена комп'ютером» (Oxford);

- Дж. Блумберг розглядає досліджуване явище як опрацювання аналогової інформації та її кодування в нулі й одиниці, щоб комп'ютери могли зберігати, обробляти й передавати таку інформацію (Bloomberg, 2018);

- Л. Тамбирая розуміє під диджиталізацією процес інтеграції оцифрованих об'єктів у технологічний процес (Thambyrajah, 2019);

- О. Халаспіс – «масове поширення цифрових технологій та процес, який умовно можна назвати «оцифрування буття» і який пов'язаний з тенденцією перекладу в електронний вигляд самих різних типів використовуваної людиною інформації» (Халаспіс, 2006, с. 95–99).

Водночас виокремлюємо групу визначень, у яких витлумачено диджиталізацію як «використання цифрових технологій і даних з метою одержання прибутку, поліпшення бізнесу, зміни / трансформації бізнес-процесів і створення належного середовища для їх реалізації, в основі якого – використання цифрової інформації» (De Clerck, 2017); «процес використання цифрових технологій для зміни бізнес-моделі й забезпечення нових можливостей отримання прибутку і створення цінності. Це процес переходу до цифрового бізнесу» (Muroand end Szell, 2017).

Ще ширше це поняття розкривають С. Бреннен і Д. Крейс – «запровадження або збільшення використання організаціями, у певній галузі, країні тощо цифрових і комп'ютерних технологій» (Brennen end Kreiss, 2014).

Як бачимо, основний акцент під час тлумачення сутності досліджуваної дефініції роблять на цифровізації, переведенні інформації в цифровий формат задля полегшення її використання та інтерпретації.

Отже, вважаємо за необхідне розмежувати ці поняття і вживати категорію «інформатизація» як більш широке відносно поняття «диджиталізація».

Інформатизація зумовила появу нового інформаційного суспільства. Розвиток новітніх інформаційних технологій, тотальна комп'ютеризація, мобільний зв'язок, електронізація виробництва й побуту, роботизація, збільшення можливостей доступу до інтернету – усе це спричинило новий розвиток цивілізації та, з одного боку, появу нових можливостей роботи й використання інформації, з іншого – необхідність володіння новими навичками роботи з інформацією, підвищення інтелектомісткості виробництва, праці й продукту, вимог до освітньо-кваліфікаційного рівня зайнятих тощо.

Нашу увагу привертає позиція щодо засад формування інформаційного суспільства М. Требіна, який зазначає, що наявність комп'ютера чи мобільного телефону ще не є формуванням такого суспільства, а «основою формування інформаційного суспільства

повинні бути: інформатизація всієї системи загальної і фахової освіти – від дитячого садка до вищої школи і наступних форм підготовки і перепідготовки фахівців; підвищення ролі кваліфікації, професіоналізму і здібностей до творчості як найважливіших характеристик людського потенціалу, а також формування і розвиток індустрії інформаційних та комунікаційних послуг, забезпечення сфери інформаційних послуг духовним змістом, що відповідає культурно-історичним традиціям» (Требін, 2016).

Крім того, закликає до роздумів твердження науковця, що «в умовах інформаційного суспільства руйнується основа індустріального суспільства – традиційний середній клас, що складається з кваліфікованих робітників та службовців ... За таких умов виникає нове соціальне протистояння, більш жорстоке ... його сторони виявляються схильними до різних цінностей і керуються різними мотивами. «Клас інтелектуалів», що контролює основні ресурси сучасного суспільства, протистоїть значній частині населення як у межах окремих постіндустріальних націй, так і у світовому масштабі, а це свідчить про потребу у висококваліфікованих фахівцях, що пов'язано із зростаючою роллю освіти в суспільстві» (Требін, 2016). І далі науковець додає, що саме в такому суспільстві «освіта стане самоціллю» (Требін, 2016).

Погоджуючись з думкою автора, зазначимо, що саме сформоване критичне мислення особистості стане своєрідною протиотрутою та сприятиме розумінню справжньої цінності освіти загалом.

Переваги інформатизації суспільства доволі помітні (можливість отримувати необхідну інформацію у будь-який час і в будь-якій точці світу, поле для навчання і здобуття освіти у зручному форматі з можливістю обирати вчителя, можливості для саморозвитку й монетизації власних знань і навичок тощо). Водночас, важливо виокремити в цьому процесі негативні наслідки з метою їх можливої мінімізації. До таких відносимо:

- появу «інформаційної кризи» – дисбалансу між теоретичними та емпіричними розробками в будь-якій галузі знань, як наслідок збільшення інформаційного потоку нових науково-теоретичних

знань або перевиробництво інформації, що перевищує здатність людського мозку її сприймати (Требін, 2016). Наприклад, у сучасних університетах одним з показників якості професорсько-викладацького складу є різні міжнародні індекси цитування. При цьому Н. Талеб доводить, що високий індекс цитування є лише випадковістю, адже неможливо в такій кількості публікацій, яка існує сьогодні, здійснювати об'єктивну вибірку (Талеб, 2017). Виходом з цієї проблеми може стати збільшення місткості інформації, і тому виникає потреба в інструментарії, що дозволить подолати суперечності між кількістю інформації й обмеженими можливостями людського сприйняття та запам'ятовування;

– «негативну інформацію», що може бути механізмом маніпулювання суспільством. Незважаючи на те, що сучасне суспільство нібито має можливість вільного доступу до інформації і проблеми можуть полягати лише в технічному забезпеченні, однак це не єдина перепона, ще є погляди державного керівництва на цей аспект. Як відомо, існують країни з обмеженням на доступ до мережі інтернет або до соціальних мереж, переважно іноземних, на державному рівні. Сьогодні це Китай, Росія, Північна Корея, Іран та ін. Такі кроки свідчать про те, що інформація здатна викликати зміни в суспільстві.

Одним із проявів «негативної інформації» є інформаційний тероризм, а також поява такого поняття як «гібридна війна», «інформаційна війна», «ментальний тероризм», яскравим прикладом якої є діяльність російських ЗМІ проти української держави, яка розпочалась ще до 2014 р., але наслідки означеного процесу спостерігаємо сьогодні через повномасштабну воєнну агресію та нерозуміння частиною населення подальших векторів діяльності;

– провокування негативних психологічних станів, адже обсяги інформації вже сьогодні значно перевищують можливості свідомості особистості щодо її адекватного опрацювання й аналізу. Крім того, інформація, якою сьогодні перенасичений інформаційний простір України, провокує ситуацію невизначеності, зміну ціннісних пріоритетів населення, втрати життєстійкості та віри в майбутнє,

особливо, для тих, хто вимушено покинув власні домівки або втратив близьку людину через воєнні дії. Зауважимо, що чимало інформації в соціальних мережах є неперевіреною й спрямованою в бік крайнього негативу, такою, що ще більше нагнітає та провокує перманентний стрес.

Отже, зробимо проміжний висновок на підставі аналізу представленої інформації: сучасне суспільство зазнає суттєвих змін – відбувається швидкий перехід від індустріального до інформаційного суспільства. Перевагами такого суспільства є: інформатизація виробничих процесів, вільний доступ до безмежних обсягів інформації, розвиток нових інформаційних технологій. Новий устрій вимагає докорінних змін, зокрема й у підході до освіти, яка перетворюється на самоціль. Водночас інформатизація суспільства має недоліки, серед яких: «інформаційна криза» – поява значно більшої кількості інформації, ніж здатна «споживати» людина; «негативна інформація» – велика кількість інформації низької якості; використання інформації як засобу маніпуляції і навіть ведення війн.

Усе це вимагає від людства пошуків шляхів вирішення цих проблем, що стане можливим через систему освіти, зміну засобів мислення, зокрема, розвитку й формування критичного мислення особистості, починаючи з дошкільної ланки освіти.

Як ми вже зазначали, з інформатизацією суспільства постала велика проблема – якість інформації, оскільки різна інформація по-різному впливає на людину, крім того, вона може бути засобом агресії і маніпуляції.

О. Кивлюк зазначає, що «в умовах глобальної інформатизації сучасного суспільства різко підвищилися вимоги до якості інформації, зокрема – до її вірогідності» (Кивлюк, 2011). Разом з тим, інформація, що надходить із соціальних мереж, навпаки, є доволі низької якості. Наприклад, TikTok (більше 1 млрд у 2023 р., 20,83 % усіх користувачів інтернету в світі), Instagram (1,35 млрд у 2023 р.) (Статистика) та інші соціальні мережі, які мають мільйони споживачів, пропонують неперевірений контент, здебільшого

розважального характеру. Зауважимо, що інколи в TikTok та інших соціальних мережах подають навмисно неправдиву або викривлену інформацію для збільшення обсягів переглядів сторінки з метою її успішної монетизації.

При цьому, продовжуючи, О. Кивлюк говорить про можливості впливу якості інформації на особистість: «Поліпшуючи і, тим більше, спотворюючи передану інформацію, можна свідомо знизити не тільки її вірогідність, але й навмисно дезінформувати споживачів інформації. Втручаючись у регулювання інформаційних потоків, у процес їхньої обробки й управління, можна впливати на ті або інші події» (Кивлюк, 2011, с. 281).

Тож, робота з інформацією може відбуватися з двох боків: з боку автора або адресанта інформації, і тут можна говорити про створення інформації певної якості; і з боку адресата, тобто споживача, і тут ідеться вже про вміння сприймати й опрацьовувати інформацію, оскільки прямо на автора інформації споживач впливати не може.

Саме в цьому аспекті нам важливе застосування критичного мислення, що дозволяє відмежовувати якісну і неякісну інформацію з метою запобігання її негативного впливу на особистість, крім того, критичне мислення ґрунтується на знаннях, що сприяє розумінню й усвідомленню інформації, а, отже, можливості її всебічного аналізу.

У книзі Г. Рослінга, У. Рослінга та А. Рослінг (Рослінг та ін., 2019) автори закликають людство до контролю інстинкту негативу: «це постійне очікування поганих новин». Адже нам (людям) властиво краще пам'ятати про негативні явища й події й зосереджуватись на них: «Пам'ятайте, що медійники й активісти люблять використовувати драматичні сюжети, щоб захопити вашу увагу. Пам'ятайте, що негативні історії завжди драматичніші, ніж нейтральні чи позитивні. ... Пам'ятайте, що ми живемо у взаємопоєднаному світі, де передача повідомлень про страждання налагоджена набагато краще, ніж будь-коли раніше» (Рослінг та ін., 2019). Далі автори дають рекомендації, як мінімізувати такі явища. Забігаючи наперед,

скажемо, що це, власне, критичне розмірковування: «Коли ви чуєте щось жахливе, щоб заспокоїтися, запитайте себе: «Якби це була вагома позитивна подія, чи розповіли б мені про неї? Навіть якби йшлося про сотні суттєвих покращень, чи почув би я про них?» (Рослінг та ін., 2019).

Сформоване критичне мислення дозволить аналізувати інформацію щодо її емоційного впливу на свідомість, відкинути фактори маніпуляції емоційними тригерами та сприймати інформацію «у чистому вигляді» як факт, перевіряючи насамперед його достовірність.

Н. Талеб констатує, що надлишок інформації додає самовпевненості, не додаючи розуміння (Талеб, 2017, с. 311). Це означає, що, людина, постійно знаходячи інформацію на підтвердження того факту, який уже прийнятий як правдивий без додаткового аналізу, буде ще більше й більше переконувати себе у правильності власної думки й захищати її, інколи маючи той самий аргумент, але позичений з безлічі джерел. Зауважимо, що саме так зазвичай і працює російська пропаганда.

Як бачимо, у процесі становлення інформатизованого суспільства, яке зараз проживає людство, виникає необхідність у формуванні спеціальних соціальних інститутів, основою яких є суспільні відносини. Виняткове значення в цьому процесі належить освіті й формуванню критичного мислення особистості й громадянина.

Автори колективної монографії зазначають, що «інформаційне суспільство, що формується, відрізняється від попередніх епох зростанням питомої ваги вільної інформації. Для її засвоєння необхідні відповідні трансляційні технології (ефективна педагогіка)» (Розвиток, 2013, с. 267), і пропонують використовувати з цією метою педагогіку співробітництва, що «полягає в діалектичному поєднанні концептуальності (базового ядра понять у структурній формі) і дискусійності (правопівкульний аналіз ситуацій)» (Розвиток, 2013, с. 267).

На нашу думку, саме технологія розвитку критичного мислення відповідає цим вимогам, оскільки вона ґрунтується на діалогічності,

дискусійності, покликана навчити (за Д. Халперн) логічно розмірковувати, аналізувати аргументи, використовувати мислення для перевірки гіпотез, ухвалювати зважені рішення, розвивати навичку вирішення задач, мислити творчо. Тож, ця педагогічна технологія вчить змінювати мислення, що і є однією з вимог інформатизованого суспільства. Важливо, щоб ці зміни мислення не тільки відбувались з урахуванням специфіки інформації, але й базувались на ціннісно-сміслових орієнтаціях людства.

Безсумнівними перевагами інформатизації суспільства є: швидкість отримання інформації з будь-якої точки світу, можливість безперервного навчання, саморозвитку й самовдосконалення, зокрема в дистанційному форматі, спілкування й підтримання зав'язків з близькими й колегами тощо. Натомість значними загрозами вбачаємо такі: переважна більшість розважального контенту на різних сайтах і в соціальних мережах, зокрема з використанням ненормативної лексики, що абсолютно не підлягає контролю; наявність навмисно викривленої інформації та інформації, що дезорієнтує; широкі можливості для психологічних маніпуляцій на різних рівнях (макро-, мезо-, мікрорівні) свідомістю населення, особливо молоді, коли психіка особистості ще формується, що провокує психологічні проблеми, тривоги, інколи – суїцид; можливість для реалізації інформаційних / ментальних війн.

Очевидно, що сучасній людині важливо набути навичок екологічної роботи з потоками інформації, обсяг якої перевищує можливість свідомості опрацьовувати її та аналізувати критично. Тож, критичне мислення особистості сьогодні є своєрідною запорукою безпеки людини, збереження її ментального здоров'я, здатності до резильєнтності та ефективного функціонування й задоволення власних потреб.

З розвитком інформаційного суспільства значних масштабів набули соціальні мережі, які сьогодні використовують для реалізації так званих інформаційно-психологічних спеціальних операцій (ІПСО), спрямованих на сприйняття, мислення, поведінку

особистості, масову свідомість відповідно до «запущеної» інформації. Це призвело до тотальної інфодемії.

Термін ІПСО виник не так давно, але його доволі активно досліджують у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ на територію України. Учені (Д. Богуш, І. Остапенко, О. Соснюк) зазначають, що ІПСО – це такі маніпулятивні психологічні операції, що спрямовані на вплив на сприйняття, мислення, поведінку особистості відповідно до «запущеної» інформації для впливу на масову свідомість.

До провідних цілей російських ІПСО проти України належать:

- дезінформація населення (навмисне поширення неправдивої інформації для введення в оману);
- маніпуляція громадською свідомістю (психологічний тиск на думки й настрої громадян з метою змінити їхні погляди, викликати сумніви);
- підрив психологічної стійкості та морального духу громадян (створення паніки, страху, відчуття безсилля);
- тиск і вплив на рішення керівних структур держави (для ухвалення ними рішень, вигідних для сторони, що провадить ІПСО) (Богуш, 2022, с. 98–102).

Аналіз останніх наукових розвідок свідчить, що ІПСО Росії проти України реалізують у кількох векторах: підрив довіри до влади; дискредитація керівного складу ЗСУ та його рішень, волонтерських рухів і їхніх ініціатив; збір даних розвідки; насадження ідеї про відсутність історії та права на існування в українського народу. Очевидно, що ті, хто реалізує ІПСО, мають добре розуміти культуру країни, знати мову, традиції, розумітися на менталітеті громадян, крім того, досконало володіти знаннями про алгоритми роботи сучасних соціальних мереж і мистецтвом психологічної маніпуляції через медіаресурси. Людей, які реалізують ІПСО, називають фахівцями з гібридних навичок впливу.

Розглянемо сутність категорії «інфодемія» як наслідку тотальної інформатизації та цифровізації. Феномен інфодемії досліджено в роботах В. Батиргарєвої, С. Жданенко, І. Іванової,

Ю. Калиновський, О. Кочубейник, М. Ожевана, І. Пуцятої та ін. Автори тлумачать інфодемію як:

- комплексний ефект, породжуваний складними, нелінійними впливами розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (Кочубейник, 2022, с. 94–95);
- масове поширення різної інформації (як точної, так і фейкової); стрімке зростання кількості й масштабів поширення фейкової інформації (Ожеван, 2021);
- дезінформаційний квант, що стрімко поширюється за допомогою кіберпростору; так званий «масовий психоз» в умовах глобалізації (Батиргареєва, 2020, с. 49).

Отже, інфодемію будемо розглядати як стрімке поширення інформації (як правдивої, так і фейкової, викривленої) з різних джерел, що в умовах російсько-української війни стає засобом психологічної маніпуляції масовою свідомістю людей і своєрідним різновидом ментальної війни Росії проти України.

Уперше термін «інфодемія» використав Т. Гебреїсус, гендиректор Всесвітньої організації охорони здоров'я, який спростував фейки щодо коронавірусної хвороби й негативних наслідків вакцинації, а власне запуск фейків про коронавірусну хворобу визначив як маніпулятивний засіб ЗМІ для підвищення власних рейтингів.

У сучасних соціально-політичних реаліях, у яких опинилась українська держава, інфодемія набуває іншого контексту й поширюється ще швидше. Зауважимо, що дефініція «інфодемія» містить два складники – інформація та епідемія, тож, говоримо про стрімке поширення інформації (зі швидкістю епідемії). Не дивно, що в Оксфордському словнику з психології знаходимо термін «епоха пост-правди» (post-truth), що її характеризують як сукупність історичних умов, коли емоційні або особистісні переконання конкретної людини впливають на громадянську думку та свідомість більше, ніж об'єктивні факти (A dictionary, 2015).

Apple, Google, Facebook, YouTube, Instagram нині впливають на спосіб інтерпретації реальності потужніше, ніж релігії, офіційні інститути й державна влада загалом (Кочубейник, 2022, с. 89).

Погоджуємось із думкою О. Кочубейник і вважаємо, що пересічні громадяни воліють звернутися до соціальних мереж для отримання актуальної інформації з проблеми, що їх турбує, замість того, щоб уважно почитати закон чи постанову на офіційних сторінках державних установ.

Як наслідок, маємо чимало «експертів» з різних галузей у мережі TikTok, які в умовах воєнної агресії РФ коментують офіційні документи, прогнозують подальші дії країни-агресора або наміри лідерів різних країн, дають поради, деякі намагаються визначити точну дату закінчення війни тощо. Це, своєю чергою, провокує появу значної кількості необґрунтованих тверджень, чуток, які подають в емоційно-привабливій формі у вигляді коротких відео. Загроза інфodemії полягає в тому, що існує реальна ймовірність маніпуляції громадською свідомістю та настроями значної частини населення, що може призвести до масових безпорядків, маніпуляцій з боку противника та переконання широкого кола осіб у правильності власних рішень і дій.

Влада країни-агресора активно використовує різні інформаційні впливи для маніпулювання свідомістю власних громадян і громадян України. Ще задовго до подій 2014 року Росія намагалася вкорінити в інформаційному просторі тези: «Донбас і Крим – споконвічні російські території», «російський та український народи – брати», «більшість в Україні розмовляє російською мовою» тощо.

Після 2014 року країна-агресор розширює коло наративів і позиціонує такі: «Україна – «незаконна» держава», «в Україні відбулося захоплення влади на Майдані», «українські військові – фашисти й нацисти», «в Україні відбувається геноцид російськомовних», «в Україні внутрішній конфлікт, російських військ там немає».

У 2022 році додалися більш фантастичні наративи: «Україна – маріонетка Заходу», «до кордонів Російської Федерації підійшло НАТО, тож Росія змушена захищатися», «на території України Захід створив біолабораторії, де розробляють біологічну зброю», «в Україні поширюється фашизм, існує нацистський режим / уряд, з яким треба терміново боротися» тощо (Литвин, 2020, с. 226–232).

Такі наративи активно просуvalи не тільки для українського народу, а передусім для російського з метою виправдання так званої СВО (спеціальної воєнної операції). Недарма кожен окупований населений пункт України російська влада називає звільненим (від «незаконної української влади», «від нацистів» тощо).

Сучасні дослідники інформаційної війни, яку провадить Росія, зауважують, що країна-агресор використовує в інформаційному полі такі маніпулятивні тактики:

- техніка емоційного повідомлення, коли за основу обирають абсолютно вигадану історію, яка не може жодного залишити байдужим через «посягання на святі цінності», зокрема: діти, дитинство, жінка-мати, родина, чоловік-захисник тощо. Як приклад – історія про маленького хлопчика, якого розіп'яли українські нацисти у 2014 р. після визволення Слов'янська;

- техніка віддзеркалення, коли опонента обвинувачують у поведінці, притаманній тому, хто звинувачує. У ЗМІ країни-агресора постійно йдеться про «нацистський режим», захоплення влади в Україні, авторитарний режим тощо. Натомість саме в Росії відсутні демократичний режим, свобода слова, але є авторитарна цензура, переслідування опозиціонерів, а на чолі держави стоїть авторитарний лідер, який управляє, по факту, близько 20 років;

- техніка сумніву або «альтернативних фактів» – в офіційних ЗМІ країни-агресора починають обговорювати певний факт, шукаючи в ньому надумані протиріччя, а потім видають чимало альтернативних версій і в такий спосіб намагаються перевантажити свідомість глядача інформацією. У таких умовах вже важко шукати правду, людина обирає те, що простіше, легше сприймається.

Цей перелік не є вичерпним, на основі означених маніпуляцій побудовано чимало інших, що їх можна впізнати й спростувати, маючи навички критичного мислення.

Безумовно, соціальні мережі сьогодні – це ті майданчики, де доволі легко реалізовувати ІПСО, адже це дає можливість маніпулювати свідомістю значної кількості людей при мінімальних фінансових затратах.

Нам імпонує визначення категорії «соціальні мережі», подане в роботах К. Дубняк: «... це спеціально реалізована можливість віддаленої взаємодії людей з метою обміну інформацією, зазвичай яскраво вираженої тематичної спрямованості» (Дубняк, 2014, с. 122).

Серед найвідоміших соціальних мереж в Україні Fescebook, Instagram, TikTok, Youtube тощо. Facebook було створено у 2004 р., Youtube – у 2005 р., Twitter – у 2006 р., Instagram – у 2010 р., наймолодша соціальна мережа – TikTok – 2016 р. За даними статистики, рейтинг популярності серед соціальних мереж у світі за 2023 рік виглядає так:

- перше місце – Facebook (близько 3 млрд активних користувачів);
- друге місце – Youtube (2,5 млрд активних користувачів);
- третє місце – Instagram (2 млрд активних користувачів) (Гаврилюк, 2023а, с. 14).

Незважаючи на те, що до трійки лідерів не ввійшов TikTok за кількістю користувачів, вже у 2022 році ця соціальна мережа обійшла YouTube за кількістю переглядів (Найпопулярніші, 2023).

Дослідження рейтингів соціальних мереж в Україні свідчать, що перше місце у 2020 р. посідала платформа Facebook, у 2021 – Youtube. Цікаво, що у 2022 р. Facebook посів третю сходинку, тоді як Instagram – другу (табл. 2.3). У 2023 р. ця тенденція збереглася, разом з тим, кількість громадян, які використовують соціальні мережі, стрімко зростає (Гаврилюк, 2023а, с. 13–17).

Таблиця 2.3

Рейтинг соціальних мереж за кількістю користувачів в Україні

Рік/соціальна мережа	Facebook	YouTube	Instagram	TikTok
2020	1	2	3	4
2021	2	1	3	4
2022	3	2	1	4
2023	4	2	1	3

Соціальні мережі забезпечують швидке поширення інформації та мають значний вплив на широкі маси й колективну свідомість громадян. Вони дозволяють діячам ІПСО швидко адаптувати їхні стратегії й досягати великих аудиторій.

Цікавим для нас є дослідження О. Соснюк, І. Остапенко, які класифікують користувачів соціальних мереж на умовні категорії:

- генератор контенту – молоді люди від 15 до 35 років, які відвідують власні сторінки щодня, створюють і викладають контент у соціальних мережах (зазвичай використовують кілька). Такі користувачі мають значну кількість читачів, коментаторів і послідовників;

- ініціатори дискусії – особи віком від 20 до 50 років, які мають сторінки в різних соціальних мережах, перебувають на сторінках від 4 до 6 годин щодня, поширюють вербальні тексти, інколи ініціюють опитування, викладають власний простий контент;

- активні учасники дискусії – особи віком від 20 до 50 років, активні, прагнуть бути обізнаними, підтримують соціальні зв'язки з багатьма людьми, активно реагують на нові пости й дописи, постійно моніторять події в інтернеті;

- поширювачі контенту – особи віком від 20 до 50 років, які рідко створюють медіапродукт самостійно, натомість активно поширюють цікавий для них контент, відкриті новому досвіду, прагнуть ділитися враженнями;

- наслідувачі – особи від 15 до 35 років, які активно використовують, а інколи видають за свої різні контенти, можуть обробляти їх додатково. Такі користувачі орієнтуються на успішних/відомих особистостей, намагаються їх наслідувати, прагнуть бути «в тренді»;

- конформісти – особи віком від 20 до 50 років, активно переглядають контент у соціальних мережах, цікавляться думками інших щодо тієї чи тієї проблеми, але самі не поспішають висловлювати власну думку. Вони можуть ставити різні реакції, лайки під постами, рідше – поширювати контент;

- спостерігачі – особи від 35 до 50 років, які не так часто відвідують власні сторінки й соціальні мережі загалом. Здебільшого вони є пасивними спостерігачами, мають обмежене коло відвідувачів, самостійну активність виявляють рідко;

- неактивні користувачі – особи від 35 до 50 років, які епізодично відвідують соціальні мережі, можуть брати тривалі паузи від кількох тижнів до місяців, пасивні в обговоренні подій і постів (Соснюк та Остапенко, 2019).

Цікаво, що в мережі Facebook більшість користувачів належать до ініціаторів дискусій та активних учасників дискусій, тоді як в Instagram – генератори контенту, поширювачі контенту та наслідувачі (Соснюк та Остапенко, 2019, с. 175).

Очевидно, що ступінь впливу російської пропаганди на особистість через соціальні мережі залежить від типу користувача. Чим більше часу людина проводить у соціальних мережах, тим більша вірогідність маніпулятивного впливу не неї, навіть якщо користувач є пасивним скролером сторінок. Найбільш вірогідною, на нашу думку, є загроза для таких категорій: поширювачі контенту, наслідувачі, активні учасники дискусій та ініціатори дискусій. Вони можуть поширювати фейковий контент за відсутності навичок критичного осмислення інформації, висловлювати й поширювати в коментарях неперевірені думки тощо.

Шляхами реалізації ІПСО в соціальних мережах переважно є:

- фейкові новини та дезінформація – найпоширеніший шлях впливу на масову свідомість з метою формування почуття страху, фрустрації, паніки, безвихідності тощо;

- селективна правда – вибіркове подання як правдивої, так і абсурдно неправдивої інформації, яка відповідає цілям і завданням ІПСО. З цією метою агенти країни-агресора створюють спеціальні сторінки в соціальних мережах, які позиціонують себе як патріотичні, проукраїнські. На них розміщують і правдиву інформацію, яку дійсно беруть з офіційних джерел, але згодом з'являється й повністю неправдива або викривлена / фейкова інформація. Оскільки довіра читача вже сформована, набагато важче протистояти таким

фейкам. Слушною є думка Н. Шульської, Н. Букіної, Н. Адамчук: «Ціль ворога проста – спіймати довіру жертви через патріотичну символіку й лозунги, а потім непомітно для неї самої просунути потрібну ідею й змусити трансформувати панівну суспільну думку в напрямку, потрібному російським загарбникам» (Шульська та ін., 2023, с. 270);

- підроблені акаунти й особистості – з метою поширення фейкової інформації, залучення широкої маси громадян до обговорення неправдивої інформації під постами з метою недовіри до офіційних джерел. Сьогодні також активно використовують штучний інтелект для створення необхідного візуалу та озвучування;

- боти та тролі – використання автоматизованих акаунтів для масового поширення інформації, яка створить конфлікти через поляризацію думок;

- колаборація з інфлюенсерами – залучення популярних осіб, блогерів, у соціальних мережах для просування певних тез і наративів. Тут слушною вважаємо думку О. Гаврилюк: «Сучасні блогери мають можливість впливати на свою аудиторію, і нерідко вони формують серед своїх підписників філософію споживчих відносин у житті» (Гаврилюк, 2023b, с. 66). О. Марків, О. Зарівна, І. Марків додають: «Сучасні медійники є також інфлюенсерами, часто брендовими для значної частини аудиторії, і що би вони не говорили, люди їм вірять» (Марків та ін., 2022, с. 605). Яскравим прикладом впливу на громадську думку є звернення, коментарі відомих блогерів і медійних осіб у соціальних мережах, зокрема, у TikTok, що набирають мільйони переглядів, спонукають користувачів вступати в дискусію в коментарях тощо;

- мемна пропаганда – використання мемів та іншого візуального контенту для транслювання політичних повідомлень у легкій, смішній та емоційно привабливій формах;

- маніпуляція трендами – навмисне використання хештегів і трендів для поширення певної інформації та вплив на роботу алгоритмів соціальних мереж;

- вірусний маркетинг – створення й запуск вірусного контенту, який швидко поширюють користувачі;
- злом і витік інформації – отримання й поширення персональної інформації про людину з метою її дискредитації.

Як бачимо, саме соціальні мережі сьогодні стають не лише способом комунікації, але і вдалими площадками для поширення ворожих ІПСО.

Визначимо вірогідні шляхи реалізації ІПСО в найпопулярніших соціальних мережах України, зокрема Youtube, Instagram, Facebook, TikTok за засоби протидії їм.

На платформі Facebook активно просувають два типи ІПСО, які ховаються за ширмою викривленого патріотизму українців. Чимало сторінок поширюють лозунги «рашисти – нелюди, наша місія – помститися». Звісно, злочини росіян і російської армії не викликають сумнівів, щодня ми стаємо свідками руйнування житлових масивів, закладів освіти, культурних пам'яток, об'єктів критичної інфраструктури, смерті людей, зокрема дітей тощо. Водночас доволі деструктивним є заклик до тотальної найжорстокішої помсти з боку українців. Зауважимо, що це впливає не лише на колективну свідомість українців, а й на імідж України на світовій арені. Власне, критичний аналіз такого заклику приводить до розуміння механізмів роботи психіки, коли людина прагне відповісти на несправедливість. Критично осмислюючи проблему, доходимо висновку, що кривава помста не дасть нічого, окрім нових жертв.

Ще одна ІПСО на Facebook – «невідворотне покарання для колаборантів» – розкручується як засіб смуту серед українського населення, ненависті до людей, які проживають на тимчасово окупованих територіях, а в гіршому випадку – до всіх переселенців зі сходу й півдня країни. Звісно, ті громадяни, особливо держслужбовці, які пішли на співробітництво з окупантами, зрадили Україну, але провокація криється в тому, що звинуватити під цю марку можна будь-кого. Саме цього і прагне країна-агресор задля подальших маніпуляцій і просування лозунгів на кшталт «захистимо своїх»,

«захистимо російськомовних», «Україна вбиває російськомовних громадян» тощо.

Зараз Facebook розширив свої функції й додав можливість публікувати reels – короткі відео за аналогією TikTok, що дає можливість просувати російські ІПСО ще активніше. Якщо раніше пости Facebook були спрямовані на аудиторію, що читає, а це здебільшого люди, які не мають акаунтів в Instagram і TikTok, то зараз, щоб не втратити популярність і конкурентоздатність, Facebook додав можливість переглядати відео, де криються широкі можливості для російських ІПСО.

Платформа Instagram націлена на обмін фото з короткими дописами до них. Інколи такі дописи можуть бути відсутні. “Instagram використовується і як платформа для побудови особистого бренда користувача, враховуючи значний потенціал впливу на глядацьку аудиторію тощо» (Гаврилюк, 2023b, с. 71). Інформація, подана у фотоланцюжку, сприймається швидше, легше. Якщо раніше в Instagram можна було додати доволі довгі за часом відео, зараз платформа орієнтується на короткі – до п’яти хвилин – контенти. Яскравим прикладом російських ІПСО в Instagram є публікації фото з різними короткими дописами, що гіперболізують ту чи ту проблему на тему влади в Україні, проблем на фронті тощо. Сторінки, що викладають такий контент, зазвичай створені не так давно, але в них можуть бути патріотичні заголовки й значна кількість підписників за рахунок платної накрутки.

Для активного поширення маніпулятивного контенту використовують відповідні хештеги, а також таргетовану рекламу, розраховану на цільову аудиторію. Крім того, до психологічних маніпуляцій вдаються й за допомогою коментарів до того чи того контенту. Коментування в ІПСО використовують для підтримки або критики певної тези, з метою формування громадської думки та впливу на дискусії.

Потужні російські ІПСО реалізують через соціальну мережу TikTok, де зазвичай автори контенту викладають коротке, але емоційно привабливе відео з використанням популярних

(частіше – вірусних) озвучувань. Наприклад, на сторінках TikTok просувають тезу про те, яке дороге житло для оренди в Західній Україні, зокрема, у Львові й Ужгороді: подають кілька фотографій абсолютно непридатних для проживання помешкань з підписом ціни, яка зазвичай є неадекватною. Фотоланцюг супроводжують вірусною зараз озвучкою: «Що це? А це що?». Очевидно, що РФ просуває свій черговий наратив «самі українці наживаються на війні за рахунок оренди». Але варто пригадати кількість благодійних і волонтерських організацій у Західній Україні, наявність безкоштовного житла для внутрішньо переміщених осіб тощо. Такі історії далі ретранслюють і в реальному житті, не лише в соціальних мережах, що провокує озлобленість серед людей, підігріває розкол між Сходом і Заходом.

Постає логічне запитання – як протистояти психологічним маніпуляціям у соціальних мережах і дбати про власну інформаційну гігієну? Зауважимо, що просте блокування на рівні держави діяльності соціальних мереж або менеджерів не вирішить проблему, оскільки ми вже маємо досвід блокування соціальних мереж «ВКонтакте» і «Однокласники», чимало прихильників яких знайшли технічний засіб доступу до них навіть за умови заборони використання цих ресурсів на державному рівні.

Очевидно, що засіб протистояння психологічним маніпуляціям у соціальних мережах має бути більш витонченим. Сучасні дослідники суголосні в думці, що одним з таких засобів є сформоване критичне мислення.

Визначимо можливості критичного мислення у протидії російським ІПСО в соціальних мережах. Перш за все, критично мисляча особистість орієнтована на *всебічний аналіз* того чи того контенту, перевірку інформації, прочитаної / почутої / побаченої на офіційних сторінках. Зазвичай людина з розвиненим критичним мисленням аналізує не тільки контент сторінки, а й репутацію, дату й місце створення сторінки. Більшість сторінок, що їх скекують російські пропагандисти, були створені після 2022 року або напередодні.

По-друге, до навичок критичного мислення відносять *здатність оцінювати* зміст контенту на предмет логічності, точності у викладені думок, наявності граматичних помилок тощо. Чимало сторінок у соціальних мережах, за допомогою яких реалізують російську пропаганду, викладають візуальний матеріал, який є доволі переконливим, емоційним, але в текстових дописах наявна значна кількість помилок, описок, плутанини у фактах або датах, іменах, прізвищах, наявність росіянізмів тощо.

Додамо, що на сторінках, спеціально створених для реалізації російських ІПСО в соціальних мережах, доволі часто повторюють ті самі фрази, ключові слова тощо. Це можна простежити навіть у межах одного повідомлення в контенті.

По-третє, критичне мислення дозволяє *відділити раціональний та емоціональний складники* контенту соціальних мереж. Зазвичай фахівці з гібридних навичок впливу, створюючи контент, намагаються задіяти сильні емоції: злість, страх, гнів, обурення. Саме такі емоції провокують ситуації невизначеності, паніки та фрустрації, що впливає на подальшу поведінку індивіда. Якщо громадянин здатен до критичного осмислення контенту, то стає очевидним, що сильна емоція під час перегляду – привід задуматися про мотив створення такого контенту.

Емоційний контент розраховано передусім на те, щоб людина поділилась інформацією, яку отримала, адже так спрацьовує механізм зниження емоційної напруги. Це, своєю чергою, запускає своєрідний ланцюжок передачі певного наративу, тези, що покликано дестабілізувати ситуацію за допомогою маніпуляцій.

По-четверте, сформоване критичне мислення дозволяє *ідентифікувати візуальні маніпуляції* в соціальних мережах, уважно аналізуючи фото з використанням фотошопу, монтажу, де фрази вирвані з контексту, або відео, створене штучним інтелектом. Зараз у мережі ТікТок популярний контент, де на фон прапора України, або відео з засідань Верховної ради України, або стрічки новин з Всеукраїнського марафону накладено абсолютно інше аудіо. Переглядаючи такий контент, людина з низьким рівнем

критичного сприйняття інформації вважає аудіоповідомлення істинними, довіряючи суто тому, що бачить.

Значним є вплив блогерів та інших відомих інфлюенсерів, які у своїх відеозверненнях можуть несвідомо транслювати тезу, наратив, що зачіпають їх особисто, наприклад, зараз популярним є обговорення проблеми електропостачання, коли блогери діляться власними міркуваннями: «енергію продають за кордон, а українці без світла», «на проблемі відсутності енергії заробляють» тощо. Деякі висувають гіпотезу про теорію змови, нібито світло відключають навмисно, щоб громадяни купували альтернативні джерела електроенергії.

Як бачимо, критичне мислення є своєрідною зброєю, яка допомагає людині захищатися від російської пропаганди, безпечно використовувати соціальні мережі, вдумливо аналізувати й поширювати контент і не стати засобом маніпулятивних дій Росії в інформаційній війні.

Категорія «психологічна безпека особистості» доволі ґрунтовно досліджена в сучасній психологічній науці. Сутність цієї дефініції визначено так:

- специфічний емоційний стан, зумовлений переживанням психологічного благополуччя, захищеності, комфорту, відсутністю тривожності, страху, стресів і фрустрації, можливістю успішної побудови взаємодії з оточенням, самостійністю й незалежністю думок і переконань (Федчук, 2022, с. 72);

- складна багаторівнева динамічна система, що відбиває ступінь психічної захищеності людини, її здатність підтримувати оптимальний рівень функціонування, можливість усувати зовнішні та внутрішні загрози, які виникають (Приходько, 2015, с. 118).

О. Ткачишина визначає критерії психологічної безпеки особистості: психологічна задоволеність, позитивні переживання й відчуття внутрішньої гармонії, оптимістичний настрій, заспокоєність і впевненість у собі (Ткачишина, 2017, с. 279).

Отже, психологічну безпеку особистості розуміємо як своєрідний гармонійний стан особистості, для якого характерні емоційна

рівновага, почуття задоволення й комфорту, упевненість у майбутньому тощо.

З урахуванням подій, що сьогодні відбуваються в Україні, учені спрямовують фокус наукової уваги на сутність інформаційної безпеки, визначаючи її як:

- стан захищеності особистості, суспільства, держави від інформації, що має шкідливий або протиправний характер, негативно впливає на свідомість, перешкоджає сталому розвитку особистості, суспільства й держави (Сорокін, 2014, с. 18–22);

- стан захищеності інформаційного середовища суспільства, який забезпечує його формування, використання й розвиток в інтересах громадян, організацій, держави (Богущ та Юдін, 2005);

- стан захищеності життєво важливих інтересів особистості, суспільства й держави, за якого зведено до мінімуму заподіяння збитків через неповноту, несвоєчасність і недостовірність інформації, через негативний інформаційний вплив, негативні наслідки функціонування інформаційних технологій, а також через несанкціоноване поширення інформації (Баранов, 1999).

З іншого боку, інформаційно-психологічну безпеку розглядають як «захищеність психіки від шкідливих інформаційних впливів, що здатні проти волі і бажання людини змінювати її психологічні характеристики та поведінку» (Баранов, 1999, с. 40). Погоджуємось з таким визначенням, адже в сучасних умовах воєнного стану та інформаційної перенасиченості медіапростору вкрай важко зберігати психологічну стійкість. Не менш ґрунтовним є визначення інформаційно-психологічної безпеки, подане О. Марченко: «адекватний предметним обставинам психоемоційний стан особистості, її суб'єктна ціннісно-сміслова позиція, сукупність знань, переконань, які зумовлюють діяльність і поведінку. Саме інформаційно-психологічна безпека детермінує адекватне сприйняття інформації в умовах війни» (Марченко, 2023, с. 140).

Як бачимо, інформаційно-психологічна безпека – це не лише запорука емоційної стабільності громадян, а й основа для адекватного сприйняття маніпулятивної, популістської інформації.

Вважаємо слушною думку Н. Авер'янової, Т. Воропаєвої: «Інформаційно-психологічна безпека дозволить адекватно протидіяти деструктивним інформаційним впливам на громадян України, не лише запобігаючи дестабілізації функціонування державних інституцій, політико-правової, енергетичної та соціально-економічної сфер українського суспільства, а також шляхом професійної протидії багаторічним спробам нівелювати духовну єдність громадян України, підірвати суверенітет і територіальну цілісність держави» (Авер'янова та Воропаєва, 2020, с. 300).

Чимало українців сьогодні знаходяться в так званому «інформаційному стресі». Означену дефініцію здебільшого тлумачать як стан перевантаження й напруги, викликаний надмірною кількістю інформації, отримуваної щоденно (Скрипаченко, 2018, с. 153–158). Очевидно, що в умовах постійного потоку новин, повідомлень і даних важливо навчитися управляти інформаційним навантаженням, щоб уникати негативних наслідків інформаційного стресу.

Провідними чинниками інформаційного стресу в умовах війни учені вважають:

- постійний потік новин з різних джерел – доступ до інтернету з будь-якого гаджета дозволяє бути в курсі подій цілодобово, натомість потік інформації є настільки нефільтрованим і колосальним за обсягом, що людина не здатна його опанувати, але привабливість контенту в сучасних соціальних мережах викликає психологічну залежність від чергової дози інформації;
- користування соціальними мережами – безперервне оновлення стрічки, бажання бути в курсі новин, подій із життя знайомих, відомих особистостей тощо;
- неперевірена інформація – дезінформація та фейкові новини, спрямовані на підвищення рівня тривоги.

Як наслідок, інформаційний стрес провокує: тривогу та перманентний депресивний стан, оскільки відбувається значне перевантаження інформацією, а емоції страху, гніву тільки виснажують; зниження концентрації й продуктивності, що негативно відображається на роботі й навчанні; появу фізичних симптомів

у вигляді головного болю, втоми, проблем зі сном і харчуванням (Скрипаченко, 2018, с. 153–158).

О. Ткачишина визначає ознаки інформаційного стресу: переживання почуття незадоволення, відчуття тривоги й неспокою, фрустрація та занепокоєність, невпевненість, невизначеність і неясність, песимістичні й депресивні переживання (Ткачишина, 2017, с. 279).

Уважаємо, що саме критичне мислення та критичне ігнорування є дієвими засобами забезпечення інформаційно-психологічної безпеки людини, що дозволять знизити рівень інформаційного стресу.

Критичне мислення дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, виокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом психологічної безпеки людини.

Усвідомлення сутності критичного мислення дозволяє стверджувати, що воно сприяє кращому розумінню реальності та є своєрідним захисним бар'єром на шляху дезінформації, тобто тим самим засобом інформаційно-психологічної безпеки.

Сформоване критичне мислення дозволить особистості не піддаватись російській пропаганді, відрізнити психологічні маніпуляції та спеціально підготовлені наративи ворога в інтернеті, де активно проваджують ІПСО країни-агресора.

Останнім часом учені поряд з критичним мисленням визначають категорію «критичне ігнорування», що передбачає вибір – куди саме спрямовувати свою увагу, тобто на яку інформацію і з яких джерел. На перший погляд, здається, що критичне ігнорування – це просто не звертання уваги на той чи той контент у медіапросторі. Але сутність критичного ігнорування набагато ширша, оскільки йдеться про формування здорових звичок читання та сприймання інформації в умовах перенасиченості інформаційного простору.

Зауважимо, що критичне ігнорування розглядали передусім як техніку для збереження психологічної безпеки в ситуаціях,

коли токсична поведінка однієї особистості негативно впливає на емоційний стан іншої. Тобто йшлося про мінімізацію інтеракції з людиною, яка маніпулює, є агресивною тощо. Сьогодні ми говоримо про критичне ігнорування в інтернеті як засіб інформаційно-психологічної безпеки, тобто свідоме обмеження кількості інформації та часу для її сприймання й опрацювання.

Розглянемо практичні шляхи реалізації критичного ігнорування в інтернеті:

- фільтрація джерел інформації – для перегляду новин, актуальних подій, оголошень бажано обирати авторитетні ресурси та джерела й, у разі потреби, звертатись до них. Крім того, варто ігнорувати чутки, маніпулятивні заклики, емоційні провокації тощо, адже це все є явними ознаками російських ІПСО;

- управління часом для споживання інформації – варто заздалегідь визначитись, скільки часу на день необхідно для перегляду й читання актуальних новин, перевірки пошти, прогортання соціальних мереж тощо. Бажано, щоб такий час не перевищував годину на добу, адже є ризик «залипнути» в соціальних мережах, споживаючи при цьому весь потік нефільтрованої інформації. Психологи радять визначити конкретний час для перевірки соціальних мереж, щоб уникнути психологічного перевантаження й перманентного стресу;

- турбота про власну емоційну безпеку – бажано уникати контенту, який провокує сильні емоції, як-от страх, гнів, злість тощо. Зазвичай таку інформацію запускають у медіапростір навмисно і вона є провокаційно-маніпулятивною;

- акцент на збереженні психологічного здоров'я – критичне ігнорування передбачає уникнення токсичного обговорення, коментування в інтернеті, участі в словесних конфліктах або конфронтації, оскільки це не дає продуктивного результату в реальному житті, а лише виснажує й позбавляє спокою.

Отже, критичне ігнорування в умовах російсько-української війни допомагає зберігати ясність мислення, емоційну стабільність і ухвалювати обґрунтовані рішення, що особливо важливо для підтримання інформаційно-психологічної безпеки.

До провідних переваг критичного ігнорування інформації в медіапросторі відносимо:

- захист від дезінформації та пропаганди – свідоме ігнорування неперевіраних джерел і сумнівної інформації, повідомлень, спрямованих на маніпуляцію, що сприяє збереженню об'єктивності;
- психологічна стійкість – свідоме ігнорування значного потоку інформації допомагає зменшити рівень стресу і тривожності, зосередитись на продуктивних видах діяльності;
- збереження власної інформаційної безпеки – ігнорування підозрілих повідомлень і посилань зменшує ризик кіберзагроз, як-от фішингу й вірусів.

Як бачимо, критичне мислення і критичне ігнорування взаємопов'язані, вважаємо, що критичне ігнорування є складником і результатом сформованого критичного мислення громадянина. Алгоритм спрацьовування критичного ігнорування полягає в такому: вибір того, що ігнорувати, навчання того, як ігнорувати, тобто як ефективно протистояти спокусі надовго зануритись у низькоякісний контент у соціальних мережах, що може ввести в деструктивний стан апатії, тривоги, депресії.

Розкриємо взаємозалежність критичного мислення і критичного ігнорування як дієвих засобів протидії російським ІПСО та власної інформаційно-психологічної безпеки.

Перш за все, сформоване критичне мислення дозволяє чітко перевіряти інформацію та її достовірність, порівнювати, аналізувати тощо. Своєю чергою, критичне ігнорування сприяє фокусуванню на релевантній інформації серед всіх достовірних джерел, як наслідок, людині не потрібно кілька разів перечитувати ту саму новину з більш-менш важливими додатковими деталями, достатньо зрозуміти суть. Це економить час, який необхідно спрямовувати на більш продуктивні види діяльності, що, знов-таки, зменшує психологічне навантаження, дозволяючи сконцентруватися на важливих справах.

По-друге, критичне мислення дозволяє одразу розпізнавати психологічні маніпуляції й наративи, які використовує країна-агресор

у медіапросторі. Своєю чергою, механізм критичного ігнорування одразу спрацьовує та сприяє тому, що громадянин просто проігнорує такий контент, покине таку сторінку, перегорне її тощо. Це зменшує негативний вплив дезінформації на психіку людини.

По-третє, критичне мислення й критичне ігнорування, спрацьовуючи в тандемі, дозволяють ухвалювати раціональні рішення, базуючись на перевірених інформації та достовірних фактах. Як уже було зазначено, критичне ігнорування допомагає вивільнити час для продуктивних видів діяльності, зосередитись на тому, що дійсно важливо, уникнути зайвих негативних емоцій, а, отже, ухвалювати більш виважені рішення, бути продуктивним.

По-четверте, критичне мислення та критичне ігнорування допомагають підтримувати ментальне здоров'я – зменшення інформаційного шуму сприяє підтримці когнітивної гігієни й перешкоджає вигоранню під час реалізації професійних завдань і побутових справ.

Ураховуючи зазначене, громадяни мають можливість сформувати для себе своєрідний безпечний інформаційний простір – перегляд новин з перевірених джерел, установлення необхідного обсягу часу на огляд актуальної інформації в медіапросторі, зокрема, в соціальних мережах. Розуміння ознак психологічних маніпуляцій та інших негативних явищ сприятиме інформаційній безпеці громадян України.

Отже, критичне мислення та критичне ігнорування є важливими засобами інформаційно-психологічної безпеки в умовах воєнного стану, оскільки сприяють кращому розумінню реальності, допомагають зменшити вплив маніпуляцій, зекономити власний час і ресурс, ухвалити обґрунтоване рішення. У контексті протидії російським наративам це особливо важливо, оскільки дозволяє ефективно захищатися від інформаційної агресії.

Визначимо ключові можливості критичного мислення як засобу протидії інфодемії. Сформовані навички критично мислячої особистості дозволяють більш *вдало аналізувати* вхідну інформацію з різних джерел. Людина чітко усвідомлює, що будь-яка теза має

підлягати перевірці на офіційних джерелах / сайтах, особливо, якщо це стосується зміни в законах, підзаконних актах, ціноутворенні тощо. Крім того, варто звернути увагу на авторитетність джерела. Наприклад, у соціальних мережах щодня з'являються заголовки на кшталт «Президент назвав дату / умову закінчення війни». Натомість, якщо перевірити ті чи ті висловлювання, які здебільшого вирвані з контексту прямої мови, то виявиться, що сенс був інший, а різні ресурси намагаються просувати популярність у такий спосіб.

Складником вдалого аналізу є так званий «фактчекінг» – перевірка фактів. Це можливо на основі аналізу не одного, а кількох джерел для того, щоб скласти максимально об'єктивну картину щодо певних подій, явища, висловлювання.

Сформоване критичне мислення дозволяє не лише вдало аналізувати інформацію, але й *розуміти контекст* будь-якого контенту. Особистість, яка має навички критичного мислення, орієнтується в причинно-наслідкових зв'язках, що вплинули на розвиток подій, явищ, що допомагає уникнути спрощених трактувань і прийняття інформації «на віру». Крім того, знання історії того чи того питання сприяє розумінню походження того чи того наративу. Наприклад, відому тезу Росії про те, що «Україна завжди була частиною руських земель», легко спростувати, маючи елементарні базові шкільні знання з історії України. Зараз у багатьох закладах вищої освіти у складі освітніх програм є освітній компонент «Історія української державності», що дозволяє зрозуміти витоки українського державотворення, його специфіку, особливості українського менталітету тощо.

Чимало дослідників сьогодні наголошують на схожості критичного та наукового мислення, коли місія першого – «забезпечувати необхідне науково-раціональне підґрунтя у повсякденному житті, буденних комунікативних ситуаціях та ситуаціях вибору» (Козаченко, 2020, с. 41). Тобто сформоване критичне мислення дозволяє застосовувати в ситуаціях невизначеності *здоровий скептицизм та об'єктивізм*, особливо, коли інформація є сумнівною,

але емоційно забарвленою. Це дозволяє уникнути поспішних висновків і ухвалити рішення на основі детального аналізу з урахуванням контексту ситуації, під час якої, власне, неперевірена інформація з'явилась. Звісно, ідеться про здоровий скептицизм, оскільки надмірне його використання може призвести до марної трати часу для пошуку рішення й ускладнить аналіз, а критичне мислення замінить банальна критика.

Особистість із розвиненим критичним мисленням здатна *розпізнавати маніпуляції* в різних видах контенту, визначати провідні й на основі цього аналізувати інформацію, що надходить. У наукових розвідках учених останніх десяти років ідеться про існування багатьох маніпулятивних технік російської пропаганди: «велика брехня», «гнилий оселедець», «очевидно, що...», «60 на 40 %», «поділити та володарювати» та ін.

Тактика «великої брехні» полягає в тому, що агресор видає абсурдний факт за істину в такий нахабний спосіб, коли особистість просто не може повірити, що це неправда, наприклад, теза про те, що «Україна готувала війну й напала б першою».

Провідна мета тактики «гнилий оселедець» – очорнити репутацію противника, навіть не добираючи відповідних доказів. Тактика працює, оскільки у свідомості людини все одно оселяються сумніви й підозри, які руйнують віру. Оскільки чимало людей не перевіряють інформацію в офіційних джерелах (це стосується і висловлювань політиків), то просто сприймають обвинувачення на віру.

Маніпулятивна тактика «очевидно, що» побудована на моделюванні тези в такий спосіб, ніби це вже очевидна істина й багато хто про неї знає напевно, наприклад, «відомо, що Росія ніколи ні на кого не напала...».

Більш продуманою є тактика «60 на 40 %», коли той чи той інформаційний ресурс видає 60 % правдивої, перевіреної інформації і 40 % – фейкової, яку запускають у сприятливий час, вона є дозованою, виглядає емоційно привабливо.

Сьогодні в інформаційному просторі з'являється чимало сторінок, каналів, сайтів, які позиціонують себе як українські,

патріотичні, національні тощо. Насправді вони виявляються засобами російської пропаганди. На таких ресурсах існує велика вірогідність стикнутися як з правдивою інформацією, так і з відверто пропагандистською, навмисно викривленою для маніпулювання колективною свідомістю громадян.

Фахівці радять перевіряти інформацію на сумнівних ресурсах за допомогою таких критеріїв:

- дата створення каналу / сторінки – зазвичай спеціально створені для російської пропаганди ресурси з'явилися нещодавно, їм не більше одного – двох років;
- наявність / відсутність позначки верифікації;
- наявність помилок, опісок, росіянізмів у тексті контенту;
- наявність / відсутність посилань на джерела;
- наявність провокаційних, емоційно забарвлених заголовків;
- наявність бездоказових звинувачень, відповідних цитат, фактів;
- наявність нав'язливих, інколи, шаблонних наративів;
- подання інформації крізь концепт «теорія змов» (Яворівська міська бібліотека ім. Ю. Липи, 2025).

«Поділити та володарювати» – одна з ключових технік, що дозволяє швидко поділити людей на ворожі табори завдяки розбіжностям у поглядах, вірі, мові тощо. Росія використала цей прийом ще понад 10 років тому, коли почала просувати фейк про утиск російськомовного населення на Донбасі та в Криму. Мовне питання і зараз постає дуже гостро на тлі такої маніпуляції.

Сформоване критичне мислення тісно пов'язане з *медіакомпетентністю та медіаграмотністю особистості*, що їх тлумачать сьогодні як сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують критичний аналіз, оцінювання, використання, створення й передавання медіатекстів; аналіз складних медіапроцесів у суспільстві (Бондаренко, 2020, с. 57).

По-перше, від рівня сформованості умінь і навичок перевіряти будь-яку інформацію в соціальних мережах за допомогою сайтів, фактчекінгу, програмного забезпечення залежить і ступінь

розвиненості критичності мислення. По-друге, маємо і зворотній зв'язок – сформоване критичне мислення сприяє підвищенню рівня медіакомпетентності, оскільки особистість прагне опанувати ті чи ті ресурси для вдалої роботи з інформацією.

Отже, критичне мислення є ключовою навичкою в сучасному інформаційному середовищі, де дезінформація може швидко поширюватися і впливати на громадську думку. Розвиток критичного мислення сприяє кращому розумінню реальності, зменшує вплив маніпуляцій і допомагає ухвалювати обґрунтовані рішення. У контексті протидії російським наративам це особливо важливо, оскільки дозволяє ефективно захищатися від інформаційної агресії. Критичне мислення є ефективним засобом протидії впливу інфодемії в умовах російсько-української війни.

Медіаграмотність відіграє ключову роль у протидії сучасним інформаційним загрозам, адже забезпечує здатність ідентифікувати фейкові новини, маніпуляції, пропаганду та комерційну рекламу. Водночас, критичне мислення є ключовою когнітивною навичкою, що дозволяє особистості логічно осмислювати отримані відомості, формувати аргументовану точку зору та ухвалювати виважені рішення. Важливим є компаративний аналіз цих категорій, оскільки він дозволяє дослідити їхній взаємозв'язок, визначити спільні й відмінні риси, а також розробити ефективні підходи до формування означених конструктів у громадян.

Медіаграмотність стала предметом дослідження таких учених: О. Волошенюк, В. Іванов, Т. Іванова, Л. Кульчинська, Ю. Мірошніченко, А. Ткачук, С. Троян та ін.

У науковій літературі є спроби порівняти категорії «критичне мислення» і «медіаграмотність» та визначити їхні спільні й відмінні риси (О. Головіна, В. Заблоцький, О. Невмержицька, М. Рожило, Г. Твердохліб, С. Терепищій та ін.). Водночас відсутні ґрунтовні дослідження щодо компаративного аналізу понять «критичне мислення» і «медіаграмотність», що зумовлює необхідність дослідження їхньої сутності для розуміння взаємозалежності цих дефініцій.

Категорію «критичне мислення» розуміють як певний тип мислення, заснований на логіці, самостійності та рефлексії; як мислення, що спирається на аксіологічну сферу особистості; як педагогічну технологію, що дозволяє навчити мислити критично всі категорії громадян.

Критичне мислення тлумачать як глобальну навичку – усвідомлено аналізувати, широко мислити, робити самостійні висновки на основі глибокої рефлексії, творчо дивитись на проблемні питання.

Розглянемо сутність медіаграмотності, яке сьогодні розуміють здебільшого як сукупність знань, навичок і ставлень, що дозволяють людині критично аналізувати, оцінювати та створювати медіаконтент у різних формах.

Аналіз сучасних розвідок щодо сутності медіаграмотності громадянина дозволяє визначити кілька підходів до тлумачення досліджуваної дефініції: критично-аналітичний, культурологічний, технологічний, соціально-комунікативний та етичний.

У межах першого – *критично-аналітичного* – підходу медіаграмотність розуміють як здатність критично оцінювати інформацію, щоб уникнути психологічних маніпуляцій у мережі. Прибічники цього підходу (Дж. Браун, Дж. Пандженте, П. Фрейре та ін.) здебільшого ототожнюють медіаграмотність і критичне мислення, характеризуючи їх через здатність особистості аналізувати, перевіряти, узагальнювати контент, розуміти мотив його поширення, робити на цій основі власні аргументовані судження.

Культурологічний підхід (Р. Барт, Ю. Габермас, М. Маклюен, Дж. Поттер) орієнтує на розуміння медіаграмотності як частини загальної культури людини, що передбачає здатність тлумачити контекст різних медіаповідомлень, їхніх культурних та ідеологічних кодів. Учені пов'язують медіаграмотність з рівнем загальної культурологічної компетентності особистості, коли вона спроможна до критичного прочитання різних медіатекстів (зокрема аналіз реклами, кіно, музики, соціальних мереж) у контексті історичних, національних і глобальних тенденцій.

Технологічний підхід (Г. Саймон) до розуміння сутності медіаграмотності акцентує увагу на навичках використання цифрових технологій з метою ефективної роботи з медіа та інформаційно-комунікативними технологіями, на опануванні цифрових інструментів, розумінні алгоритму роботи медіа, програмуванні й кібербезпеці.

Представники *соціально-комунікативного* підходу (Ю. Габермас, М. Кастельс) розглядають медіаграмотність як здатність ефективно взаємодіяти в медіапросторі, використовуючи навички комунікації, критичного мислення та інформаційної безпеки, що сприяє ефективному міжособистісному спілкуванню та формуванню суспільної думки.

Етичний підхід (М. Нуссбаум, Н. Постман) тісно пов'язаний з усіма попередніми, оскільки медіаграмотність у його межах трактують через здатність розуміти моральні та правові норми в роботі з інформацією, бути доброчесними, усвідомлювати відповідальність за поширення контенту та дотримуватися принципів інформаційної безпеки.

Отже, очевидною є багатовекторність розуміння сутності поняття «медіаграмотність», тому визначаємо її як здатність отримувати, аналізувати, оцінювати та створювати інформацію в різних формах і через різні медіаканали на основі критичного мислення, розуміння принципів функціонування медіа, а також усвідомлення впливу інформаційного контенту на індивідуальні й суспільні уявлення. Доходимо висновку, що медіаграмотність спрямована на:

- критичний аналіз інформації з різних медіатекстів, що передбачає вміння розрізняти достовірну та маніпулятивну інформацію, виявляти фейки, пропаганду й когнітивні упередження в мережі Інтернет;
- розуміння системи роботи медіа – знання про те, як створюють, поширюють і монетизують контент; яка його провідна мета й підтекст;
- цифрову безпеку – здатність захищати особисті дані, уникнення кібератак і медіаманіпуляцій в інтернеті;

– етичне споживання та продукування контенту – відповідальність за поширення інформації, повага до авторських прав і культурних норм під час роботи в інтернеті.

Поняття «критичне мислення» і «медіаграмотність» доволі близькі, оскільки сфокусовані на:

- ефективному аналізі інформації – обидві категорії передбачають здатність оцінювати інформацію, її логіку й достовірність;
- роботі з певним контентом – і критичне мислення, і медіаграмотність вимагають перевірки достовірності джерел;
- уникненні когнітивних викривлень та упереджень – критичне мислення здебільшого зорієнтоване на власне мислення, а медіаграмотність – на медіаконтент;
- самостійності та обґрунтованості висновків – критичне мислення й медіаграмотність сприяють формуванню обґрунтованої думки на основі фактів.

У науковій літературі існують різні погляди на взаємозалежність критичного мислення та медіаграмотності. О. Головіна вважає, що «критичне мислення – це психологічний механізм медіаграмотності, здатність до сприймання та аналізу повідомлень й подальше оцінювання у відповідному середовищі, глибоке й детальне розуміння історичного, економічного та художнього контекстів систем, представлених у повідомленні, здатність бачити нюанси в поданні інформації, здатність зробити висновки про сильні та слабкі сторони повідомлення» (Головіна, 2018, с. 57). Тож, учена визначає критичне мислення як механізм, без якого формування високого рівня медіаграмотності унеможливується.

М. Рожило зауважує, що критичне мислення є інструментом медіаграмотності, який дозволяє ефективно аналізувати інформацію в медіапросторі та не стати жертвою маніпуляцій в інтернеті (Рожило, 2021, с. 655–661).

Глибоке дослідження взаємозалежності медіаграмотності та критичного мислення представлено в роботі С. Терпищого й В. Заблоцького, які визначають розвинене критичне мислення

своєрідним рефлексивним компонентом та інструментом медіаграмотності, що сприяє захисту від дезінформації, особливо в умовах повномасштабного вторгнення сусіда-агресора в тандемі з потужною ментальною війною (Терепищій та Заблоцький, 2023, с. 72).

О. Невмержицька досліджує сутність і специфіку становлення медіаосвіти, яку розуміє як своєрідний засіб формування критичного мислення. Учена визначає, що обмеження молоді у споживанні контенту не є ефективним засобом протидії інформаційній агресії, тоді як грамотне його споживання (медіаграмотність) на основі критичного мислення дозволить особистості робити самостійні, аргументовані висновки (Невмержицька, 2020). Тож, критичне мислення, на думку вченої, є засобом формування медіаграмотності.

У студіях Г. Твердохліб критичне мислення витлумачено як чинник формування медіаграмотності, крім того, учена схиляється до терміна критична медіаграмотність – «здатність критично аналізувати медіа та створювати власні медіапродукти, що включає ідеологічні аспекти та розуміння політичної ситуації» (Твердохліб, 2024, с. 185).

Як бачимо, чимало авторів визначають критичне мислення як механізм, аспект, чинник або засіб медіаграмотності, тим самим розуміючи останнє ширшим за перше. О. Гарматій зауважує, що критичне мислення є «ключовою складовою медіаграмотності» (Гарматій, 2020. с. 15). Ми вважаємо, що критичне мислення – це глобальна навичка, яка охоплює всі аспекти аналізу інформації, тоді як медіаграмотність спеціалізується на роботі саме з медіа та цифровим контентом.

Медіаграмотність, своєю чергою, є складником критичного мислення, оскільки передбачає його застосування до роботи з інформацією в медійному просторі.

Для більшої наочності порівнюємо критичне мислення і медіаграмотність за допомогою таблиці (табл. 2.4).

**Компаративний аналіз категорій
«критичне мислення» і «медіаграмотність»**

	Критичне мислення	Медіаграмотність
Визначення сутності	Здатність логічно, раціонально оцінювати інформацію, формувати незалежні судження, робити висновки на основі фактів	Здатність ефективно сприймати, аналізувати, оцінювати та створювати медіаконтент, розпізнавати маніпуляції та дезінформацію
Сфера застосування	Широкий спектр (наука, освіта, політика, бізнес, повсякденне життя)	Медіапростір, інформаційне середовище, цифрові технології
Мета	Об'єктивний аналіз реальності, розвиток незалежного мислення, ухвалення об'єктивних, аргументованих рішень	Ефективна взаємодія з медіаконтентом, захист від маніпуляцій, фейків та інформаційних атак
Провідні компетентності	Уміння ставити питання, розпізнавати логічні помилки, оцінювати аргументацію, ухвалювати обґрунтовані рішення	Розпізнавання фейкових новин, повідомлень, аналіз медіатекстів, оцінювання надійності джерел, цифрова гігієна
Практичне застосування	Ухвалення рішень, дискусії, аналіз наукових теорій, професійна діяльність	Аналіз новин, соціальних мереж, відео й реклами, захист від дезінформації
Роль у суспільстві	Формує свідомих громадян, сприяє розвитку науки, допомагає в ухваленні рішень на основі власних незалежних суджень	Захищає від маніпуляцій, сприяє демократизації суспільства, розвиває інформаційну культуру
Провідні методи та інструменти	Логічний аналіз, дедукція, індукція, виявлення упереджень, аргументація, рефлексія	Аналіз джерел, перевірка фактів, цифрова безпека, медіааналіз, розуміння маніпулятивних технологій

Як бачимо, критичне мислення набагато ширше за медіаграмотність. Доказовими вважаємо такі аргументи:

- критичне мислення охоплює всі сфери життя, його застосовують не лише в аналізі медіаконтенту, а й у науці, політиці, освіті, професійній діяльності, повсякденному житті тощо; використовують в академічному письмі, наукових дослідженнях, управлінні, стратегічному мисленні; медіаграмотність – у сфері інформаційної безпеки та цифрової культури;

- медіаграмотність здебільшого стосується аналізу інформації, що її поширюють через медіа (новини, соціальні мережі, реклама тощо), та відповідного захисту від маніпуляцій в інтернеті. Звісно, ми можемо говорити, що існує тенденція до тотальної цифровізації інформації, але міжособистісне спілкування все ще залишається потужним інструментом передачі інформації;

- критичне мислення працює з усіма типами й видами інформації – громадянин зі сформованим критичним мисленням може аналізувати не лише медіа, а й наукові теорії, історичні події, юридичні документи, філософські ідеї тощо;

- критичне мислення сприяє розумінню когнітивних упереджень, логічних помилок, методології наукового пізнання. Медіаграмотність більше фокусується на розпізнаванні фейків, пропаганди й дезінформації, але не заглиблюється у фундаментальні принципи пізнання.

Отже, критичне мислення – це усвідомлений процес, коли громадянин не просто реагує на інформацію, а цілеспрямовано аналізує її, відстежуючи власні когнітивні процеси, що свідчить про рефлексивність такого типу мислення. Критичне мислення передбачає перевірку джерел, логічність аргументів і відповідність висновків реальності. Особистість з таким типом мислення схильна не лише враховувати різні думки, а й за потреби переглядати й переосмислювати власні погляди, навіть якщо це суперечить уже сформованій системі цінностей. Тобто критичність мислення передбачає здатність визнавати помилки й коригувати власні переконання під впливом нових обґрунтованих аргументів. Особистість

не просто висловлює свою думку, а підкріплює її доказовими фактами, шукає найраціональніший варіант. Саме на цій основі можливо сформувати медіаграмотність – здатність ефективно працювати з медіаконтентом, критично його осмислюючи.

Медіаграмотність, своєю чергою, стосується здебільшого здатності розбиратися в змісті медіа, виявляти й розпізнавати маніпуляції в медіаконтенті, оцінюючи його достовірність. Звісно, без сформованого критичного мислення це фактично неможливо, особливо в сучасних реаліях, коли потік інформації в інтернеті сягнув нечуваних обсягів.

Медіаграмотність, як і критичне мислення, передбачає усвідомлене сприйняття інформації, урахуває знання про політичний, соціально-економічний, комерційний підконтекст медіаконтенту, розуміння того, як створюють новини, рекламу, кіно, ролики в соцмережах і за яким алгоритмом працюють популярні соцмережі. Отже, провідна мета медіаграмотності – відрізнити факти від суб'єктивних думок і маніпуляцій в інтернеті, щоб запобігти пропаганді, навмисним наративам і фейкам на тлі ментальної війни.

Здійснене теоретичне дослідження засвідчило, що критичне мислення й медіаграмотність – це взаємопов'язані поняття, які доповнюють одне одного в процесі орієнтації людини в сучасному інформаційному середовищі. Критичне мислення передбачає здатність до аналізу, оцінювання й обґрунтованих висновків, що допомагає відрізнити факти від маніпуляцій. Медіаграмотність фокусується на розумінні механізмів функціонування медіа, виявленні інформаційних впливів і формуванні усвідомленого споживання контенту.

Компаративний аналіз показав, що, хоча обидві навички сприяють розвитку стійкості до дезінформації, вони відрізняються підходами й методами застосування. Критичне мислення є універсальною когнітивною компетентністю, тоді як медіаграмотність зосереджена на специфічному контексті сучасних цифрових комунікацій. Разом вони формують комплексний підхід до осмислення й оцінювання інформації, що є необхідною передумовою для ефективної участі в суспільному житті.

Визначивши сутність медіаграмотності як складника критичного мислення особистості, розглянемо її потенціал як засобу протидії ІПСО.

Перш за все, сформована медіаграмотність дозволяє особистості *ефективно протидіяти дезінформації*, яка наявна в медійному просторі. Саме медіаграмотність забезпечує набуття комплексу знань, умінь і навичок, необхідних для критичного аналізу інформаційного контенту, ідентифікації та розуміння елементів маніпуляції в медіатекстах, перевірки достовірності джерел та оцінювання їхньої точності (Чертов, 2024).

Медіаграмотна особистість здатна самостійно та свідомо обирати інформацію, виявляти ознаки фейків, вирізняти фактичний матеріал від дезінформації. Тож у контексті зростання обсягів інформації та фактичного перенасичення нею медіапростору медіаграмотність стає своєрідним фільтром, що не дозволяє зануритись у деструктивний контент.

По-друге, особистість, яка має високий рівень медіаграмотності, стає *психологічно стійкою до дезінформації та маніпулятивних впливів*. Ідеться не лише про розрізнення фейків, а й про вироблення своєрідного інформаційного імунітету або формування так званого «критичного ігнорування», як засобу інформаційно-психологічної безпеки, тобто свідоме обмеження кількості інформації та часу для її сприймання й опрацювання.

Тож, сформована медіаграмотність завдяки усвідомленню методів психологічного тиску, технік пропаганди й запуску фейків дає змогу зменшити силу емоційних реакцій на провокаційні повідомлення або свідомо не заглиблюватись у них.

Уважаємо, що медіаграмотність, сформована в більшості громадян України, дозволить у майбутньому знизити вразливість населення до зовнішніх впливів, зокрема протистояти ІПСО, а отже, сформувати *інформаційний імунітет суспільства*.

По-третє, високий рівень сформованості медіаграмотності громадян дозволить їм бути не лише грамотними споживачами, а й компетентними ретрансляторами інформаційних потоків, що

суттєво знизить вплив ІПСО та сприятиме очищенню інформаційного простору.

По-четверте, медіаграмотність впливає на *формування так званої «цифрової гігієни»*, яку сьогодні розуміють як:

- динамічну комбінацію правил, знань, умінь, навичок, способів мислення та інших особистих якостей з питань інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій, спрямованих на безпечне, раціональне й відповідальне їх використання (Прохвалення, 2025);

- сукупність правил, що допомагають мінімізувати ризики кібератак (Косенко та Пронюк, 2025, с. 127–128);

- термін, який використовують для опису чистоти / нечистоти цифрового середовища проживання (Бабенко та Галіцина, 2019, с. 5–12).

Отже, цифрова гігієна громадянина – це інтегративна сукупність знань, умінь і навичок, а також ціннісних установок, що забезпечують відповідальну й безпечну поведінку під час взаємодії з цифровими технологіями та інформаційним середовищем. Цифрова гігієна передбачає вміння ідентифікувати ризики, захищати персональні дані в інтернеті, контролювати інформаційне навантаження на свідомість, дотримуватись етичних правил і норм під час комунікації, а також здійснювати профілактику кіберзагроз.

Особистість з високим рівнем сформованості медіаграмотності усвідомлює загрози, що існують у цифровому середовищі, як-от: фішинг, витік даних, фейки, шкідливе програмне забезпечення тощо. Відповідно, особистість створює надійні паролі, умотивована налаштовувати опції приватності в соціальних мережах, критично ставиться до надання персональних даних під час реєстрації на сайтах, проходження опитувань, покупок в інтернеті тощо. Крім того, медіаграмотні громадяни здатні свідомо обмежувати час перебування в соціальних мережах, фільтрувати контент, з яким взаємодіють, задля уникнення емоційного перевантаження. І, нарешті, такі громадяни усвідомлюють наслідки поширення фейкового контенту, а також недотримання норм етичної поведінки в мережі (Мороз та Ніколаєнко, 2022, с. 95–100).

Медіаграмотність є ефективним засобом протидії інформаційним загрозам, тому варто розглянути провідні шляхи її формування у громадян. До таких відносимо:

- формування критичного мислення як базису медіаграмотності – у наших попередніх розвідках ми вже схарактеризували модель технології формування критичного мислення громадян як в умовах формальної, так і під час неформальної освіти та інших громадських ініціатив (Бадер С. та Починкова, 2023а, с. 96–103);
- інтеграцію медіаосвіти в систему формальної освіти. Оскільки на сучасному етапі розвитку суспільства володіння навичками роботи з інформацією є однією з провідних компетентностей, вважаємо, що навчання медіаграмотності має стати обов'язковим починаючи з дошкільної ланки освіти. Очевидно, якщо ми говоримо про формування медіаграмотності на етапі дошкілля, то йдеться про пропедевтичну роботу (формування основ критичного мислення, навичок безпечного користування медіа, залучення батьків до формування цифрової гігієни дітей тощо). Провідні шляхи формування цифрової гігієни дошкільників сьогодні вже закріплені на законодавчому рівні в межах Концепції цифрової гігієни для дітей дошкільного віку (Про схвалення).

На етапі шкільного навчання важливо імплементувати медіаосвіту до програм початкової, середньої і старшої школи через удосконалення програм з інформатики, введення додаткових курсів тощо. У межах фахової передвищої та вищої освіти необхідно розробити окремі дисципліни (обов'язкові та вибіркові), які б сприяли формуванню медіаграмотності, а також упроваджувати окремі модулі до наявних освітніх компонентів.

Така робота вимагає:

- якісної професійної підготовки до реалізації означених завдань педагогів, які мають високий рівень медіаграмотності й володіють методиками викладання відповідних тем;
- реалізації програм формальної та інформальної освіти для підвищення рівня медіаграмотності громадян України різних категорій. У наших попередніх розвідках ми вже описали шляхи

формування критичного мислення й медіаграмотності в системі неформальної освіти та визначили, що провідними платформами є EdEra, Prometheus, Піфагор, Coursera тощо. Серед найбільш доступних та адаптованих для всіх повнолітніх громадян курси: «Подумай двічі: платформа критичного мислення», «Критичне мислення в українському контексті», «Критичне мислення для освітян» тощо (Бадер С. та ін., 2024b).

Сутність інформальної освіти розкрито в Законі України «Про освіту», де її визначено як самоосвіту або освіту, яка передбачає самостійне здобуття громадянином певних компетентностей під час повсякденної діяльності, пов'язаною з професійною, громадською, волонтерською тощо, а також родиною чи дозвіллям (Про освіту, 2017). Інформальна освіта також має значний потенціал для формування медіакомпетентності громадян на різних вікових етапах. Робота з дошкільниками передбачає сімейне спілкування (обговорення змісту мультфільмів, новин, реклами задля формування елементарних правил цифрової гігієни дітей; читання вдома з елементами аналізу текстів); організацію ігрової діяльності з використанням медіа; залучення до проєктної діяльності спільно з батьками тощо. На етапі шкільного навчання до змісту інформальної освіти можна додати участь дітей у різних громадських ініціативах, фестивалях, конкурсах відповідної тематики. На старших вікових етапах інформальну освіту щодо вдосконалення рівня медіаграмотності реалізують шляхом самоосвітньої діяльності (читання відповідної літератури, опанування різного програмного забезпечення, залучення до волонтерських проєктів, тренінгів тощо).

- залучення до соціально-комунікативних практик, що являє собою систему взаємодії громадян між собою та з суспільством. Це передбачає участь населення в дискусіях, громадських обговореннях різних проєктів, пов'язаних з медіаосвітою, медіаграмотністю, публічне обговорення соціальних тем, участь у спільних ініціативах тощо;

- залучення громадян до медіатворчості, створення авторських цифрових продуктів і медіатекстів, адже в процесі такої діяльності особистість вчиться не лише ефективно використовувати

різне програмне забезпечення, а й формулювати думки, робити обґрунтовані висновки, дотримуватись морально-етичних норм у висловлюваннях, перевіряти інформацію, яку використовує, тощо (Tolmachova end Bader S., 2022, с. 270–280). Медіаторчість громадян може виявлятися через: створення відео- та аудіоконтенту (власні подкасти, відеоблоги, соціальні ролики), блогінг (пости з аналізом різних новин, спростування фейків і пропаганди РФ, оприлюднення правил етики в соціальних мережах тощо), створення цифрових журналів чи відеогазет колективами учнів або здобувачів вищої освіти, де кожен приміряє на себе різні ролі (редактор, журналіст, дизайнер, фактчекер, координатор тощо), участь у медіаосвітніх рухах із створенням просвітницьких сторінок тощо.

Також вважаємо за необхідне відзначити проблеми й перешкоди на шляху формування медіаграмотності громадян України під час воєнного стану. Найбільшу прогалину вбачаємо в тому, що країна-агресор розпочала інформаційну війну й ІПСО набагато раніше, ніж активні воєнні дії 2014 року на сході нашої країни, тим більше, ніж події 2022 року. Чимало наративів уже було запущено, були сформовані стереотипи щодо відсутності цілісності й національної ідентичності нашої держави, причому цю інформацію поширювали як на російську, так і на українську аудиторію; штучно посилювали напруження між східними і західними регіонами нашої країни, так само чимало фейків було запущено щодо притискання прав і свобод російськомовного населення тощо. Це призвело до ускладнення процесу формування медіаграмотності серед певної категорій громадян України, зокрема тих, хто не задіяний зараз у процесі формальної освіти. Як результат – особистість підсвідомо не бажає змінювати вже наявні установки й інформаційні звички, а ті, хто потрапив під вплив деструктивної пропаганди, сприймають спроби формування в них критичного мислення як спосіб «промивання мізків».

Логічно пов'язаною проблемою є поширення недовіри більшої частини громадян до офіційних ЗМІ та державних джерел інформації, адже певні категорії населення втратили довіру до влади, зокрема через деструктивний вплив ІПСО.

Крім того, незважаючи на актуальність проблеми формування медіаграмотності громадян з урахуванням воєнного стану, все ще відсутня система роботи в закладах освіти різних рівнів щодо реалізації програм відповідного навчання. Навіть у закладах вищої освіти курси щодо формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичного мислення здебільшого є вибірковими, якщо взагалі їх пропонують у переліку вибору. Відповідно, бракує якісної підготовки педагогів і науково-педагогічних працівників до реалізації означеного процесу.

Разом з тим, відзначаємо, що існують суспільні ініціативи щодо формування медіаграмотності населення: безкоштовні курси на різних платформах неформальної освіти, проєкти “StopFake”, “VoxCheck”, «Як не стати овочем», ініціатива «Фільтр» від Міністерства культури та інформаційної політики України, діяльність Академії української преси (розроблення навчальних програм з медіаграмотності для шкіл, організація семінарів, тренінгв тощо).

Однією з суттєвих проблем визначаємо відсутність міжсекторальної взаємодії в державі між освітньою спільнотою, журналістами, представниками ІТ-професій і громадянського суспільства загалом. Наразі така взаємодія все ще є доволі фрагментарною й будується на ініціативах активістів і громадських діячів.

Висновки до другого розділу

Дослідження технологічних засад формування критичного мислення громадян в умовах збройного насилля та інформаційної агресії дозволяє зробити узагальнювальні висновки.

1. Технологія формування критичного мислення громадян являє собою цілеспрямовану, заздалегідь спроектовану, планомірно реалізовану, упорядковану сукупність дій щодо впровадження методів, засобів і прийомів, спрямованих на формування критичного мислення громадянин. Складниками технології визначаємо інтегральну сукупність таких компонентів: цільового, концептуального, суб'єктного, змістового, процесуального, інструментального, результативного.

2. Освіта в контексті російсько-української війни набуває ключового значення щодо формування критичного мислення різних категорій населення, адже стає своєрідним інструментом психологічної стійкості та самозбереження національної ідентичності. Завдяки формальній, неформальній та інформальній освіті формуються навички критичного мислення, медіаграмотність, що є необхідними для протистояння дезінформації, пропаганді та маніпулятивному психологічному тиску.

Системна формальна освіта, починаючи з дошкільної ланки, створює базис для формування інформаційного імунітету суспільства. Неформальна й інформальна освіта мають потужний потенціал щодо формування критичного мислення в різних категорій громадян, які наразі не задіяні в системі формальної освіти, а також для тих, хто вже відчув негативний вплив дезінформації. Тож, саме освіта є інструментом національної оборони, що формує покоління, здатне критично осмислювати дійсність і відстоювати суверенітет і свободу України.

3. Стрімкий розвиток інформаційного суспільства й цифрових технологій зумовлює необхідність формування медіаграмотності громадян України як складника критичного мислення. У межах дослідження медіаграмотність визначаємо як здатність громадян до пошуку, аналізу, критичного оцінювання інформації, створення й поширення медіаконтенту в різних формах через розуміння принципів функціонування медіа, а також усвідомлення впливу інформаційного контенту на індивідуальні й колективні уявлення про світ, культуру, цінності.

Високий рівень сформованості медіаграмотності дозволить: ефективно протидіяти дезінформації, наявній у медійному просторі; бути психологічно стійкими до дезінформації та маніпулятивних впливів; бути не лише грамотним споживачем, а й компетентним ретранслятором інформаційних потоків, що суттєво знизить вплив ІПСО та сприятиме очищенню інформаційного простору; позитивно впливати на формування «цифрової гігієни» громадян нашої держави, що в підсумку забезпечить протидію інформаційно-психологічним війнам.

РОЗДІЛ 3

ФОРМИ, МЕТОДИ Й ІНСТРУМЕНТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ГРОМАДЯН В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО НАСИЛЛЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ

3.1. Технологічні прийоми, форми й методи формування критичного мислення у дітей і молоді

Сучасні умови війни, яка спричиняє інтенсивні соціальні зміни, політичну й економічну нестабільність, непередбачувані обставини, вимагають від особистості абсолютно нового типу мислення, за допомогою якого вона зможе пристосуватися до відповідних змін, комплексно аналізувати отриману інформацію й об'єктивно її оцінювати, зберігати незалежність думки, розглядати аргументи, ухвалювати рішення, які ґрунтуються на логіці й розсудливості, розробляти альтернативні плани дій та оцінювати їх наслідки (Отрешко, 2024; Шаповалова, 2019). Розвиток критичного мислення особистості в цьому сенсі став не лише модною освітньою тенденцією, а й очевидною життєво необхідною навичкою (Полонська, 2021; Харченко, 2018).

Технологія формування критичного мислення громадян являє собою набір прийомів, форм і методів, застосування яких сприяє розвитку здатності до самостійного пошуку, вибору й оцінювання корисності інформації як для суспільних, так і для особистих потреб і цілей (Гриненко, 2023). Ця технологія є фундаментом

для розвитку мисленнєвих навичок (уміння ухвалювати зважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати різні аспекти явищ, аргументувати власну позицію тощо) (Полонська, 2022а); дозволяє задіяти особистість до активного навчання й підвищити якість знань (Неділя та Кміть, 2021). Щоб зробити технологію більш дружньою до віку, важливо підбирати прийоми, форми й методи з огляду на особливості й потреби конкретних вікових груп, зважаючи на переваги й недоліки їх застосування на певному віковому етапі (Vaportzis et al., 2017).

Слід також ураховувати, що сучасні інформаційні потоки мають великий обсяг і значну швидкість. У таких умовах, особливо в умовах інформаційної війни, громадяни стикаються з постійними загрозами спотворення реальності як на стадії створення й передачі інформаційного повідомлення, так і на стадії генерування повідомлення джерелом інформації, що вимагає від її споживача застосування алгоритмів і процедур критичного мислення в конкретних умовах (Маркова, 2020).

Алгоритмізація і контроль діяльності за допомогою відповідних стандартів, правил, норм та умов, регулювання і спрямування процесу в потрібному напрямі, забезпечення його раціональності, коригування діяльності, гарантування прогнозованого результату за відповідних умов і можливість багаторазового використання для вирішення аналогічних завдань характерні для будь-якої технології (Сметаніна, 2009). Якщо ж ми говоримо про формування критичного мислення, то проблема технологізації цього процесу полягає в тому, що, з одного боку, його неможливо алгоритмізувати (Терно, 2015), з іншого – можна виокремити умови, за яких реалізація певних алгоритмів сприятиме розвитку критичного мислення (Демченко, 2018), що по суті і є основою технології формування критичного мислення дітей і молоді й зумовлює можливість її трансформації. Це особливо актуально в умовах війни, коли трансформацій зазнають інформаційна, освітня, соціальна та інші сфери.

Почнемо з розгляду специфіки використання технологічних прийомів розвитку критичного мислення у дітей дошкільного

віку, коли закладаються основи інтелектуального, соціального, емоційного й особистісного розвитку людини, зокрема розвитку м'яких навичок і критичного мислення (Журавко, 2021). Важливим аспектом становлення критичності мислення є міркування дитини, які розпочинаються із запитань, що свідчать про проблемність мислення. Дитина дошкільного віку прагне досягнути закони буття на елементарному рівні. Розумові операції в цьому віці активно розвиваються. Дошкільник може висловлювати проблемні судження, пояснювати причини тих чи тих явищ, відслідковувати прості причинно-наслідкові зв'язки, усвідомлює, що різні події можуть бути наслідком попередніх. Дитина намагається самостійно сформулювати проблемне питання, знайти відповідь на нього, розмірковуючи вголос, висуває кілька варіантів вирішення проблеми, подає аргументовані висновки.

Значні зміни в когнітивній сфері дитини відбуваються у віці від трьох до шести – семи років. На цьому віковому етапі дитині властиві природне прагнення пізнати навколишній світ, бажання опанувати дії з предметами, дізнатись на елементарному рівні про сутність тих чи тих процесів і явищ. Джерелом пізнавальної активності дитини постає пізнавальна потреба, яка задає тон і швидкість становлення когнітивних й особистісних структур, творчої діяльності та формування критичного мислення дошкільника. У старшому дошкільному віці спостерігаємо набуття таких характеристик, які сприяють формуванню критичного мислення: широта, глибина, системність, гнучкість, швидкість (Бадер С. та ін., 2023).

Отже, розвиток критичного мислення дітей дошкільного віку є динамічним процесом формування вміння виконувати елементарні критичні операції щодо отриманої інформації чи проблемної ситуації (спроможність аналізувати, оцінювати, ухвалювати рішення). Успішності цього процесу сприяє наявність таких педагогічних умов:

- активізація пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку (отримання й оцінювання інформації, аргументація власної позиції щодо обговорюваного питання);

- розвиток потреби в пізнавальній діяльності;
- створення можливостей для набуття досвіду прояву критичного мислення через експериментування (Цветкова та Мельничук, 2021).

Серед основних методичних прийомів, що сприяють розвитку критичного мислення дитини дошкільного віку, такі:

1. Спеціальні насичені логічним змістом ігри для розумового розвитку дитини, які ставлять перед дошкільниками завдання раціонального використання набутих знань і мисленнєвих операцій (знаходження характерних ознак предметів; порівняння, групування, класифікація предметів за певними ознаками; розвиток здатності роботи правильні висновки) (Нікітіна, 2020).

2. Логічні блоки З. Дьєнеша – допомагають дитині опанувати розумові операції та дії (виявлення властивостей, їх абстрагування, порівняння, класифікація, узагальнення, кодування і декодування, логічні операції «не», «і», «або»), важливі як у плані математичної підготовки, так і з погляду загального інтелектуального розвитку (Кірієнко, 2020).

3. Логічні ланцюжки – сприяють розвитку логічного мислення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виводити закономірності явищ і подій. Упровадження логічного ланцюжку в ігровій формі дає можливість розвинути уяву, спостережливість, навчитися аргументувати власні думки (Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Деражнянської міської ради Хмельницької області, 2015).

4. Ігрові прийоми з використанням елементів теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) – сприяють розвитку в дітей дошкільного віку багатой уяви, здатності до перетворень, уміння знайти приховані залежності і зв'язки, стимулюють творче, активне, самостійне, нестандартне мислення (Яшник, 2018).

На кожному етапі розвитку критичного мислення дітей дошкільного віку доцільно застосовувати різні методичні прийоми:

- на етапі виклику – «Прогнозування», «Кошик ідей», «Істинні – хибні твердження», «Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався»;

- на етапі осмислення – «Логічні ланцюжки», «Кубик» із запитаннями на гранях (Що? Який? Як? Чому? Де? Для чого?), «Товсті і тонкі запитання», «Асоціативний куш», «Сенкан», «Мнемотаблиці», «Моделювання»;

- на етапі рефлексії – «Кластер», «Діаграма Венна», «Шість капелюхів мислення», «Інтелектуальна карта» та ін.

Відповідні прийоми сприяють творчому процесу пізнання світу через постановку навчальної проблеми й пошук способів її розв’язання, забезпечують навички роботи з різними джерелами інформації, активізують дітей і залучають до обговорення, мотивують їх до пошукової і дослідницької діяльності (Нікітіна, 2020).

Одним із засобів розвитку критичного мислення дітей дошкільного віку є ейдетика. Використання ейдотехнологій організовує увагу, допомагає сформувати навички до усвідомленої уваги, розширює творчі можливості дитини. Прикладами методів ейдетики є: «Трансформація», «Образні гачки», «Оживлення», «Перевтілення», «Синестезія». Ці методи сприяють запам’ятовуванню інформації через чуттєві образи (зорові, слухові, дотикові, нюхові, смакові). В ейдетиці головним є не встановлювати правила, а навчати дитину пояснювати зв’язки між предметами і явищами. Під час цього процесу включаються різні види асоціацій – тактильні, предметні, графічні, фонетичні, звукові, нюхові, смакові тощо (Цветкова та Мельничук, 2021).

Наступним віковим етапом є молодший шкільний вік (6/7–10/11 років), який пов’язаний із навчанням дитини у початковій школі й обумовлений особливостями її психічного й фізичного розвитку (Кочерга, 2019). У цей віковий період розвиваються важливі психічні процеси: сприйняття, мислення, пам’ять, увага. Ці процеси починають набувати опосередкованого характеру, стають усвідомленими й вільними (Шевцова, 2015). Відповідно, у дітей формуються мисленнєві операції: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення. Діти із задоволенням беруть участь у вирішенні непростих завдань і можуть демонструвати високий рівень здатності до ухвалення рішень (Технологія формування

критичного мислення, 2015). Усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку власних мисленнєвих операцій допомагає здійснювати самоконтроль у процесі пізнання, сприяє розвитку самостійності, гнучкості, критичності мислення. Важливим у цьому аспекті є технологічно правильне застосування прийомів розвитку критичного мислення (Ліоненко, 2021).

Особливості формування критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку полягають у такому:

1) освітній процес має бути спрямованим не на заучування й запам'ятовування нових знань, а на осмислення й перетворення отриманої інформації;

2) неможливість розвитку критичного мислення без залучення технологій активного навчання (дослідження, пошук, інтерпретація матеріалу);

3) спрямованість навчально-пізнавальної діяльності на формування критичного мислення (постановка питань і пошук відповідей на них, обґрунтування й формулювання власних гіпотез і тверджень, аналіз проблеми або ситуації з різних боків для розуміння сутності розв'язуваної проблеми) (Луценко та Шанскова, 2022).

Критичне мислення свідчить про здатність дитини використовувати певні прийоми опрацювання інформації, що дають можливість отримати бажаний результат (Єрко та Луцюк, 2022, с. 9). Технологія розвитку критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку як сукупність різноманітних педагогічних прийомів передбачає:

- створення сприятливих умов для творчого мислення дітей;
- формування вмінь ставити проблему;
- ухвалення самостійних рішень і чітку аргументацію власної думки;
- розвиток самостійності й комунікативних навичок;
- виховання поважливого ставлення до співрозмовника (Галушкіна, 2020).

Існує велика кількість прийомів для розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку. Вибір інструментарію технології розвитку критичного мислення залежить від поставлених

перед дитиною завдань (Степаненко, 2025). Це можуть бути такі технологічні прийоми і методи: ігрові ситуації; аналіз історій; питання «Що якщо?»; групові дискусії та дебати; формулювання запитань; порівняння та протиставлення, рефлексія тощо (Коваленко, 2024).

Залучення учнів молодшого шкільного віку до сприйняття нової інформації під час читання тексту (читання в парах, запитання, узагальнення; читання з визначенням опорних слів; читання з маркуванням; «тонкі» і «товсті» запитання тощо), перегляду фільму, прослуховування дозволяє їм відстежувати їхнє розуміння нового, не ігноруючи прогалини в ньому. Подальше відпрацювання й закріплення нових знань в учнів відбувається за допомогою різноманітних методів і прийомів організації активної самостійної роботи.

Сутність технології розвитку критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку полягає в осмисленому творчому процесі пізнання ними світу, що відбувається за рахунок окреслення проблеми та активного самостійного пошуку її розв'язання. В учня є можливість:

- контролювати інформацію;
- сумніватися в інформації;
- порівнювати різні думки;
- формувати власні судження (Філатова та Харламова, 2022).

Обов'язкові елементи розвитку критичного мислення в учнів – індивідуальний самостійний пошук та обмін ідеями в групах або загальному колі. Важливо дотримуватися послідовності цих елементів – індивідуальний самостійний пошук ідеї або шляху розв'язання проблеми має обов'язково передувати обміну думками, ідеями в групах (Пошетун, 2017).

Результатом навчання учнів має стати не засвоєння фактів або чужих думок, а вироблення власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення (Пошетун, 2008).

Формування критичного мислення в молодшому шкільному віці можливе завдяки проблемному навчанню, що передбачає

постановку перед учнями пізнавального завдання, яке містить суперечність, викликає дискусію, спонукає до роздумів, пошуку й висновків. Проблемне навчання стимулює активний пізнавальний процес учнів, їхню самостійність, сприяє розвитку в них творчого, дослідницького, критичного стилю мислення (Луценко та Шанскова, 2022).

Методи проблемного навчання необхідно використовувати в зоні найближчого розвитку. Тобто елементи критичного мислення учнів молодшого шкільного віку слід вводити й відпрацьовувати поступово, трохи перебільшуючи наявні в них можливості. Крім того, є потреба в узагальненні не тільки фактів, але й методів дослідження (процедур критичного мислення). Методи проблемного навчання мають бути спрямовані на сприяння розмірковуванню учнів відповідно до схеми, прийнятої у формальній логіці:

теза → аргументи → демонстрація

У цій схемі:

- теза – це положення, які слід довести;
- аргументи – факти, доведені судження тощо, які підтверджують тезу;
- демонстрація – процедура розмірковування, що показує відповідність тези наявним аргументам (Камбалова та ін., 2024).

Підлітки, які більш критичні, ніж діти молодшого шкільного віку, перебувають у стадії соціальної адаптації. Соціальна оцінка для них надзвичайно важлива (Стрельбицький та Гринь, 2023). Також на початку підліткового періоду відбувається якісне зрушення в розвитку самосвідомості. Робота над завданнями переконує підлітків у необхідності бути толерантними, розуміти і сприймати іншу думку за наявності переконливих аргументів (Бігун та Кобернік, 2014).

Критичне мислення допомагає підліткові набути таких умінь:

- аналізувати інформацію;
- оцінювати її достовірність;

- оцінювати власні думки та сторонні впливи на них;
- виявляти в них сильні та слабкі аспекти;
- зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб ухвалювати обґрунтовані рішення щодо неї;
- формулювати самостійні судження й будувати переконливу аргументацію;
- здійснювати рефлексію й коригувати власну діяльність (Харченко, 2016).

Етапи технології формування критичного мислення підлітків відповідають закономірним етапам когнітивної діяльності особистості. На стадії «виклику» активізуються знання (у разі їх недостатності допомагають сформулювати питання). Мотивом може слугувати обмін суперечностями та неповною інформацією під час групової роботи. На цьому етапі важливо не допускати критики, заперечень і виправлень висловлених думок, навіть якщо вони здаються неправильними. За допомогою запитань і пропозицій підлітки самостійно формулюють для себе значимі конкретні цілі вивчення нового матеріалу. На цій стадії може бути доцільним використання таких технологічних прийомів і методів: «Кошик ідей, понять, імен...», «Низка слів наперед», «Складання кластера», «Мозковий штурм», «Діаграма (Коло) Венна», «Вибір афоризму», «Концептуальне колесо», «Кола по воді» тощо.

На стадії «осмислення змісту» учні знайомляться з новою інформацією й порівнюють її з раніше здобутими знаннями й досвідом; роблять акцент на пошуку відповідей на виникле раніше запитання; звертають увагу на незрозумілий матеріал, намагаючись поставити нові запитання. Підліткам пропонують різноманітні прийоми, які сприяють усвідомленню матеріалу. На цій стадії доцільним може стати використання таких прийомів і методів: «Позначки на полях», «Кероване читання з передбаченням», «Складання кластера», «Дерево передбачень», «Читання з зупинками», «Ментальна карта», «Ажурна пилка», «Карусель», «Зигзаг» та ін.

На стадії «рефлексії» відбувається повернення до поставлених на початку запитань, зіставлення нового матеріалу із засвоєним

раніше. Для цієї стадії характерні вдумливі міркування (усні, письмові), систематизація, оцінювання нової інформації. У процесі рефлексії формують висновки, ставлять нові запитання, висувають пропозиції, визначають нові недоліки у власних знаннях. Доречним може бути використання таких прийомів: «Складання кластера», «Прес», «Синквейн», «Есе», «Шкала думок», «Займи позицію», «Плюс – Мінус – Цікаво» тощо.

Підвищенню рівня сформованості критичного мислення підлітків сприяє використання різних форм роботи учнів: індивідуальної, парної, групової, фронтальної (Бойко, 2020; Полонська, 2022b).

Особливий акцент роблять на організації групової роботи, оскільки, на відміну від самостійної роботи учнів, де учень спирається на сформовані в нього мотиви до осмисленого навчання, на заняттях з використанням групової форми роботи відпрацьовують конкретні вміння й навички в режимі діалогу. Групова робота дозволяє побачити кожного в процесі практичної діяльності, сприяє виникненню стійких зв'язків між усіма присутніми, стимулює процеси глибокого осмислення діяльності, полегшує діагностику результативності процесу. Форми групової роботи представлено на рис. 3.1.

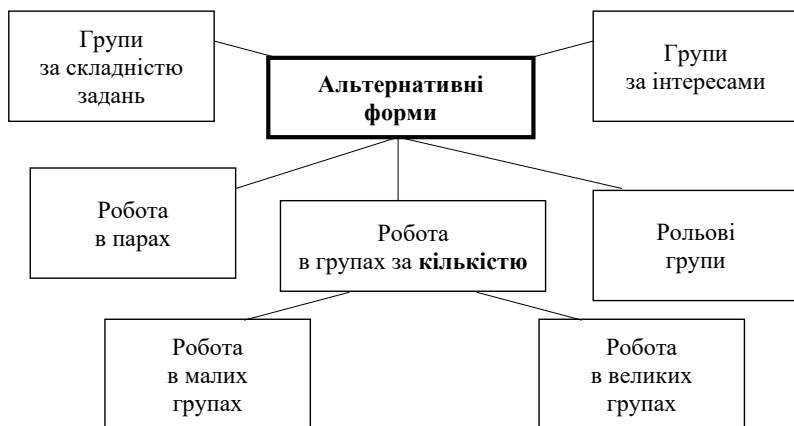


Рис. 3.1. Форми групової роботи учнів
(Городнюк, 2016, с. 24)

Отже, групова робота сприяє:

- більшій результативності роботи, виконаної за однаковий проміжок часу, засвоєнню знань і формуванню вмінь учнів;
- формуванню вміння співпрацювати;
- розвитку планування, рефлексії, самоконтролю, взаємоконтролю.

Щодо молоді зазначимо, що в умовах інформаційної війни, коли інформаційні потоки мають великий обсягом і значну швидкість, вона стикається з постійними загрозами спотворення реальності як на стадії створення й передачі інформаційного повідомлення, так і на стадії генерування повідомлення джерелом інформації, що вимагає від її споживача застосування алгоритмів і процедур критичного мислення в конкретних умовах (Маркова, 2020).

Досліджень, присвячених вивченню відповідних алгоритмів і процедур, небагато. О. Тягло висловлює думку, що однією з причин ускладнення застосування критичного мислення в нашій країні є брак ясного розуміння його сутності, алгоритмів і шляхів опанування (Тягло, 2022). Н. Садкова, з'ясовуючи методичні умови ефективного розвитку критичного мислення у процесі навчання, вивчила й застосувала методи, які передбачають виконання певних процедур і дають можливість активізувати мислення, мотивувати, стимулювати й залучати до творчої, продуктивної діяльності, сформувати вміння логічно й аргументовано викладати матеріал тощо (Блог вчителя історії та правознавства Садкової Наталії Яківни, 2013). Т. Рідель визначила умови технології провокативного навчання як додаткового ресурсу для розвитку критичного мислення, який має значний потенціал, але водночас і низку обмежень у застосуванні й вимагає дотримання певних умов щодо створення відповідного середовища, зокрема особливого клімату, психологічного комфорту, взаємної довіри, побудови суб'єкт-суб'єктних відносин тощо (Рідель, 2022).

Останнім часом в Україні з'являється все більше публікацій, присвячених проблемі безпечного використання інтернету, але питанню формування критичного мислення під час використання

інтернет-джерел і медіаресурсів, що особливо актуально у воєнний час, приділено недостатньо уваги. У деяких наукових публікаціях уже почали лунати аргументи на користь розвитку критичного мислення, зокрема формування в молоді навичок критичного оцінювання вебресурсів (Дементієвська, 2015). Р. Бердо, вивчаючи вплив сучасних інформаційних технологій на розвиток критичних й аналітичних навичок у здобувачів вищої освіти, доходить висновку, що такий вплив забезпечується з урахуванням комплексу умов, пов'язаних з:

- цілями навчання, які мають відповідати соціальному замовленню суспільства щодо підготовки здобувачів освіти конкретної спеціальності й цілям особистісного та професійного зростання кожного здобувача вищої освіти;
- застосуванням інтерактивних методів розвитку критичного мислення;
- поєднанням форм навчання;
- наданням простору індивідуального вибору програмного забезпечення;
- контролем і самоконтролем процесу розвитку критичного мислення та аналітичних навичок (Бердо, 2023).

Неможливість алгоритмізації критичного мислення, з одного боку, але можливість, за певних умов, реалізації і трансформації його алгоритмів і процедур, з іншого боку, свідчать про складність і недостатність вивчення проблеми дослідження й зумовлюють потребу визначення особливостей трансформації алгоритмів і процедур технології формування критичного мислення молоді в умовах війни. Така трансформація тісно пов'язана зі сферою освіти та передбачає перебудову й реконструювання освітнього процесу на основі застосування наскрізного підходу, завдання якого полягає в тому, що, навчаючи, водночас необхідно розвивати критичне мислення або ж, розвиваючи критичне мислення, одночасно потрібно застосовувати засоби навчання. Це можливо за умов адаптації всіх складників технології формування критичного мислення в контексті поставлених перед молоддю освітніх завдань.

Цілепокладання як складник технології формування критичного мислення, окрім жорсткого дотримання відповідних процедур для кожного етапу навчання, передбачає обов'язкове проектування спеціальних завдань із розвитку критичного мислення молоді, що реалізують відповідний потенціал предмета, і формулювання на цій основі ясних і вимірюваних результатів навчання (Пошетун, 2020).

Розглядаючи технологію розвитку критичного мислення як елемент методичної системи навчання в умовах інформаційного середовища, О. Костиніч зазначає, що ця технологія містить три етапи, пов'язані з пробудженням інтересу до нової інформації, засвоєнням її змісту та її осмисленням. Відповідні етапи передбачають виконання певних процедур – дій або кроків, що мають на меті досягнення конкретної мети або результату.

Для першого етапу характерні такі процедури: вільне висловлювання власних думок; фіксування висловлювань учасників освітнього процесу (навіть якщо вони неправильні); поєднання індивідуальної і групової роботи.

Процедурами другого етапу є: ознайомлення з новою інформацією; установлення її зв'язку з уже здобутими знаннями; пошук відповідей на запитання, які виникли раніше; постановка нових запитань та окреслення незрозумілих моментів; підготовка до аналізу почутого чи прочитаного.

На третьому етапі відбуваються систематизація й побудова маршруту засвоєння нових знань для цілеспрямованого їх використання (Костиніч, 2013).

У контексті російсько-української війни критичне мислення молоді набуває особливої ваги. Воно стає одним із найбільш дієвих способів резистентності особистості до маніпулятивного впливу, що передбачає точний алгоритм, послідовність добре узгоджених інтелектуальних дій, які сприяють упорядкуванню міркувань, усувають різні протиріччя та неясності в інформації, обумовлюють конструктивну діяльність особистості, підвищують її імунітет щодо різних видів маніпуляцій (Курило та Степаненко, 2023).

Алгоритми як сукупність логічних процедур, які забезпечують вирішення завдань (Череповська, 2017, с. 105), можуть передбачати скорочений і розгорнутий варіанти. Скорочений алгоритм використовують для аналізу невеликих медіатекстів (фотографія, картинка, рекламний ролик, відеосюжет, документальний фільм та ін.), оскільки вони не завжди потребують застосування критичного аналізу за всіма алгоритмами. Технологію стимулювання розвитку критичного мислення в цьому випадку реалізують за допомогою тренування розумових дій і мисленнєвих навичок:

- з'ясування джерела інформації;
- встановлення ознак повідомлення / медіатексту;
- визначення цільової аудиторії;
- виявлення мети медіаповідомлення;
- очікування зворотної реакції аудиторії;
- розкриття застосованих інформаційно-психологічних технологій впливу на глядача з боку медіа;
- порівняння сприйнятого повідомлення з іншими джерелами;
- пошук додаткових аргументів і контраргументів;
- формулювання висновків та оцінювання сприйнятого;
- висловлення особистої позиції щодо сприйнятого медіатексту.

Прикладом застосування розгорнутого варіанта алгоритму може слугувати поглиблений критичний аналіз великих медіатекстів, який передбачає, крім зазначеного, застосування додаткових засобів у розширеній роботі (формат медіаклубу, методика рольових типів сприймання, роль експерта, методика інтерпретаційних підходів, аналіз медіапродукту під різними кутами зору тощо) (Череповська, 2017).

До умов стимулювання критичного мислення належать:

1. Час – виділення часу й забезпечення можливості для застосування критичного мислення.
2. Очікування ідей. Усвідомлення того, що очікується, висловлення думок та ідей у будь-якій формі.
3. Спілкування – дозволяти учням вільно розмірковувати, обмінюватись думками.

4. Цінування думок інших – уміння слухати, щоб мати можливість сформулювати власну думку.

5. Підтримка віри кожного учня в його здатність породжувати критичні судження, цінування критичних міркувань учнів.

6. Активна позиція – сприяння активному залученню учнів до процесу навчання (Городнюк, 2016).

«Рефлексивна» модель освіти, розроблена М. Ліпманом, позиціонує дещо інше бачення алгоритмів і процедур критичного мислення. За цією моделлю фокус навчальної діяльності спрямований не на засвоєння певної інформації, а на осмислення внутрішніх сенсів і характеристик предметів і явищ. Формулювання самостійних суджень як продукту критичного мислення спрямоване на творчу мисленнєву діяльність, а не на репродуктивне мислення, що ґрунтується на жорстких алгоритмах і стереотипах. Мисляча людина, коли піддає власні мисленнєві процеси рефлексії, використовує суттєві критерії і процедурні норми (Харченко, 2016, с. 281–282). Аналогічної думки дотримується С. Терно, який відзначає, що критичне мислення послуговується не алгоритмами, а евристичними та напівевристичними, оскільки такий тип мислення використовують для розв’язування складних проблем і творчих задач. Тому важливим є навчання молоді не лише алгоритмічним, а й евристичним методам, що сприятиме розвитку критичного мислення (Терно, 2015).

Складником технології формування критичного мислення молоді в умовах війни є суб’єктність як здатність, що «забезпечує людині ефективне автономне функціонування у нерозкритій повноті системи життєвих координат» (Вегеш, 2018, с. 85). Масове суспільство може значною мірою трансформувати індивідуальну психіку людини й повністю підкорити індивідуальну свідомість. У цьому аспекті, з урахуванням новітніх тенденцій, необхідно звернути увагу на те, якою є природа суб’єкта в сучасному суспільстві культури споживання і як формуються суб’єктні характеристики людини як носія масового типу культури та свідомості. Якщо суспільство перетворює особистість людини на об’єкт впливу

й не дає їй можливості обирати між суб'єктністю та об'єктністю, то таке суспільство є «наси́льницьким» (Вегеш, 2018). Опір масі стає можливим, якщо індивід володіє необхідними атрибутами суб'єктності (самостійність, активність, впевненість, стійкість, критичне мислення, відповідальність тощо), які мають поетапний алгоритм прояву. Основою суб'єктності за відповідних умов є критично-аналітичний підхід до сприйняття дійсності, рефлексійно глибокий і відповідальний світогляд особистості (Довбня, 2024). Звісно, єдиного алгоритму формування суб'єктності людини не існує, але можна виділити ключові аспекти та умови, які сприяють її розвитку.

Складником технології формування критичного мислення молоді на концептуальному рівні є педагогічний задум, що полягає в моделюванні такого освітнього процесу, який сприятиме ефективній організації алгоритмічної діяльності здобувачів освіти за рахунок їх творчої спрямованості, проблемності та врахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців.

Організація алгоритмічної діяльності відбувається в освітньому середовищі, яке створюють педагогічні умови. Саме вони диктують вибір змісту технології формування критичного мислення молоді, а також відповідно до етапів сформованості алгоритмічної діяльності обумовлюють вибір методів навчання, необхідних студентам для формування відповідних алгоритмічних дій (Сметаніна, 2009).

Складником технології формування критичного мислення також є відбір матеріалу для засвоєння змісту програмного навчання, його структурування відповідно до послідовного досягнення результатів навчання. Відбір змісту також має враховувати потреби розвитку критичного мислення молоді людини, бути різноманітним з погляду на джерела інформації, альтернативним і controverсійним, передбачати власні інтерпретації і творчу діяльність.

Організаційний складник технології формування критичного мислення визначає вимоги, алгоритм проєктування й використання форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності. Форми організації навчання мають бути технологічними, мати

чітку структуру й передбачати чітку послідовність завдань, які розв'язують на кожному етапі, виконуючи алгоритмізовані дії та операції. Щоб зробити оптимальний, адекватний змісту вибір методу навчання, потрібно знати інструментарій технології, опанувати розмаїття методів / стратегій, що її складають, дотримуватись алгоритму їх реалізації, розуміючи, у якій частині заняття та чи та стратегія доречна й максимально ефективна (Пометун, 2020).

Необхідним складником будь-якої технології є перевірка її дієвості та ефективності. Відповідно, складником технології формування критичного мислення молоді є поетапна алгоритмічна діяльність під час її реалізації. Діагностичний етап обов'язково має містити рефлексію, оскільки результати первинного, проміжного й підсумкового контролю допомагають виявити й усвідомити припущені в процесі роботи помилки, запустити необхідні механізми корекції (Сметаніна, 2009).

У цьому дослідженні ми також звертаємо увагу на особливості трансформації технології формування критичного мислення молоді з урахуванням використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті. Сьогодні більшість студентів використовують генеративні моделі. З одного боку, використання ШІ дає молоді можливість застосовувати розширений алгоритм, який може автоматично агрегувати й аналізувати великі набори даних, спрощуючи вирішення проблем і виконання завдань. Водночас беззаперечне прийняття результатів генеративної моделі призводить до труднощів у розрізненні дійсних фактів і неправди. Алгоритми ШІ навчені передбачати наступне слово в рядку слів. Незалежно від того, наскільки добре виконане завдання, процес міркування відсутній. Чим більше користувачів сприймають відповідь алгоритму як факт, тим більше спотворюються їхні оцінки та судження. Отже, якщо метою штучного інтелекту є оптимізація завдань, то багато алгоритмів не передбачають критичного осмислення, міркувань чи розуміння контексту. Користувачі, покладаючись на штучний інтелект, не застосовують алгоритми критичного мислення, не усвідомлюють ризики, що призводить до отримання спотворених і неточних результатів (Амос, 2025).

Отже, трансформація алгоритмів і процедур технології формування критичного мислення молоді в умовах війни тісно пов'язана зі сферою освіти й відбувається на основі застосування наскрізного підходу до навчання. Складники компонентів відповідної технології охоплюють усі необхідні напрями для організації алгоритмічної діяльності в контексті поставлених перед молоддю освітніх завдань. У цьому контексті процедури являють собою дії або кроки, які мають конкретну мету та спрямовані на отримання певних результатів, а алгоритм є сукупністю відповідних логічних процедур, які забезпечують вирішення поставлених завдань. У контексті вивчення питання трансформації алгоритмів і процедур технології формування критичного мислення молоді в умовах сьогодення постає проблема застосування ІІІ у сфері освіти та його впливу на навички критичного мислення, що потребує додаткових досліджень (Курило та ін., 2025с).

Технологія розвитку критичного мислення являє собою набір прийомів, застосування яких дозволяє побудувати освітній процес на засадах самостійної й усвідомленої діяльності особистості для досягнення навчальної мети, задіяти її до активного навчання та підвищити якість знань (Неділя та Кміть, 2021). Як уже неодноразово зазначали дослідники, побудова кластерів є одним із прийомів технології розвитку критичного мислення особистості, що допомагає переосмисленню нею інформації через графічні схеми і таблиці (Богуславець, 2020), об'єднанню схожих об'єктів у групи (Клебанова та ін., 2024). Імплементация технології розвитку критичного мислення через побудову кластерів забезпечує перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення особистості, що є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян (Чемеровська, 2025).

Метод кластеризації широко використовують у дослідженнях психічного здоров'я для розкладання міжіндивідуальної гетерогенності шляхом виявлення більш однорідних підгруп осіб. Зокрема, рекомендації щодо застосування методів кластеризації

в дослідженнях психічного здоров'я надали К. Гао та співавтори (Gao et al., 2023). Кластери як інноваційні системи зменшеного масштабу та інструмент, який допомагає розвивати особливу форму мислення, спрямовувати розвиток освіти і науки, досліджували Т. Боровисюк (Боровисюк, 2021), О. Нікітенко (Нікітенко, 2024), Л. Сидоренко (Сидоренко, 2021), І. Гагнідзе (Gagnidze, 2015), М. Міро, Дж. Купер, П. Крагел (Migó et al., 2025) та ін. Кластерне мислення як тип мислення за «ментальними моделями», прогнозування й визначення перспектив, окремий крок у процесі дивергенції та конвергенції розглядали В. Гріло (Grilo, 2022), М. Тассоул, Дж. Буйс (Tassoul and Buijs, 2007) та ін. Кластер як один із методів формування критичного мислення здобувачів освіти вивчали О. Богуславець (Богуславець, 2020), Р. Коваленко (Коваленко, 2022), Н. Гупан, О. Пометун (Пометун та Гупан, 2021) та ін.

Аналіз наукових праць зарубіжних і вітчизняних вчених засвідчив, що проблема імплементації технології розвитку критичного мислення в освіті через побудову кластерів сьогодні вивчена недостатньо. Крім того, запровадження в Україні в умовах війни кластерного навчання як експериментального проєкту для підвищення якості профільного навчання (Кузьміна та Склярчук, 2024) посилює актуальність досліджуваної проблеми, що зумовлює необхідність подальших наукових розвідок за цим напрямом.

Побудову кластерів як інструмент імплементації технології розвитку критичного мислення в освіті можна розглядати в кількох аспектах. У широкому сенсі кластерне навчання являє собою трансформаційний підхід до освіти, який наголошує на її:

- міждисциплінарності (інтеграція знань між академічними дисциплінами та за їх межами);
- відкритості (розширення доступу здобувачів освіти як до знань, так і до їх створення);
- проєктному навчанні (навчання через стійкі, прикладні проєкти).

Кластери передбачають застосування нового підходу в освіті, який базується на вирішенні проблем, інтегрований перспективі,

самостійному навчанні й цілеспрямованому спілкуванні. Модель кластерного навчання поєднує навчання, практику та інновації, надаючи здобувачам освіти практичний досвід і набір навичок, яких потребують роботодавці, сприяючи розвитку критичного мислення, співпраці та готовності до кар'єри (Plymouth State University, 2025). Кластерне навчання передбачає занурення в певні локації, наприклад, вивчення історії – в музеї, літератури – в бібліотеки тощо. Структуру навчання організовують у відповідному кластері впродовж певного періоду часу (Dozog, 2024).

У вузькому значенні побудова кластерів як інструмента імплементації технології розвитку критичного мислення в освіті передбачає структурування й систематизацію великої за обсягом інформації за допомогою графічної організації матеріалу з використанням моделей, малюнків, схем, таблиць, що відображають хід мислення (Сидоренко, 2021).

Кластер наочно відображає думки під час вивчення певної теми. Інколи його називають «наочним мозковим штурмом» (Бондарук, 2013, с. 96).

Кластер створюють за таким алгоритмом:

1. Посередині дошки / екрану / аркушу паперу записують ключове слово / словосполучення / речення теми.
2. Навколо ключового слова / словосполучення / речення записують доповнення, уся відому інформацію.
3. Довкола записаних слів записують слова-супутники, що доповнюють відповідну тему, встановлюють нові логічні зв'язки (Скорик та Капара, 2023).

Побудова кластерів допомагає здобувачеві освіти нелінійно представити власні думки, ідеї, вибудувати систему аргументації. Виокремлюють такі види кластерів: класичний, паперовий, з нумерацією слів (для складання розповіді), арт-кластер, предметний, сюжетний, груповий, зворотній, мультимедійний з візуальними, аудіо- та відеоефектами (Богуславець, 2020).

Формат кластера може бути різним: «гроно» (коли найбільший розвиток отримує одна з ідей); «кластер-жмуток» (рівномірне

«розкидання» ідей навколо головної теми); «кластер-питання», «кластер-образ» та ін. Інфографіка кластер-методу може бути представлена в абсолютно довільній формі – від найпростішого графічного вигляду до оригінальної форми представлення через предмети, образи тощо (Драннік, 2006; Нікітенко, 2024).

Головні завдання кластера:

- сприяння кращому засвоєнню і систематизації вивченого матеріалу;

- розвиток асоціативного мислення;
- поліпшення процесу сприйняття та інтерпретації тексту;
- пошук взаємозв'язків (Нікітенко, 2024).

В освітньому процесі кластери можна будувати під час індивідуальної, парної, групової, колективної роботи здобувачів освіти (Богуславець, 2020).

Укладаючи кластер, бажано використовувати різні кольори, що показує зв'язки першого, другого та інших рівнів і наочно в словесно-графічний спосіб оптимально узагальнює й систематизовано відображає загальну картину (Мірошник, 2020).

Практики зауважують, що під час побудови кластерів не варто боятися висловлювати й фіксувати все, що спадає на думку, навіть асоціації чи припущення. Не є перешкодою і значна кількість смислових одиниць – варто спробувати скласти якомога більше зв'язків між ними, продовжувати роботу доти, поки не закінчатся всі ідеї.

У процесі аналізу неправильні або неточні висловлювання можуть бути виправлені чи доповнені, всі ідеї систематизуються і стануть на свої місця (Кот, 2017; Пометун та Гупан, 2021).

У кластери рекомендують включати такі завдання: «Займи позицію», «Коло ідей», «Асоціативний ланцюг», «Активне читання», «Дерево рішень», «Коло Венна», «Прогнозування за ілюстрацією», «Правильно / неправильно» та ін. Детальний опис зазначених завдань представлено в публікації Т. Боровисюк, у якій авторка звертає увагу на те, що їх перелік не є вичерпним. Викладач, готуючи кластер, має враховувати власний практичний досвід,

індивідуальні психолого-педагогічні особливості здобувача освіти та складність навчального матеріалу (Боровисюк, 2021).

Виходячи із зазначеного, побудова кластерів на заняттях (тренінгах, гуртках тощо) є ефективним інструментом розвитку критичного мислення здобувачів освіти (Харченко, 2018), який сприяє розвитку їхньої активності й відкритості. Здобувачі освіти не бояться помилитися чи висловити хибну думку. У них розвиваються вміння виділяти головне, установлювати причинно-наслідкові зв'язки; формуються навички одночасного розгляду кількох позицій, систематизації і критичного мислення (Коваленко, 2022). Крім того, кластер як «поле ідей» допомагає здобувачам освіти конкретизувати напрями подальших досліджень за обраною темою (Пометун та Гупан, 2021). Побудова кластерів поєднує в собі міждисциплінарні знання, відкритість здобувачів освіти та засвоєння ними практичного досвіду, що базуються на пошуку шляхів вирішення проблеми, окресленні перспектив, самостійній роботі здобувачів освіти та їхній комунікації.

Отже, побудову кластерів як інструмент імплементації технології розвитку критичного мислення в освіті можна розглядати в широкому і вузькому розуміннях. У широкому розумінні цей інструмент являє собою трансформаційний підхід до освіти, який поєднує міждисциплінарні знання, практику, дослідження, інновації і спілкування, організацію навчання у відповідному кластері (локації) впродовж певного періоду часу. У вузькому розумінні цей інструмент є дієвим засобом виховання демократичного менталітету особистості, який являє собою структурування й систематизацію великої за обсягом інформації за допомогою графічної організації матеріалу, з використанням моделей, малюнків, схем, таблиць, що відображають хід мислення. Побудова кластерів допомагає здобувачам освіти висловлювати власні думки з будь-якої теми вільно й відкрито, сприяє формуванню в них вмінь мислити варіативно, установлювати між поняттями логічні зв'язки, розвиває критичне мислення, позбавляє стереотипів, сприяє самостійній роботі та співпраці в команді (Курило та ін., 2025а).

Формування критичного мислення дітей і молоді як постійний процес вимагає практики й наполегливості. Серед технік, що сприяють покращенню здатності аналізувати інформацію та ухвалювати рішення, виокремлюють:

- ведення щоденника рефлексії (покращує самоаналіз і якість мислення);
- практика аргументації (розширює розуміння різних поглядів);
- читання з критичним підходом (ставить питання про авторство, докази, альтернативні пояснення);
- розв’язання логічних головоломок (тренує аналітичні навички й нестандартне мислення) (Гривненко, 2024).

Особливим інструментом у формування критичного мислення молоді є фасилітація. Її структурні компоненти:

- індивідуально-настановчий – характеристики, мотиви, настанови, емоції, індивідуальні особливості фасилітатора (прагнення допомагати іншим, емпатія, доброзичливість, емоційна чутливість, ціннісне ставлення до людини як особистості);
- когнітивно-діяльнісний – комунікативна компетентність (здатність установлювати суб’єкт-суб’єктні відносини з усіма учасниками на професійному рівні);
- рефлексивно-оцінний – рефлексія як професійно-особистісний утвір (якості і вміння, які забезпечують адекватну самооцінку, саморегуляцію, самосвідомість, здатність аналізувати й регулювати стосунки з іншими людьми, здатність до осмислення) (Ліхачов та ін., 2022).

Формування критичного мислення молоді за допомогою фасилітації передбачає застосування певного інструментарію на стадіях «виклику», «осмислення» і «рефлексії». Бесіда, тренінг, дискусія під час роботи в групах на відповідних стадіях забезпечують відкритість, довіру, навички аналізу проблеми, її спільне обговорення й пошук способів вирішення. Фасилітатор у таких випадках є слухачем, а ініціаторами діалогу стають учасники груп. Роль фасилітатора полягає у створенні прийняття кожного учасника групи. Застосування таких

інструментів, як складання плану, таблиць, тез, дасть змогу простежити власні міркування здобувачів вищої освіти, намагання ставити проблемні питання, давати відповіді, робити висновки (Юрчак, 2020).

Дієвими інструментами формування критичного мислення молоді, які забезпечують активні форми діяльності, залучають до процесу пізнання, дослідження і розв'язання проблем, формування власної думки, є такі:

- «бій» (групи задають одна одній запитання, окреслюють завдання для виконання);
- «захист» (показ групами програми, яка захищає певні права та інтереси);
- «естафета» (схожа на «захист», але, на відміну від нього, де порядок виступу груп не має значення, в «естафеті» послідовність виступу груп визначена);
- «мандрівка» (групи отримують завдання за станціями і виконують їх);
- «рольова гра» (засіб розвитку навичок подолання складних ситуацій) (Василенко (Колесова) та Сікорська, 2018; Дженсен та ін., 2019).

Фасилітативна організація простору передбачає:

- вільне встановлення зорового контакту;
- виконання спільних дій;
- обмін вербальними й невербальними засобами комунікації, емоційними станами;
- зворотний зв'язок і взаєморозуміння (Волкова та Степанова, 2018).

Дієвими методами під час проведення заходів із формування критичного мислення в режимі онлайн за допомогою фасилітації є презентації, опитування, діаграми, вікторини, ігри, запитання й обговорення, які дають можливість забезпечити інтерактивність взаємодії за допомогою застосування різних онлайн-сервісів і програмного забезпечення.

У процесі формування критичного мислення молоді фасилітатор не пропонує готові рішення й не виконує поставлені перед групою

завдання, а надає учасникам засоби, за допомогою яких вони переосмислюють проблему, формулюють способи її вирішення, яких не бачили на початку (Захарченко, 2018). Застосування зазначених засобів фасилітації під час формування критичного мислення молоді забезпечує ефективний обмін ідеями, співпрацю з іншими, творче впровадження нових рішень, оцінювання інформації, сміливість і відсутність страху помилок (Golinkoff and Hirsh-Pasek, 2016; Степаненко, 2022).

Серед технологічних інструментів розвитку критичного мислення аудиторії розглянемо Програму розвитку критичного мислення дітей щодо мас-медіа “Primary Media Education”, розроблену в Британському Інституті Фільму. Програма базується на ключових питаннях:

1. Хто комунікує і для чого? (медійні інститути).
2. Які існують типи, види і категорії медіа? (типологія медіа).
3. Як проєктують і здійснюють медіа? (технологія творення медіа).
4. Як розуміти, про що йдеться? (мова медіа).
5. Хто відбирає медіа і в який спосіб? (споживачі мас-медіа).
6. Які сфери представляє медіа? (зміст масмедіа) (Невмержицька, 2020).

У межах нашого дослідження доцільно розглянути діагностичний інструментарій з виявлення рівня сформованості критичного мислення у дітей і молоді. Поширеними зарубіжними методиками є:

- Тест Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (1980), який не має вікових обмежень. За цим тестом оцінюють: логічний зв’язок, розуміння припущень, дедукцію, інтерпретацію та оцінювання аргументів;
- Cornell Critical Thinking Tests (1985) – для учнів віком від 13 до 17 років. Основні розділи: індукція, вірогідність, прогнозування, експериментальне планування, логічні помилки, дедукція, визначення і припущення;
- Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test (1985) – також для учнів від 13 до 17 років. Оцінюють такі навички: визначення головної

думки, уміння бачити причини і припущення, формулювання основної проблеми, побудова гарного обґрунтування тощо.

- California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI) і California Critical Thinking Skills Test (CCTST) (1990–2000). Тест CCTDI розрахований на учнів не молодше 15 років, студентів коледжів й університетів, дорослих. Тестування може бути як індивідуальним, так і груповим. Вимірюють властивості до пошуку істини, неупередженість, аналітичність, систематизацію, допитливість, обґрунтованість суджень і пізнавальну зрілість. Тест CCTST містить такі розділи: «Осмислення» (аналіз, оцінювання, висновки) і «Традиційні категорії» (індуктивне і дедуктивне мислення).

- Тест Advanced Subsidiary GCE Critical Thinking (2000). Завдання тесту спрямовані на: побудову обґрунтованої лінії аргументації з використанням запропонованих фактів; зважування сили доказів; вибудовування висновку; оцінювання аргументу й визначення припущення в ньому; визначення окремих елементів запропонованої аргументації; пояснення висловлювання та ідеї (Ямщикова, 2009).

Аналіз вітчизняних наукових джерел дозволив виявити такі методики:

- Тести-опитувальники критичного мислення (КМ) для підлітків 13 – 14 та 15 – 16 років, запропоновані Н. Харченко для оцінювання рівня розвитку критичного мислення учнів (Харченко, 2018).

- Тест оцінювання критичного мислення Л. Старкі (в адаптації Є. Луценко), який можна використовувати в роботі з різними віковими категоріями респондентів починаючи з 16 років. Методика дозволяє дослідити такі операції критичного мислення: логіку, індукцію, дедукцію, емоційний контроль, аналіз, синтез, здатність відокремлювати припущення від фактів тощо (Веріжнікова, 2024).

- Методики оцінювання критичного мислення здобувачів вищої освіти, описані в дослідженні О. Колесової, де відповідний діагностичний інструментарій представлено за когнітивним, мотиваційним, рефлексивним і діяльнісним критеріями (Колесова, 2009).

Діагностування рівня сформованості критичного мислення можливе за допомогою використання якісних і кількісних індикаторів, може бути корисним як у дослідницькій, так і в практичній діяльності, зокрема для розроблення програм медіаграмотності, формування й підвищення рівня критичного мислення дітей і молоді.

Важливо звернути увагу на цифрові інструменти, застосування яких дозволяє використати методи і прийоми, що сприяють формуванню критичного мислення дітей і молоді. В освітньому процесі пропонують застосовувати різноманітні цифрові інструменти, які дають можливість ефективно використовувати інтерактивні методи, віртуальні середовища, онлайн-ресурси для стимулювання критичного мислення дітей і молоді (Ткаченко та ін., 2024). Розглянемо можливості застосування деяких з них.

ClassTools.net (<https://www.classtools.net/>) – онлайн-сервіс для створення інтерактивних Flash-ресурсів, передусім дидактичних ігор. Сервіс дозволяє зберігати дидактичні ігри на комп'ютері у вигляді .html файлу, розміщувати їх на сторінках сайтів, блогів, ділитися посиланням. Також за допомогою ClassTools.net можна створити інтерактивні Flash-діаграми, які використовують для презентацій, захисту проєктів, аналітичних доповідей, планування заходів тощо (Освітня платформа ВЧИМОа). За допомогою сервісу можна створювати різноманітні вправи для розвитку критичного мислення з використанням інтерактивних прийомів «Фішбоун» (дозволяє встановити причинно-наслідкові зв'язки між об'єктом аналізу і чинниками, які впливають на нього), «Колесо життя» (надає можливість створити коло, розділене на кілька секторів – сфер життя, які можна оцінити, виявити в них дисбаланс і визначити пріоритети для змін й особистісного зростання), «Діаграма Венна» (її використовують для зіставлення, порівняння понять, об'єктів або ідей, візуалізації їхніх спільних і відмінних рис) та ін. (Спільнота сучасних учителів і психологів, 2024).

Conceptboard (<https://conceptboard.com/>) – онлайн-сервіс командної роботи для генерації ідей (мозкові штурми) і планування

(завдання для проєкту, створення презентацій, схем, діаграм). Інтерфейс Conceptboard має вигляд дошки, наповнюючи яку, команда може використовувати інструменти для: малювання, виділення, додавання ліній, фігур, тексту і нотаток, зображень, відео, файлів, документів; редагування доданих елементів (зміна розміру, форми, кольору, шрифтів, зображення тексту); їх відображення в окремому меню, що дозволяє створювати і демонструвати презентації (Освітня платформа ВЧИМОб). Сервіс Conceptboard можна використовувати для групового обговорення й індивідуального мислення за допомогою методу «Шість капелюхів мислення», де кожен учасник у процесі обговорення проблеми «одягає» капелюх певного кольору й мислить відповідно до вимог цього кольору (Спільнота сучасних учителів і психологів, 2024). Інструмент надає можливість планувати детальні і згуртовані мисленнєві процеси, комунікацію учасників за допомогою тестового чату чи голосового зв'язку (Освітня платформа ВЧИМОб).

Lucid (https://lucid.app/users/login#/login?folder_id=home) – інструмент, який дозволяє користувачам об'єднуватися та працювати разом над створенням блоксхем, ментальних карт, інших типів діаграм (Спільнота сучасних учителів і психологів, 2024; Lucid Software Inc., 2025). Розвитку критичного мислення сприяє командна робота за допомогою мозкового штурму, розв'язання проблем, організації і фіксації ідей, упорядкування інформації та її представлення в графічному вигляді, відображення смислових, асоціативних, причинно-наслідкових зв'язків між поняттями або їх частинами, які становлять проблему / тему обговорення / дослідження (Полонська, 2022b).

Xmind (<https://xmind.com/>) – програмне забезпечення для мислення, що включає складання ментальних карт, генеративний штучний інтелект і співпрацю в режимі реального часу (SUPERMIND PTE. LIMITED, 2025). Користувач має можливість організовувати думки в деревоподібні діаграми, діаграми зв'язків, фішбоун тощо. Використання цього програмного забезпечення допомагає створити мультимедійне освітнє середовище, використовувати інші

засоби візуалізації («хмари слів», QR-коди, генератори пазлів, кросвордів, філвордів, анаграм, Time.Graphics, буктрейлери, скрайбінг тощо) (Малік та Трипольська, 2022).

Coggle (<https://webcatalog.io/uk/apps/coggle>) – вебдодаток для картографування розуму, за допомогою якого можна створити ієрархічно структуровані документи, подібні до розгалуженого дерева. Програма гнучка й надає можливість співпраці в режимі реального часу, що робить Coggle ефективним інструментом візуалізації стратегій, робочих процесів та обміну ідеями у спільному середовищі. Процес створення ментальних карт дозволяє повернутися до більш ранніх версій їх створення. Інструмент Coggle є ефективним у процесі мозкового штурму, обміну ідеями, особливо під час спільної роботи команд (WebCatalog, Inc., 2025).

Rebus1.com (http://rebus1.com/ua/index.php?item=rebus_generator&enter=1#google_vignette) – генератор ребусів, що дозволяє будь-яке слово або фразу миттєво згенерувати в ребус. Використовуючи цей генератор, можна створювати спеціальні ребуси для роботи з дітьми й молоддю, що допомагає розвивати критичне мислення (Спільнота сучасних учителів і психологів, 2024; Rebus1.com).

Mentimeter (<https://ceit.ucu.edu.ua/resursy/instrumenty/testita-opituvannya/mentimeter/>) – онлайн-сервіс для створення інтерактивних презентацій і проведення миттєвих опитувань в аудиторії (Центр навчальних та інноваційних технологій УКУ, 2025; Mentimeter). За допомогою цього інструменту можливе використання таких прийомів і методів формування критичного мислення дітей і молоді: «Асоціативний кущ», «Доповни речення», «Кластер» та ін. (Спільнота сучасних учителів і психологів, 2024).

Learning Apps (<https://learningapps.org/>) – онлайн-сервіс, який дозволяє створити і зберігати різноманітні мультимедійні дидактичні вправи. Інтерактивні завдання в цікавій ігровій формі учні можуть виконувати під час занять або вдома. У завдання можна вбудовувати зображення, відео-, звукові файли. Онлайн-сервіс пропонує різні шаблони дидактичних вправ: «Пазл», «Вибір», «Поділ на

групи», «Знайти пару», «Класифікація», «Просте упорядкування», «Числова пряма», «Кросворд», «Вікторина» та ін.

HP5 (<https://h5p.org/>) – онлайн-сервіс для створення різноманітних інтерактивних вправ. Він містить шаблони завдань, які дозволяють організувати як індивідуальну, так і командну роботу учнів (інтерактивна презентація, перетягування слів, заповнення пропущених місць, вікторина, колаж, діалог-карти, флеш-карти, інтерактивне відео тощо).

Kahoot! (<https://kahoot.com/>) – онлайн-сервіс, за допомогою якого можна створювати вікторини, тести, дидактичні ігри для учнів. Сервіс пропонує шаблони для створення вправ Quiz (вікторина), Jumble (перемішування), Survey (огляд), сприяє створенню позитивної атмосфери у групі, розвиває критичне мислення (Согор, 2022).

ГО «Детектор медіа» пропонує застосовувати такі креативні інструменти, які сприяють розвитку критичного мислення підлітків і молоді:

- сайт «Хроніки дезінформації» (<https://disinfo.detector.media/>), де розвінчують російські фейки, маніпуляції, меседжі щодо війни в Україні;

- сайт «MediaSapiens» (<https://ms.detector.media/>), який допомагає орієнтуватися в інформаційному просторі;

- мультимедійний онлайн-посібник для тинейджерів «Медіадрайвер» (<http://mediadraver.online/>), розроблений у формі квесту. Посібник знайомить підлітків зі світом медіа, розповідає про протидію дезінформації, надає поради, як поводитись у соціальних медіа, тощо;

- онлайн-курс «Новинна грамотність» (<https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>) – просвітницький курс для поширення медіаграмотності в умовах війни, розрахований на широку аудиторію. Курс складається з десяти модулів, у яких розглянуто питання: як створюють новини, які існують професійні стандарти, етичні дилеми та в який спосіб медіа можуть маніпулювати громадською думкою через новини;

– відеоблог «Що не так?» (<https://ms.detector.media/tag/18455/>), де розповідають про неочевидні речі в медійному просторі й пояснюють, що не так із якимось медіа продуктом;

– відеоблог «Ньюспалм» (<https://www.youtube.com/channel/UCJwdDZ5FtSQ7ze4o22xn-Pw>) – щотижневий влог, який фокусується на розвінчуванні російської пропаганди в умовах війни. У влозі в сатиричній формі розбирають фейки, маніпуляції, ганьбу, зраду, фейспалми.

Своєю чергою, організація «Інтерньюз-Україна» пропонує:

– інтерактивну VR-інсталяцію «Пропагандаріум» у форматі відеогри (<https://www.youtube.com/watch?v=JGKigREfpqc>), у якій надано інформацію щодо базових інструментів, які треба використовувати, щоб відрізнити правду від брехні;

– Міжнародний мистецький проєкт Artifake (<https://internews.ua/project/artifake>), що його втілюють разом із партнерами з Польщі й Німеччини, де засоби мистецтва використовують для протидії дезінформації (Спалек, 2022).

Серед нестандартних способів, які сприяють розвитку критичного мислення дітей і молоді, також виокремлюють онлайн-ігри. Незважаючи на доволі скептичне ставлення до них, наведемо приклади таких ігор (Іовенко, 2021):

- «Медіазнайко» (<https://www.aup.com.ua/Game/index.html>);
- «Моя Громада» (<http://game.myhromada.info/>);
- «(Не)підкупність» (https://nepidkupnist.in.ua/?fbclid=IwAR2SoU7-aetg5I_wS0vSKljKQj-2sbbKstBmwuV3Qdd5YrHjahxF_65r6KI);
- «Пригоди Літератуса» (<http://surl.li/ccgox>);
- «Слідство веде НАБУ» (<https://learn.nabu.gov.ua/>).

У технологічному аспекті цифровим інструментом, що дозволяє розширити можливості подання інформації та роботи з нею, розміщувати, прослуховувати аудіозаписи, переглядати відео, коментувати, використовувати додаткові сервіси (голосування, дошки, графіті тощо), також є соціальні мережі. У сучасних умовах інформатизації суспільства вони постають потужним інтернет-ресурсом, мультимедійним середовищем неформальних практик, що

сприяє формуванню критичного мислення дітей і молоді, слугує своєрідною формою творчого індивідуального й колективного самовираження, просування й реалізації соціальних, культурних і просвітницьких проєктів, дає можливість висловити й аргументувати власну думку, розвинути соціальний інтелект, інформаційно-психологічну культуру користувачів з урахуванням запитів цільової аудиторії (Степаненко В. І. та Степаненко В. В., 2022).

Цифрові інструменти (онлайн-курси, інтерактивні платформи, симуляції та інші цифрові ресурси) відкривають нові можливості і створюють освітнє середовище, що стимулює розвиток критичного мислення дітей і молоді, наприклад, віртуальні симуляції можуть моделювати складні професійні ситуації, де молодь має аналізувати дані й ухвалювати обґрунтовані рішення (Шпак, 2024).

Перелік представлених цифрових інструментів не є вичерпним. Проаналізувати всі наявні цифрові інструменти для розвитку критичного мислення неможливо. Зокрема, це зумовлено тим, що інформаційна сфера стрімко розвивається (Сустрєтов та ін., 2024). Відповідно, наявні цифрові інструменти постійно оновлюються, а також з'являються нові. Проаналізовані можливості використання в освітньому процесі представлених цифрових інструментів у контексті досліджуваної проблеми дозволяють ефективно використовувати методи і прийоми, що сприяють формуванню критичного мислення дітей і молоді.

3.2. Специфіка розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців

Технологія формування критичного мислення військовослужбовців (далі – ТФКМВ) має яскраво виражену специфіку, оскільки ця категорія населення, а також цілі, умови, зміст їхньої діяльності в умовах збройного насилля та інформаційної війни РФ проти України надзвичайно своєрідні.

Військовослужбовці виконують особливо важливу місію – представляти Сили безпеки й оборони України на національному

і глобальному безпекових рівнях, що включають всі військові формування, на які покладено завдання з оборони України, захисту її суверенітету, територіальної цілісності та недоторканності (Біленчук та ін., 2005).

Специфічність діяльності військовослужбовців України підсилюється незвичайністю сучасної війни, яка поєднує в собі збройне насилля та інформаційну агресію й має на меті знищити Україну як державу і націю.

Військовослужбовцям щодня доводиться виконувати військові обов'язки в ситуації крайньої фізичної, психічної, психологічної й інформаційної небезпеки – тривалого перебування на полі бою, смерті побратимів, поранень, загрози полону, масованих збройних і кібератак ворога тощо (Смірнова, 2023).

Крім військових загроз, військовослужбовці, як і всі громадяни України, відчують на собі потужний тиск агресивної пропаганди й дезінформації ворога, що призводить до різних негативних психоемоційних станів і породжує недовіру до вищого військового керівництва, зневіру у справі, яку вони виконують, перемозі й майбутньому нашої країни.

Агресивна інформаційна пропаганда ворога й кібератаки на військових стали невід'ємною частиною сучасної російсько-української війни, а тому належний рівень кібербезпеки критично важливий для захисту не лише особистої інформації, але й даних кожного підрозділу. Ворожі кіберпідрозділи цілеспрямовано полюють за даними українських військових, постійно вдосконалюючи методи атак, розробляючи нове шкідливе програмне забезпечення й вигадуючи витончені схеми соціальної інженерії. Їхня мета – отримати доступ до цінної інформації, яка може зашкодити виконанню бойових завдань і поставити під загрозу життя військовослужбовців. А тому ключовим фактором безпеки є постійна пильність і здатність критично оцінювати будь-яку інформацію, отриману через цифрові канали зв'язку (Як військовослужбовцям захиститися від ворожих кібератак: роз'яснення від Міноборони, 2025).

У такій ситуації актуалізується питання формування критичного мислення як наскрізної здатності військовослужбовця, що пронизує всі компетентності в сукупності знань, умінь, навичок, психологічних якостей і дозволяє йому ефективно виконувати завдання за призначенням, зберігаючи власне життя, життя командирів, побратимів, цивільного населення; швидко орієнтуватися в потоці різної інформації, відшукувати важливі дані й конструктивно їх використовувати в нестандартних бойових ситуаціях (Хміляр, 2018).

Виходячи з цього, формування критичного мислення військовослужбовців є надзвичайно важливою справою державного й національного значення, оскільки перебуває в межах безпекової і оборонної політики, а тому має відбуватися на чітко визначених і розроблених наукових засадах, що передбачають, передусім, розроблення теоретичних і методичних засад цього процесу з урахуванням специфіки військової діяльності, сучасної російсько-української війни, вітчизняного й зарубіжного досвіду, наукових здобутків. При цьому теоретичні засади є фундаментом розроблення технології формування критичного мислення військовослужбовців, а методичні засади – основою її реалізації.

З огляду на сказане мета цього підрозділу монографії – обґрунтування специфіки розроблення й реалізації ТФКМВ на теоретичному й методичному рівнях.

Інакше кажучи, перед нами стоїть завдання обґрунтувати специфіку ТФКМВ з метою її реалізації у процес підготовки військовослужбовців у закладах вищої освіти (ЗВО) і військових частинах.

На наше тверде переконання, провідна специфіка ТФКМВ має полягати в її універсальності, гнучкості й можливості швидкої трансформації при використанні як у процесі професійної підготовки в ЗВО, так і під час військової діяльності у військових частинах.

Отже, виконуючи мету підрозділу, нам необхідно обґрунтувати ТФКМВ, яка має свою специфіку на рівнях теоретичного розроблення і практичної реалізації. Для цього на теоретичному

рівні розкриємо теоретичні засади ТФКМВ (перше завдання); на методичному рівні – представимо методичні засади – зміст, технології (форми, методи, засоби, етапи) і методичний інструментарій реалізації ТФКМВ у ЗВО та військових частинах (друге завдання).

Відповідно до першого завдання представимо теоретичні засади розроблення ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії, що мають свою специфіку та інтегрують у собі *три основоположні аспекти*: 1) теоретичні уявлення про критичне мислення, технологію критичного мислення військовослужбовців та її теоретичну модель; 2) наукові підходи до розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців; 3) модель особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення (особистість військовослужбовця із сформованим критичним мисленням як мета і результат реалізації технології).

Фундаментальними для розроблення ТФКМВ є праці вітчизняних (С. Бадер, Н. Басова, М. Варлаков, Н. Іванова, В. Кремень, О. Пометун, М. Починкова, Г. Соріна, С. Терно, Г. Ущатовська та ін.) і зарубіжних учених (Т. Бартел, Л. Елдер, Д. Клустер, М. Ліпман, К. Мередіт, Р. Пауль, Р. Пол, К. Поппер, Б. Рассел, Б. Стернбезг, Дж. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн, А. Фішер та ін.), які досліджують феномен критичного мислення і процес його формування в особистості.

Питання формування критичного мислення у військовослужбовців в умовах війни РФ проти України розв'язують у своїх наукових розвідках І. Березнева, О. Лабенок, О. Караман, Д. Кисленко, В. Конаржевська, В. Курило, Н. Отрешко, О. Рибчук, А. Сіренко, О. Хміляр та ін.

Технологічні засади формування критичного мислення особистості розкривають С. Бадер, О. Гриненко, І. Загашев, С. Заїр-Бек, С. Дворянчикова, О. Караман, М. Кларін, В. Курило, Н. Ларіонова, І. Муштавинська, О. Пометун, М. Починкова, С. Терно, С. Тягло, Н. Юган та ін.

Тож у межах *першого аспекту* обґрунтування теоретичних засад розроблення ТФКМВ розкриємо сутність і зміст базових понять

дослідження в логічній послідовності: критичне мислення – формування критичного мислення – ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України (Курило та Караман, 2025b).

Спираючись на висновки другого розділу монографії та наукові праці названих вчених, зауважимо, що, визначаючи поняття «критичне мислення» в сучасному науковому просторі, дослідники в основному виходять із тлумачення ключової дефініції «мислення», умовно виділяють типи й види мислення за різними класифікаційними ознаками, вирізняють загальні і специфічні ознаки досліджуваного явища і формують його сутність.

Визначаючи критичне мислення, вчені синхронізують різні види мислення людини (логічне, емоційне, творче (креативне), рефлексивне, інтуїтивне та ін.) з метою інтеграції кількох когнітивних підходів для досягнення ефективного і збалансованого результату мислення. Ми поділяємо думку дослідників про те, що синхронізація різних видів мислення особливо важлива в умовах сучасного мінливого світу, коли вирішення складних проблем і завдань вимагає як творчості, так і логіки, емоційної чутливості, раціонального аналізу тощо. Кожен вид мислення має сильні сторони. Їх поєднання дозволяє враховувати всі аспекти проблеми, наприклад, креативне мислення генерує ідеї, а логічне – оцінює їхню реалістичність (Карташова, 2024).

Виходячи з такої позиції, у межах нашого дослідження будемо спиратись на визначення поняття «критичне мислення», надане в дисертації М. Починкової на основі синхронізації логічного, рефлексивного і творчого мислення: критичне мислення – це вид «мислення особистості, що на основі поєднання логічних, рефлексивних та творчих навичок у процесі самостійного пізнання дійсності дозволяє робити аргументовані оцінки й висновки, приймати обґрунтовані рішення, продукувати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності й суперечливості» (Починкова, 2021, с. 6).

Ще більше конкретизуючи поняття «критичне мислення» щодо військовослужбовців, які виконують специфічні завдання

за призначенням у нестандартних і вкрай небезпечних умовах збройного насилля та інформаційної агресії, будемо брати за основу визначення авторів колективної монографії за загальною редакцією В. Курила «Збройне насилля, національна безпека і критичне мислення: теоретико-методологічний вимір», які критичне мислення трактують як такий вид мислення, що «дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, виокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом безпеки людини» (Курило, 2024, с. 251).

Виходячи з такого тлумачення і специфіки діяльності військовослужбовців, можемо передбачити, що сформоване критичне мислення допоможе їм краще розуміти реальність і слугуватиме своєрідним захисним бар'єром від дезінформації, засобом швидкого й виваженого ухвалення рішень, збереження власного життя й життя побратимів, планування успішних операцій тощо. До провідних рис особистості військовослужбовця, здатного мислити критично, відносимо такі:

- чіткість, ретельність, конкретність, узгодженість, глибина, значущість, неупередженість, зваженість, логічність у формуванні висновків;
- здатність до пошуку компромісних рішень (Хміляр, 2018);
- розуміння й усвідомлення наявності альтернатив щодо будь-якої тези;
- наполегливість і дисциплінованість під час аналізу інформації;
- здатність опрацьовувати інформацію з використанням різних методів;
- здатність формулювати власні судження й аргументувати їх;
- уважність, зосередженість і спостережливість у процесі пошуку й опрацювання інформації;
- точність під час аналізу отриманих даних;
- чесність з оточенням і самим собою;

- здатність до визнання власних помилок і відповідного коригування стратегії подальших дій;
- гнучкість;
- здатність до саморозвитку й самовдосконалення у військовій справі (Курило, 2024, с. 252).

Незважаючи на те, що критичне мислення військовослужбовців усе більше стає предметом досліджень сучасних науковців (І. Березнева, О. Лабенок, Д. Кисленко, В. Конаржевська, Н. Отрешко, О. Рибчук, А. Сіренко, О. Хміляр та ін.), проблема формування критичного мислення військовослужбовців в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України залишається малодослідженою, що й актуалізує обраний нами напрям наукового пошуку.

Формування критичного мислення військовослужбовців розглядаємо як цілеспрямований педагогічний процес, що являє собою систему взаємопов'язаних компонентів, визначених у класичній педагогіці: 1) мета й основні завдання; 2) суб'єкти (військовослужбовці, викладачі, фахівці з морально-психологічного забезпечення, посадові особи підрозділів психологічної служби, військові психологи, стейкхолдери), 3) зміст; 4) комплекс форм, методів, прийомів, засобів, методичного інструментарію; 6) результат і оцінка його ефективності (якості). Зауважимо, що вчені відповідно до дослідницьких інтересів виділяють різну кількість компонентів педагогічного процесу, але наведена структура є необхідною й визначальною для існування педагогічного процесу як явища.

Щодо науково-теоретичного, методичного і практичного обґрунтування технології формування критичного мислення в різних категорій суб'єктів, то в українському науково-освітньому просторі вже маємо базу: О. Гриненко – технологія розвитку критичного мислення (Гриненко, 2023), І. Березнева – технології формування критичного мислення курсантів військового ЗВО (Березнева, 2018), С. Дворянчикова, Н. Юган – технології навчання критичного мислення в українських ЗВО (Дворянчикова та Юган, 2018), Н. Ларіонова – технологія формування критичного мислення молодших

школярів в умовах Нової української школи (Ларіонова, 2019), М. Починкова – технологія формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи (Починкова, 2021), А. Сіренко, Є. Лисенко – технології формування критичного мислення в процесі мовної підготовки військовослужбовців Національної гвардії України (Сіренко та Лисенко, 2020) та ін.

Спираючись на висновки названих дослідників і враховуючи нашу позицію щодо розгляду формування критичного мислення військовослужбовців як цілеспрямованого педагогічного процесу, ТФКМВ будемо відносити до різновиду педагогічних технологій, що ґрунтується на ідеях ціннісно-смислової парадигми освіти.

О. Антонова визначила такі специфічні ознаки, які вирізняють педагогічні технології з-поміж інших:

- науковість – педагогічну технологію визначають як частину педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання, проектує освітні процеси;
- процесуальна описовість, що являє собою алгоритм процесу навчання, сукупність цілей, змісту, методів і засобів досягнення необхідного результату;
- процесуальна дієвість, яку потрактовано через безпосередню реалізацію освітнього процесу з використанням розмаїття особистісних, інструментальних і методологічних засобів (Антонова, 2015, с. 11).

На нашу думку, унікальність педагогічної технології полягає в її особистісній зорієнтованості та ціннісно-смисловій спрямованості, що набуває особливого значення під час національних загроз і викликів.

На підставі викладеного визначаємо ТФКМВ як цілеспрямовану, заздалегідь спроектовану, упорядковану сукупність дій щодо реалізації специфічних змісту, форм, методів, прийомів, засобів на основі ціннісно-смислової парадигми освіти для забезпечення безпеки особистості в індивідуальному, національному і глобальному вимірах (Курило, 2024).

За таких умов ТФКМВ стає не просто технічним завданням з виконання поставленої мети, а уособленим продуктом

мисленневої діяльності особистості на підставі її ціннісно-сислової спрямованості. Основними ознаками такої технології є концептуальність, системність, цілеспрямованість, особистісна зорієнтованість, змістовність, інструментальність, алгоритмізованість, гнучкість, оперативність, результативність, відтворюваність.

Базуючись на розроблених технологічних засадах соціальної, педагогічної і психологічної роботи з вразливими категоріями населення (Караман та Юрків, 2019; Юрків, 2021), формування критичного мислення громадян в умовах війни РФ проти України (Курило, 2024, с. 323–340), теоретичну модель ТФКМВ представляємо як єдність семи компонентів: цільового, концептуального, суб'єктного, інформаційно-середовищного, змістового, процесуального, результативного (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Теоретична модель ТФКМВ

Компоненти	Характеристика компонентів
1	2
Цільовий	Мета: формування критичного мислення військово-службовців в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України
Концептуальний	Ціннісно-смилова освітня парадигма в сукупності наукових підходів (аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, інформаційний, середовищний, технологічний, герменевтичний та ін.) і принципів – загальних (доступності, науковості, систематичності, послідовності, комплексності, інтеграції, гнучкості, самоактуалізації, суб'єктності, оптимальності в поєднанні різних форм і методів педагогічної діяльності, зв'язку теорії з практикою) і специфічних (індивідуальності траєкторії, саморозвитку, освіти протягом життя, опори на життєвий досвід, інтеграції теорії і практики та ін.)

Продовження таблиці 3.1

1	2
Інформаційно-середовищний	Інформаційне середовище: сукупність інформації, інформаційної інфраструктури, засобів, суб'єктів, що здійснюють збір, формування, поширення, використання і захист інформації; інформаційні поля та інформаційні потоки. Соціальне середовище: військові формування (військові об'єднання, частини, підрозділи й органи управління ними) і система різнопрофільних соціальних інституцій (органи влади, заклади освіти, державні й недержавні установи, організації, підприємства, благодійні фонди, міжнародні організації, волонтери тощо)
Суб'єктний	Суб'єкти: військовослужбовці, науково-педагогічні (педагогічні) працівники закладів освіти, фахівці з морально-психологічного забезпечення, посадові особи підрозділів психологічної служби, військові психологи, внутрішні і зовнішні стейкхолдери
Змістовий	Зміст формування критичного мислення військовослужбовців у сукупності мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів в умовах ЗВО та / або військової частини
Процесуальний	Форми, методи, засоби, методичний інструментарій формування критичного мислення військовослужбовців у сукупності мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного й рефлексивного компонентів в умовах ЗВО та / або військової частини Етапи: – реалізації технології (діагностика – цілепокладання – прогнозування – проектування – планування – організація – керівництво – контроль – результат – підсумкова діагностика – оцінювання – корекція); – формування критичного мислення (цілемотиваційний, осмислення, рефлексивний)
Результативний	Результат: підвищення рівня сформованості критичного мислення військовослужбовців

На нашу думку, специфіка теоретичних засад ТФКМВ найбільше проявляється через специфіку концептуальних засад, покладених в основу її розроблення й реалізації, а також професійного й соціально-психологічного портрета військовослужбовця – провідного суб'єкта російсько-української війни.

Саме тому вважаємо за потрібне детально охарактеризувати наукові підходи до розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців, а також представити модель особистості військовослужбовця – суб'єкта формування критичного мислення.

Отже, *другий аспект* обґрунтування теоретичних засад ТФКМВ присвячуємо характеристиці наукових підходів до розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців, що набуває специфіки в умовах незвичайної війни РФ проти України, яка поєднує збройне насилля та інформаційну агресію проти української держави, суспільства, громадян.

Відповідно до представленої нами теоретичної моделі ТФКМВ наукові підходи належать до концептуального компонента, що містить, крім них, ще й принципи (загальні та специфічні), які в сукупності ґрунтуються на ціннісно-смысловій освітній парадигмі.

До провідних наукових підходів щодо розроблення й реалізації ТФКМВ відносимо аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, інформаційний, середовищний, технологічний, герменевтичний та ін. (Курило та Караман, 2025b).

Наукові підходи ми розглядаємо в рамках методологічного конструкту дослідження будь-якого процесу або явища.

Спираючись на попередні публікації, зазначимо, що для дослідження будь-яких процесів або явищ ми використовуємо методологічний конструкт, що складається з чотирьох рівнів – філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, технологічного. Ці рівні створюють складну ієрархічну систему, у межах якої філософський рівень є найвищим і становить змістовну й світоглядну основу будь-якого дослідження (Караман, 2020, с. 157–166;

Курило та Караман, 2025). Наукові ж підходи конкретизують зміст багаторівневої структури методології. Вони визначають ставлення дослідника до досліджуваних об'єктів, явищ чи процесів і способи їх розвитку. А тому перераховані наукові підходи до розроблення й реалізації ТФКМВ ми умовно розташували в ієрархічній послідовності відповідно до рівнів обраної нами методології дослідження (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Наукові підходи до розроблення й реалізації ТФКМВ
у межах методологічного конструкту дослідження**

Рівні методології дослідження	Наукові підходи
Філософський	аксіологічний
	культурологічний
Загальнонауковий	системний
	синергетичний
Конкретно-науковий	особистісно зорієнтований
	діяльнісний
	компетентнісний
	рефлексивний
	інформаційний
	середовищний
Технологічний	технологічний
	герменевтичний

Охарактеризуємо ці підходи через призму специфіки технології формування критичного мислення військовослужбовців, описаної вище.

Аксіологічний і культурологічний наукові підходи ми віднесли до філософського рівня методології розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців.

Аксіологічний науковий підхід до формування особистості, її психологічних і професійних якостей достатньо обґрунтовано в працях С. Бадер, І. Беха, В. Вакуленко, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, С. Матяж і А. Березянської, М. Починкової, Н. Ткачової, Г. Чижакової, С. Сисоевої, О. Сухомлинської, В. Тичини, Є. Шиянова та ін.

Нагадаємо, що аксіологія (від грец. *αξία* – цінність) – це галузь філософської науки про цінності, їхню сутність, типи і функції.

Науковці наводять різні класифікації цінностей відповідно до мети і предмета дослідження. В умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України, коли порушена безпека громадян на глобальному, національному й особистісному (індивідуальному) рівнях, актуалізується питання формування в них багаторівневого конструкту загальнолюдських, національних і особистісних (індивідуальних) цінностей (класифікація за приналежністю – С. Матяж, А. Березянська), а з урахуванням курсу України до членства в Європейському Союзі – ще і європейські цінності (Тичина, 2023).

Через призму нашого дослідження до загальнолюдських відносимо такі цінності: людина, життя, здоров'я, мир, безпека, гармонія, любов, правда, справедливість, гідність, свобода, чесність та ін.; до європейських – повага до людської гідності, свобода, демократія, верховенство права, толерантність, плюралізм, рівність і недискримінація, солідарність та ін.; до національних – незалежність, суверенітет, патріотизм, національна гідність, історична пам'ять, політична єдність, мова, традиції та ін.; до особистісних (індивідуальних) – сім'я, можливість реалізації потреб різного рівня (фізіологічних, безпеки, приналежності, любові, самореалізації), освіта, професійна діяльність, індивідуально-психологічні якості, поведінка та ін.

Цінності – це фундамент, вектор, основоположні принципи й мотиватори життя, діяльності й поведінки людини.

Однією з провідних особистісних цінностей в умовах збройного насилля та інформаційної агресії стає володіння критичним мисленням – індивідуально-психологічною якістю, що є потужним засобом протистояння інформаційній агресії ворога та забезпечення безпеки на національному й особистісному рівнях (Матяж та Березянська, 2013).

Формування критичного мислення – це педагогічний процес, отже пов'язаний з іншою особистісною цінністю – освітою

(формальною, неформальною, інформальною). Тому ми поділяємо думку Н. Ткачової, Т. Варенко про те, що аксіологічний підхід – це своєрідна філософсько-педагогічна стратегія, яка ґрунтується на ідеї пріоритету різного рівня цінностей і самоцінності кожної особистості (Ткачова та Варенко, 2009).

Використання аксіологічного підходу до розроблення й реалізації ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України дозволить нам будувати цей процес на засадах сучасної ціннісно-сислової освітньої парадигми (Бадер С., 2020), що являє собою сукупність нових поглядів на світ і цінності – загальнолюдські, європейські, національні, особистісні – через призму сучасної війни й відстоювання національних інтересів України.

У межах такої парадигми формування критичного мислення військовослужбовців відбуватиметься з опорою на активізацію постійного прагнення особистості до розвитку й саморозвитку, самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації в роботі з інформацією з метою ухвалення ефективних рішень в умовах постійних військових загроз, інформаційних атак, маніпуляцій, невизначеності й нестабільності.

Культурологічний підхід (І. Бех, А. Богуш, В. Біблер, Ю. Бойчук, Н. Воронва, М. Грицько, О. Ісаєва, М. Каган, В. Кремень, Ю. Сенько, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Є. Шиянов та ін.) ми розглядаємо у взаємозв'язку з аксіологічним у межах філософського рівня методології дослідження технології формування критичного мислення військовослужбовців.

За науковими висновками Ю. Бойчука, сутність культурологічного підходу полягає у вивченні світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений. Саме тому культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей, а освоєння культури як системи цінностей є, по-перше, розвитком самої людини і, по-друге, становленням її як творчої особистості (Бойчук, 2009).

За І. Бехом, культурологічний підхід в освіті дозволяє визначити й пояснити на рівні індивідуальної свідомості особистості ті смисли й цінності, якими має наповнитися для неї навколишній світ (Бех, 2010).

Ми поділяємо думку І. Бека, Ю. Бойчука та ін. про те, що в межах культурологічного підходу педагогічна діяльність має сприяти створенню оптимальних умов, адекватного особистісно-розвивального середовища для засвоєння загальнолюдських і національних культури і цінностей, усвідомлення й самореалізації особистістю власних культурних потреб, інтересів і здібностей. Професійне й освітнє середовище має стати культурно-освітнім, де здійснюється культурний розвиток особистості, набуття нею досвіду культурної поведінки, надання їй педагогічної допомоги й підтримки в культурній самоідентифікації та самореалізації творчого потенціалу (Бойчук, 2009; Бех, 2010).

З урахуванням зазначеного констатуємо, що кожен військово-службовець – це представник певної культури, як загальнонаціональної, так і регіональної, етнічної тощо, а тому є носієм певної системи цінностей, у які він вкладає індивідуальні смисли.

Оскільки військовослужбовці представляють різні регіони країни й етнічні групи, то під час формування критичного мислення треба дотримуватися принципу культуровідповідності для адекватного врахування культурних надбань людства, зокрема культури мислення, культурних особливостей регіонів, етносів через призму системи загальнолюдських, європейських, національних й особистісних цінностей, що кристалізуються в умовах російсько-української війни в боротьбі за відстоювання національних інтересів України в глобальному вимірі.

Як зазначають О. Ісаєва і М. Грицько, в організації педагогічного процесу в професійній і освітній діяльності військовослужбовців (у нашому випадку – з формування критичного мислення) варто враховувати поліхронність культурного простору з метою створення відкритого, поліваріативного освітнього середовища, що передбачає рівноправне функціонування різних моделей освіти

відповідно до культурної специфіки регіонів, різних вікових, етнічних, соціальних груп тощо (Ісаєва та Грицько, 2024).

Системний і синергетичний наукові підходи розглядаємо в межах загальнонаукового рівня методології розроблення й реалізації ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ.

Системний підхід (С. Бадер, В. Беспалько, І. Блауберг, У. Ешбі, О. Караман, М. Починкова, Я. Юрків та ін.) – це напрям методології досліджень, який дозволяє розглядати будь-який аналізований об'єкт (явище, процес) як цілісну множину елементів у сукупності внутрішніх і зовнішніх відношень і зв'язків між ними.

У межах нашого дослідження щодо розроблення й реалізації ТФКМВ системний підхід дозволяє розглядати як системні об'єкти: 1) ТФКМВ у сукупності взаємопов'язаних компонентів (цільовий, концептуальний, інформаційно-середовищний, суб'єктний, змістовий, процесуальний); 2) критичне мислення як поєднання логічних, рефлексивних і творчих навичок особистості військовослужбовця у процесі самостійного пізнання дійсності; 3) особистість військовослужбовця як складну соціально зумовлену динамічну єдність індивідуальних і психологічних якостей, що інтегрує в собі чотири ієрархічно-процесуальні структури й підструктури – спрямованість особистості, досвід, особливості психічних процесів, біопсихічні особливості.

На нашу думку, системний підхід дозволяє науково, всебічно й об'єктивно представити ТФКМВ і максимально наблизити її до реалізації в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ.

Синергетичний підхід (від гр. *synergia* – співпраця) (В. Андрущенко, О. Вознюк, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Євтодюк, І. Ігнат'єва, В. Кремень, М. Починкова та ін.) – це методологічний напрям, що дозволяє досліджувати взаємодію складних систем і зміни, які відбуваються в цих системах внаслідок взаємодії і взаємовпливу, та розглядати зазначені системні об'єкти (ТФКМВ, критичне мислення, особистість військовослужбовця) як відкриті самоорганізовані системи, які в межах нашого дослідження

потрапляють в єдиний ціннісно-смысловий простір, взаємодіють, взаємопроникають і, як наслідок, дають набагато більший ефект у досягненні мети формування критичного мислення військовослужбовців, ніж вони давали б окремо (Починкова, 2019).

У межах конкретно-наукового рівня методології дослідження ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ розглянемо особистісно зорієнтований діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, інформаційний, середовищний наукові підходи.

Особистісно зорієнтований підхід (І. Бех, В. Кремень, Є. Бондаревська, О. Дубасенюк, О. Пехота та ін.) ставить у центр технологічного процесу особистість військовослужбовця з унікальною, неповторною комбінацією індивідуальних (психофізіологічних) і психологічних якостей на всіх структурних рівнях особистості (за К. Платоновим): спрямованості (цінності, смисли, переконання, світогляд, потреби, мотиви, інтереси), досвіду (знання, уміння, навички), психічних процесів (пам'ять, емоції, відчуття, мислення, сприйняття, почуття, воля), біопсихічних особливостей (властивості темпераменту, статеві й вікові властивості, патологічні зміни); урахує індивідуально-психологічні деформації особистості, спричинені війною; спрямовує на розроблення індивідуальної траєкторії формування критичного мислення військовослужбовців (Курило та Караман, 2024).

Діяльнісний підхід (Н. Бібік, Д. Ельконін, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Савченко та ін.) передбачає формування критичного мислення в діяльності – професійній, освітній, самоосвітній – через активність особистості, тренування, досвід, взаємодію з іншими на основі принципів діалогу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії тощо.

Компетентнісний підхід (І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева та ін.) спрямовує на формування критичного мислення як компетентності в динамічній комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей для ефективного виконання завдань за призначенням, вирішення проблем у складних обставинах ведення бойових дій, ухвалення

адекватних стратегічних і тактичних рішень в умовах збройного насилля та інформаційної агресії.

Рефлексивний підхід (В. Желанова, Л. Зєня, О. Матвієнко, Н. Побірченко, Р. Тур, Л. Філіппова та ін.) (від пізньюлат. *reflexio* – «повертаюся назад») – ґрунтується на унікальній здатності людини до пізнання й самопізнання, об'єктом яких може бути сам спосіб пізнання чи знання, думка, вчинок, переживання. Тому для формування критичного мислення важливо використовувати різні методи, прийоми, техніки щодо активізації рефлексивного потенціалу військовослужбовця. По суті, критичне мислення в рамках рефлексивного підходу – це мислення, спрямоване на себе, яке породжується, тренується і розвивається власним мисленням.

Інформаційний підхід (О. Караман, Д. Кисленко, В. Курило, М. Починкова, В. Степаненко, О. Хміляр та ін.) – метод наукового пізнання об'єктів, процесів або явищ на основі аналізу інформації про них. За висновками вчених, інформація є носієм смислу (змісту) всіх процесів, що відбуваються в природі й суспільстві, а тому кожна людина сприймає її по-різному відповідно до її ціннісно-сислової спрямованості. Саме тому в межах нашого дослідження критичне мислення військовослужбовців визначаємо як вид мислення, що дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, відокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє, що в сучасних умовах є своєрідним гарантом безпеки людини в агресивному інформаційному просторі сучасної війни (Курило, 2024, с. 251).

Реалізуючи технології формування критичного мислення військовослужбовців, необхідно розвивати такі властивості: наполегливість, гнучкість, рішучість, усвідомленість; здатність до аналізу інформації, ставлення її під сумнів, оцінювання того, що відбувається, уникнення маніпуляцій, аргументованого відстоювання власної позиції; виправлення власних помилок, пошуку компромісних рішень тощо (Хміляр, 2018; Кисленко, 2024).

Використання **середовищного підходу** (Е. Заредінова, О. Караман, Л. Присяжнюк, О. Тюрікова, Я. Юрків, О. Ярошинська та ін.) вимагає створення сприятливого середовища для формування критичного мислення військовослужбовців на основі реалізації відповідної технології.

На думку Е. Заредінової, О. Тюрікової, середовище – це фрагмент соціального простору, у якому створено спеціальні умови для діяльності людини. Як і будь-яке складне утворення, середовище складається з компонентів, необхідних для досягнення мети діяльності (Zaredinova, 2017; Тюрікова, 2005).

Ураховуючи специфіку нашого дослідження, доцільно говорити про створення специфічного соціального-інформаційного середовища для формування критичного мислення військовослужбовців в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України. Компонентами середовища є інституційні, кадрові, інформаційні, матеріально-технічні та інші ресурси, необхідні для успішної реалізації відповідної технології. До компонентів соціального складника будемо відносити військові формування (військові об'єднання, частини, підрозділи та органи управління ними), заклади вищої освіти й мережу різнопрофільних соціальних інституцій (органи влади, державні й недержавні установи, організації, підприємства, благодійні фонди, міжнародні організації, волонтери тощо). До компонентів інформаційного середовища – сукупність інформації, інформаційної інфраструктури, засобів, суб'єктів, що здійснюють збір, формування, поширення, використання й захист інформації; інформаційні поля та інформаційні потоки тощо.

Технологічний рівень методології розроблення й реалізації ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України передбачає використання технологічного і герменевничного наукових підходів.

Технологічний підхід (А. Алексюк, В. Андрющенко, В. Бондар, М. Євтух, В. Желанова, І. Княжева, Н. Ничкало, М. Починкова, С. Сисоєва та ін.) є одним з фундаментальних у нашому дослідженні,

оскільки розроблення й реалізація ТФКМВ будуються на технологічних засадах: цілепокладання на основі ціннісно-смислової освітньої парадигми; суб'єктність, спроектованість етапів, інструментальна забезпеченість етапів у сукупності змісту, форм, методів, засобів реалізації завдань на кожному етапі; вимірюваність результатів. Використання технологічного підходу має забезпечити гарантований результат відповідно до визначеної мети, а також корекцію дій суб'єктів на будь-якому етапі реалізації технології.

Герменевтичний підхід (від грец. *ἐρμηνεύω* – пояснюю) (Л. Вітгенштайн, С. Квіт, В. Лісовий, А. Линенко, М. Починкова, І. Шлейермахер та ін.) використовують для тлумачення інформаційних текстів різного змісту, формування навичок щодо розуміння смислів, інтерпретації інформації, створення правил тлумачення змісту інформації та способів їх застосування тощо.

У нашому дослідженні герменевтичний підхід застосовано для формування критичного мислення військовослужбовців через читання і тлумачення інформації з різних джерел, організацію діалогів, дискусій, диспутів, полеміки тощо (Линенко, 2018; Герменевтика, 2006).

Отже, наукові підходи, представлені нами в рамках багаторівневого конструкту методології дослідження в сукупності філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, технологічного рівнів, є, по-перше, відображенням специфіки ТФКМВ, по-друге, конкретизацією способів її розв'язання на кожному рівні (Курило та Караман, 2025).

Третім аспектом у межах розкриття першого завдання підрозділу – обґрунтування теоретичних засад ТФКМВ – буде розроблення й характеристика моделі особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України.

Перебіг російсько-української війни щодня доводить, що успішними стають операції, які поєднують засоби збройного й інформаційного протистояння ворогу. Критичне мислення стає базовою якістю особистості військовослужбовця, що забезпечує захист

і перевагу над противником, навіть в умовах нерівності людських і технічних ресурсів.

Як було зазначено, критичне мислення є однією з властивостей мислення людини та підлягає формуванню й розвитку в процесі освіти (формальної, неформальної, інформальної), професійної діяльності, саморозвитку.

У цьому випадку розроблення моделі особистості військово-службовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення в умовах збройного насилля та інформаційної агресії є відправною точкою, цільовою установкою і результатом досліджуваного процесу.

Моделювання особистості військовослужбовця із сформованим критичним мисленням не можливе без спирання на теорію особистості та її структури, яскравими представниками якої є А. Адлер, А. Бандура, Е. Дюркгейм, Е. Еріксон, Р. Кеттел, Ч. Кулі, К. Левін, А. Маслоу, К. Платонов, К. Роджерс, Р. Уолтерс, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг та ін.

Особистість військовослужбовця досліджували у своїх працях Л. Гачак-Величко, А. Дуля, О. Караман, О. Кравченко, К. Кротюк та ін.

Незважаючи на наявність у науковому просторі праць з критичного мислення та його формування, особистості та її структури, малодослідженою залишається проблема визначення моделі особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України.

Саме тому ставимо за завдання моделювання й характеристику особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення.

У наших попередніх дослідженнях особистість представлено як унікальну динамічну єдність індивідуальних (психофізіологічних) і психологічних якостей людини, що під час взаємодії з певними соціальними чинниками, зокрема загрозами й небезпеками, є основою і вектором її розвитку (успішного / неуспішного) протягом життя (Курило та Караман, 2024).

Тож у межах нашої наукової розвідки моделювання особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення передбачає «конструювання» її структури з урахуванням динамічної єдності індивідуальних (психічних і фізіологічних) і психологічних якостей.

Ураховуючи зазначене, вважаємо, що найдоцільніше для виконання поставлених завдань використовувати динамічно-функційну структуру особистості, розроблену К. Платоновим, що інтегрує в собі чотири ієрархічно-процесуальні структури та підструктури і включає індивідуальні (психічні і фізіологічні) та психологічні характеристики людини: *спрямованість особистості* (цінності, переконання, світогляд, потреби, мотиви, інтереси), *досвід* (знання, уміння, навички), *особливості психічних процесів* (пам'ять, емоції, відчуття, мислення, сприйняття, почуття, воля), *біопсихічні особливості* (властивості темпераменту, статеві й вікові властивості особистості, патологічні (органічні) зміни) (Рибалко, 2005; Курило та Караман, 2024).

Другим теоретичним підґрунтям моделювання особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України є презентована вище сутність поняття критичного мислення військовослужбовця як виду мислення, що на основі поєднання логічних, рефлексивних і творчих навичок у процесі здобуття освіти (формальної, неформальної, інформальної), професійної діяльності дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, відокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати власну діяльність (Курило, 2024, с. 251; Курило та Караман, 2025).

За нашими висновками, сформованість критичного мислення військовослужбовців в умовах сучасної війни є потужним засобом їхньої безпеки, захисним бар'єром від дезінформації, дозволяє об'єктивно оцінювати реальність, швидко й виважено ухвалювати рішення, зберігати власне життя й життя побратимів, планувати

успішні операції, постійно вдосконалюватися як особистостям і професіоналам військової служби.

У науковій літературі (О. Караман, Д. Кисленко, В. Курило, О. Хміляр та ін.) наведено характеристики особистості військовослужбовця, здатного мислити критично: чіткість, ретельність, конкретність, узгодженість, глибина, значущість, неупередженість, зваженість, логічність у формуванні висновків; здатність до пошуку компромісних рішень; розуміння й усвідомлення наявності альтернатив щодо будь-якої тези; наполегливість і дисциплінованість при аналізі інформації; здатність опрацьовувати інформацію з використанням різних методів; здатність формулювати власні судження й аргументувати їх; уважність, зосередженість і спостережливість у процесі пошуку й опрацювання інформації; точність під час аналізу отриманих даних; чесність з оточенням і самим собою; здатність до визнання власних помилок і відповідного коригування стратегії подальших дій; гнучкість; здатність до саморозвитку й самовдосконалення у військовій справі (Курило, 2024, с. 252; Курило та Караман, 2025; Кисленко, 2024; Хміляр, 2018).

Використовуючи структуру особистості К. Платонова й результати досліджень критичного мислення військовослужбовців, ми спроектували **модель особистості** військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України.

1. Підструктура спрямованості особистості (цінності, переконання, світогляд, потреби, мотиви, інтереси). Ця підструктура особистості військовослужбовця представлена сукупністю цінностей, ціннісних орієнтацій, установок, мотивів, потреб, що ґрунтуються на патріотизмі, непримиренності з ворогом, бажанні максимально ефективно виконувати завдання за призначенням з метою перемоги над ворогом, як-от: ціннісне ставлення військовослужбовців до військової професії; наявність життєвих цілей, пов'язаних з професійною військовою діяльністю; усвідомлення необхідності оборони України, захисту її суверенітету, територіальної

цілісності й недоторканності, стримування та відсічі збройної агресії й тероризму проти України; потреба в постійному професійному вдосконаленні тощо.

В умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України критичне мислення стає однією з цінностей і наскрізною здатністю, що пронизує всі структурні компоненти особистості. На рівні **спрямованості особистості** необхідними компонентами критичного мислення є ціннісне ставлення до критичного мислення як засобу безпеки, уникнення маніпуляцій з боку ворога; усвідомлення цінності інформації та вміння працювати з нею під час виконання завдань за призначенням; бажання мати знання, уміння й навички щодо ефективної роботи з інформацією; стійка мотивація до ухвалення ефективних рішень у нестандартних ситуаціях під впливом постійних військових та інформаційних загроз та ін. (Бадер С. та Починкова, 2023; Бойко, 2020; Курило, 2024; Караман, 2015; Лабенок, 2024).

2. Підструктура досвіду особистості (знання, уміння й навички).

Спеціальні дослідження, зміст освітніх програм підготовки військових кадрів свідчать про те, що до *системи знань, умінь і навичок*, якими має володіти військовослужбовець, належать гуманітарні, соціально-економічні, природничо-наукові та фахові, зокрема знання з філософії, політології, соціології, правознавства, української мови, історії України й розвитку української державності, історії української культури, історії війн і військового мистецтва; психології, педагогіки; іноземної мови, інформатики та основ електротехніки, інженерної та комп'ютерної графіки; тактичні знання, знання з військової топографії й розвідки; радіаційного, хімічного, біологічного захисту; стрілецької зброї та вогневої підготовки; статутів Збройних Сил України; автомобільної техніки, безпеки військової діяльності тощо; уміння й навички із загальновійськової підготовки, що включає тактичну, розвідувальну, інженерну, топографічну, автомобільну, військово-медичну, вогневу, психологічну, стройову, фізичну та інші види підготовки;

здатність бачити передове, нове, знаходити вихід з нестандартних ситуацій і оптимально вирішувати проблеми.

Військовослужбовець має володіти розвиненими комунікативними навичками, що визначають характер міжособистісної взаємодії та стосунків з керівним складом, побратимами й населенням тієї території, де він проходить службу. Отже, необхідними рисами є відкритість, взаємодопомога, зацікавленість у спільній справі; міцність контактів і конструктивність у взаєминах з керівництвом, побратимами й населенням; комунікабельність – здатність установлювати ділові відносини; уміння переконувати і впливати на людей. Крім того, військовослужбовець має користуватися повагою в колективі й серед населення.

Критичне мислення є наскрізною здатністю на перетині знань, умінь і навичок військовослужбовця і передбачає: використання раціональних й ефективних способів мислення під час виконання завдань за призначенням; володіння різними способами аналізу інформації з позиції логіки, пошуку протиріч у ній; володіння способами роботи з різними джерелами інформації; ефективного спілкування й вирішення проблем через ухвалення компромісних рішень, діалог; застосування різних способів перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації; аргументованого спростування доказів; застосування алгоритму визначення різниці між об'єктивним фактом і суб'єктивною думкою про нього (Бадер С. та Починкова, 2023; Караман, 2015; Курило, 2024).

3. Підструктура психічних процесів (пам'ять, емоції, відчуття, мислення, сприйняття, почуття, воля).

У військовослужбовця мають бути сформовані такі психічні властивості: розвинені уява й інтелект, високий ступінь самостійності, гнучкості й конвергентності мислення, кмітливості, сконцентрованості уваги; добра оперативна й довготривала пам'ять, здатність запам'ятовувати візуальну й слухову інформацію; почуття особистої відповідальності за доручену справу, демократизм, гуманність, доброта, оптимізм, терпимість, справедливість, принциповість,

тактовність, емпатійність, скромність, доброзичливість, відсутність шкідливих звичок, інтелігентність, загальна культура тощо.

Крім того, військова професія потребує врівноваженості емоційно-вольових проявів і саморегуляції психічних станів, що передбачає: бути стриманим у ситуаціях, що стимулюють інтенсивне порушення психічного стану; виявляти терплячість, зібраність, вимогливість до себе й оточення; бути витриманим і спокійним в екстремальних умовах; вирізнятися нервово-психічною стійкістю, чіткістю дикції, виразністю викладу думки, рівністю в динаміці почуттів; мати низький рівень тривожності й агресивності; управляти настроєм і контролювати власні емоції; стійко переносити нервово-психічні навантаження, володіти навичками рефлексії, саморегуляції, релаксації, адаптації до непередбачуваних ситуацій тощо.

Наскрізною ж характеристикою психічних процесів військово-службовця є критичність щодо: ставлення до власних думок, дій, можливостей; оцінювання власних якостей мислення та якостей мислення інших людей; усвідомлення, вивчення, аналізу межі інформації з метою отримання потрібної інформації; обирання адекватних способів оцінювання через висловлення, описи, запитання та ін.; здійснення саморегуляції і самоконтролю пізнавальної діяльності; продукування власних ідей щодо вирішення завдань за призначенням, розроблення й адаптації стратегічних планів (Бадер С. та Починкова, 2023; Дуля, 2022; Караман, 2015; Курило, 2024; Лабенок, 2024).

4. Підструктура біопсихічних особливостей (властивості темпераменту, статеві й вікові властивості особистості, патологічні (органічні) зміни).

В умовах крайньої небезпеки й загрози життю у військовослужбовців часто спостерігається загострення певних рис темпераменту й акцентуацій характеру, чергування стабільних і критичних станів різних фізіологічних систем, передусім нервової (роздратованість, бунт, конфліктність, негативізм, придушені настрої, афекти, тривога, розгубленість та ін.).

Такі зміни в організмі військовослужбовця внаслідок війни вчені (І. Нечитайло, О. Мисловська та ін.) пов'язують з ученням про стрес. Сутність його полягає в тому, що в умовах постійної участі у воєнних діях людина переживає стрес, який є неспецифічною захисною реакцією організму на сильні зовнішні подразники й небезпеку, універсальним механізмом, завдяки якому живі істоти адаптуються до змін у навколишньому середовищі. Як специфічний психофізіологічний стан стрес забезпечує захист організму від загрозливих і руйнівних впливів, як психічних, так і фізичних. У цьому випадку критичне мислення допомагає усвідомлювати необхідність активізації певних медіативних ресурсів особистості (сім'я, друзі, побратими, волонтери, допомога іншим, віра в перемогу, робота над собою), критичного ставлення до власних думок, дій, можливостей, здійснення саморегуляції і самоконтролю, що дозволяє пом'якшити або повністю нейтралізувати вплив стресорів (Курило та Караман, 2024; Особистість військовослужбовця, 2019).

Отже, у межах розроблення теоретичних засад ТФКМВ ми представили й охарактеризували модель особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення, що являє собою унікальну динамічну єдність індивідуальних (психічних і фізіологічних) і психологічних якостей та інтегрує в собі чотири ієрархічно-процесуальні структури: спрямованість особистості, досвід, особливості психічних процесів, біопсихічні особливості.

На цьому етапі наукової розвідки ми завершили виконання **першого завдання** підрозділу – обґрунтування теоретичних засад розроблення технології формування критичного мислення військовослужбовців, що інтегрують у собі: наукові уявлення про критичне мислення, ТФКМВ та її теоретичну модель; наукові підходи до розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців; модель особистості військовослужбовця як суб'єкта формування критичного мислення, яка є цільовою установкою і дає уявлення про кінцевий

результат реалізації технології – особистість військовослужбовця із сформованим критичним мисленням.

На наше переконання, представлена нами ТФКМВ може бути ефективною в процесі реалізації, якщо ґрунтуватиметься на ретельно розроблених методичних засадах, що містять зміст і технології (форми, методи, методики, прийоми, засоби, етапи, методичний інструментарій) (Курило та Караман, 2025). Саме ретельно розроблені методичні засади є інструментом для максимального наближення теоретичної моделі технології до практичної реалізації.

А тому відповідно до **другого завдання** реалізації мети підрозділу – обґрунтування специфіки розроблення й реалізації ТФКМВ – представимо сформульовані нами **методичні засади** реалізації відповідної технології: зміст, технології, форми, методи, прийоми, засоби й методичний інструментарій її реалізації в ЗВО та військових частинах, що відповідає змістовому і процесуальному компонентам теоретичної моделі ТФКМВ (табл. 3.1).

Проектування **змісту** формування критичного мислення військовослужбовців у межах змістового компонента технології ми пов'язуємо із структурою феномену критичного мислення, яка співвідносна із структурою особистості військовослужбовця зі сформованим критичним мисленням, наведеною вище, і структурою критичного мислення, розробленою сучасними науковцями.

Дослідниці С. Бадер і М. Починкова, спираючись на сутність структури особистості (К. Платонов) і критичного мислення особистості (С. Брукфілд, С. Векслер, Е. Глейзер, О. Денисевич, Л. Києнко-Романюк, С. Терно, С. Романова, А. Чемпейн, Д. Халперн та ін.), представляють складну структуру досліджуваного явища, що найбільше задовольняє наші дослідницькі інтереси: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти (за вертикальною структурою); особистісний, мисленнєвий, інформаційний, операційний компоненти (за горизонтальною структурою); наводять характеристики кожного структурного компонента. На думку науковиць, кожен компонент вертикальної

структури містить компоненти горизонтальної структури (Бадер С. та Починкова, 2023).

Усі структурні компоненти підпорядковані меті технології – формування критичного мислення військовослужбовців як засобу безпеки й ефективного виконання завдань за призначенням в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України.

У межах процесуального компонента ТФКМВ ми розробили **технології, форми, методи, прийоми, засоби, методичний інструментарій**, використання яких дозволить реалізувати технологію загалом на практиці.

Узявши за основу структуру критичного мислення, розроблену С. Бадер і М. Починковою (Бадер С. та Починкова, 2023), характеристики критичного мислення військовослужбовців, представлені в працях інших дослідників (Березнева, 2018; Кисленко, 2024; Курило та Караман, 2025; Хміляр, 2018 та ін.), методичні розробки практиків (Бойко, 2018; Дворянчикова та Юган, 2018; Гриненко 2023 та ін.), різні класифікації технологій (форм, методів, засобів) формування професійних і особистісних якостей (Дметерко, 2023; Курило та Караман, 2025; Починкова, 2021; Юрків, 2021 та ін.), можемо спроектувати **методичні засади реалізації технології**, що визначають **зміст і технології** (форми, методи, прийоми, засоби, фази), а також **методичний інструментарій** (методичні розробки навчальних курсів, тренінгів тощо) для роботи з військовослужбовцями з формування критичного мислення в освітній і професійній діяльності (табл. 3.3).

Отже, виконуючи **друге завдання** підрозділу, ми представили методичні засади реалізації ТФКМВ у межах її змістового і процесуального компонентів, що мають специфіку в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України. Вони містять зміст і технології, форми, методи, прийоми, засоби, фази, методичний інструментарій, використання яких дозволяє ефективно реалізовувати технологію на практиці в ЗВО та військових частинах.

Таблиця 3.3

**Змістовий і процесуальний компоненти ТФКМВ в умовах збройного насилля
та інформаційної агресії РФ проти України**

Структурні компоненти КМ / технології формування КМ	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивний	Діяльнісний	Рефлексивний
1	2	3	4	5
ЗМІСТОВИЙ	Формування: – ціннісного ставлення до військової служби та критичного мислення як засобу безпеки, уникнення маніпуляцій з боку ворога; – усвідомлення цінності інформації та вміння працювати з нею під час виконання завдань за призначенням; – бажання мати знання, уміння й навички щодо ефективної роботи з інформацією; – стійка мотивація до ухвалення ефективних рішень у нестандартних ситуаціях під впливом постійних військових та інформаційних загроз	Формування знань про: – сутність і потенціал критичного мислення як засобу безпеки; – способи аналізу інформації з позиції логіки, пошуку протиріч у ній; – способи роботи з різними джерелами інформації; – стратегії спілкування й вирішення проблем через ухвалення компромісних рішень, діалог; – способи перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації; – способи аргументованого спростування доказів; – алгоритм визначення різниці між об'єктивним фактом і суб'єктивною думкою про нього	Формування навичок щодо: – використання раціональних й ефективних способів мислення під час виконання завдань за призначенням; – володіння різними способами аналізу інформації з позиції логіки, пошуку протиріч у ній; – володіння способами роботи з різними джерелами інформації; – ефективного спілкування й вирішення проблем через ухвалення компромісних рішень, діалог; – застосування різних способів перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації; – аргументованого спростування доказів; – застосування алгоритму визначення різниці між об'єктивним фактом і суб'єктивною думкою про нього	Формування здатностей щодо: – критичного ставлення до власних думок, дій, можливостей; – оцінювання власних якостей мислення та якостей мислення інших людей; – усвідомлення, вивчення, аналізу межі інформації з метою отримання потрібної інформації; – обирання адекватних способів оцінювання через висловлення, описи, записання та ін.; – здійснення саморегуляції і самоконтролю пізнавальної діяльності; – продукування власних ідей щодо вирішення завдань за призначенням, розроблення й адаптації стратегічних планів

Продовження таблиці 3.3

1	2	3	4	5
ПРОЦЕСАЛЬНИЙ	Технології	особистісно зорієнтовані, саморозвитку, контролю, самоконтролю	евристичні, розвивальні, проблемні, проекти, тренінгові, діалогові, інформаційно-комунікаційні, дослідницькі, контролю, самоконтролю	прикладні, кейс-технології, контролю, самоконтролю
	Форми	лекції, практичні заняття, самостійна, групова й індивідуальна робота	лекції, практичні заняття, самостійна, групова й індивідуальна робота	лекції, практичні заняття, самостійна, групова й індивідуальна робота
	Методи	навчання, засвоєння, контролю (навчальні заняття, тренінги, проекти, есе, модульні контрольні роботи, тестування)	навчання, засвоєння, контролю (навчальні заняття, тренінги, проекти, конференції, публікації, есе, дискусії, діалоги, круглі столи, проблемні і творчі завдання; аналіз, оцінювання, редагування, моделювання інформаційного контенту, платформ, блогів; модульні контрольні роботи, тестування)	навчання, засвоєння, контролю (навчальні заняття, тренінги, ігри, проблемні і творчі завдання, вправи на рефлексію, саморегуляцію, релаксацію, стабілізацію психоемоційного стану; супервізія; самоаналіз, самооцінка самоперевірка, самоконтроль, тестування)
	Прийоми	"SWOT-аналіз", «Познайчи», «Мозковий штурм», «П'ятихвилинний есей», «Кубування», «Транування», «Понятійна таблиця», «Дерево рішень», «Дерево передбачень», «Повсті й тонкі запитання», «6 чому», «Г-таблиця», «Шкала думок», «Асоціативний куш», «Незавершені речення», «Почережні запитання», «Проблемні ситуації», «Металлан», «Діамант Ф», «Метод ПРЕС», «Подвійний поденник», «Картографування тексту», «Аналіз кейсів», «Сценарне планування», «Метод чотирьох альтернатив», «Навчаючі – вчуться», «Займи позицію», «Сенкан», «Люси, мінуси, запитання», «Еліас», «Папір по колу», «Дискусія INSERT», «Павутинка дискусії», «Рефлексивний щоденник» та ін.		

Продовження таблиці 3.3

1	2	3	4	5	6
	Засоби	Джерела інформації (навчальні й додаткові): оперативні зведення військового командування, інформація командирів, новини в інтернеті, блоги, українські й російські загальнонаціональні теле- і радіоканали, українські й російські соціальні мережі та тематичні youtube-канали, думки (власні, побратимів, командування, друзів, батьків, політичних лідерів), друковані та електронні ЗМІ, навчальна, методична, наукова, словникова, довідкова література тощо			
	Фаз	виклик (постановка нової проблеми, ідеї)	усвідомлення (засвоєння нових знань, умінь, навичок)	рефлексія (узагальнення, оцінне судження, висновки)	
	Методичний інструментарій	1. Формування критичного мислення сучасного фахівця. Навчальні програми для педагогічних та науково-педагогічних працівників: здобувачів освіти, населення / уклад. С. В. Лисечко. У 2 ч. Ч. I. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. С. 397–445. https://luteachtr.luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/proj_navch_prog_I.pdf 2. Програма формування критичного мислення особистості. Навчальні програми для педагогічних та науково-педагогічних працівників, здобувачів освіти, населення / уклад. С. В. Лисечко. У 2 ч. Ч. II. Програми тренінгових занять. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. С. 237–295. https://luteachtr.luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/proj_navch_prog_II.pdf 3. Програма тренінгу з інформаційної безпеки особистості. Навчальні програми для педагогічних та науково-педагогічних працівників, здобувачів освіти, населення / уклад. С. В. Лисечко. У 2 ч. Ч. II. Програми тренінгових занять. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. С. 296–337. https://luteachtr.luguniv.edu.ua/wp-content/uploads/2021/12/proj_navch_prog_III.pdf 4. Капінус О. С., Мацевко Т. М., Бойко О. В. Робоча програма навчальної дисципліни «Військове лідерство» / О. В. Бойко Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок. 2020. С. 612–645. https://lib.iitta.gov.ua/id/erprint/722942/1/Boiko_O._V._Monografiya.pdf 5. Професійно-психологічний тренінг військовослужбовців Національної гвардії України: монографія / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, І. І. Приходько, Н. В. Юрєва / за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НАНГУ, 2019. 194 с. https://books.ndcnapgu.com.ua/knigi/Monograf_Pr-psychk_treninh.pdf 6. Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки : методичний посібник / О. М. Кокун, Н. С. Лозінська, І. О. Пішко ; за ред. В. М. Мороза. Київ : Центр учбової літератури, 2023. 54 с. https://warbooks.com.ua/contents/praktikum-z-formuvannya-stresostyikosti-viyskovosluzhbivtsiv-do-raprovikh-zmin-bojovoi-obstanovki.pdf			

Продовження таблиці 3.3

1	2	3	4	5	6
		7. Професійний психологічний тренінг військовослужбовців Національної гвардії України: посібник / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, І. І. Приходько та ін. Х.: НАНГУ, 2018. 206 с. https://books.ndspangcu.co.uknigi/posibnyuk_Profesijnij_pshologichnij_trening_2018.pdf 8. Посібник для тренера «Люди з досвідом війни. Гідність. Взаємодія». https://howareu.com/static-objects/howareu/media/PDF/training-manual.pdf 9. Чижевський С. О., Гребенюк М. О., Барановський Д. С., Герасименко О. В. Тренінг з командотворення у військових підрозділах (team-building) : навчально-методичний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2024. 154 с. https://jurkniga.ua/contents/trening-z-komandotvorennja-u-vijskovikh-pidrozdlakh.pdf?srsltid=AfmBOorT_3rq2kuFGT2pez9WdQ2leZEQntwITDqh1Dj6UN06cXd-nT4u 10. Федорчук В. М., Федорчук В. В., Комарніцька Л. М. Тренінг комунікативної компетентності: практикум. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Звольейко Д. Г., 2021. 176 с. http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7481?show=full 11. Формування психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до виконання завдань за призначенням під час бойового злагодження : метод. посіб. / Кокун О. М., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Київ : Центр учбової літератури, 2023. 170 с. https://jurkniga.ua/contents/formuvannja-psikhologichnoi-gotovnosti-vijskovoslužbovtsiv-vijskovoї-sluzhbi-za-kontraktom-do-vikonannja-zavdan-za-priznachennum-pid-chas-bojovogo-zlagodzhennja.pdf 12. Інтерактивні справи для проведення рефлексії. https://naurok.com.ua/interaktivni-vpravi-dlja-provedennja-refleksii-na-utokah-u-rochatkovih-klasah-146129.html 13. Навчальні платформи: – «<i>Всеосвіт</i>»: «Технологія розвитку критичного мислення в сучасному освітньому середовищі»; – «<i>EdEra</i>»: інтерактивний курс у вигляді гри «Подумай двічі: платформа критичного мислення»; – «<i>Prometheus</i>»: «Критичне мислення в українському контексті»; – «<i>Піфагор</i>»: «Розвиток критичного мислення й медіаграмотності учасників освітнього процесу», «Розвиток критичного мислення в еру цифровізації та III»; – «<i>Soursera</i>»: «Вступ в логіку та критичне мислення», «Критичне мислення для інформаційної епохи», «Лідерство та критичне мислення», «Навички критичного мислення для професіоналів», «Критичне мислення: аргументоване прийняття рішень» та ін.			

Зміст формування критичного мислення військовослужбовців відповідає структурі критичного мислення військовослужбовця і містить чотири складники: 1) *мотиваційно-ціннісний* (формування ціннісного ставлення до військової служби та критичного мислення як засобу безпеки, уникнення маніпуляцій з боку ворога; усвідомлення цінності інформації та вміння працювати з нею під час виконання завдань за призначенням та ін.); 2) *когнітивний* (формування знань про сутність і потенціал критичного мислення як засобу безпеки; способи перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації, аргументованого спростування доказів та ін.); 3) *діяльнісний* (формування навичок щодо використання раціональних й ефективних способів мислення під час виконання завдань за призначенням; застосування різних способів перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації та ін.); 4) *рефлексивний* (формування здатностей щодо критичного ставлення до власних думок, дій, можливостей; оцінювання власних якостей мислення та якостей мислення інших людей; продукування власних ідей щодо вирішення завдань за призначенням, розроблення й адаптації стратегічних планів та ін.).

Завершуючи виконання цього підрозділу монографічного дослідження, присвяченого обґрунтуванню специфіки розроблення й реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців, можемо зробити висновки на теоретичному і методичному рівнях.

Теоретичними засадами розроблення ТФКМВ стали представлені нами: специфіка службової діяльності військовослужбовців в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України; сутність і зміст ключових понять – критичне мислення, критичне мислення військовослужбовців, ТФКМВ; теоретична модель технології формування критичного мислення військовослужбовців; модель особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення, а також цілі й результати цього процесу.

З'ясовано, що критичне мислення військовослужбовців – це такий вид мислення, що дозволяє особистості критично ставитись до інформації з різних джерел, відокремлювати правдиві факти від фейків, аналізувати, узагальнювати інформацію, робити аргументовані висновки, ефективно прогнозувати й моделювати майбутнє.

ТФКМВ визначено як цілеспрямовану, заздалегідь спроектовану, упорядковану сукупність дій щодо реалізації відповідних змісту, форм, методів, прийомів, засобів на основі ціннісно-сислової парадигми освіти для забезпечення безпеки особистості в індивідуальному, національному і глобальному вимірах.

Розроблено теоретичну модель ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії, що являє собою єдність семи компонентів: цільового, концептуального, суб'єктного, інформаційно-середовищного, змістового, процесуального, результативного.

У межах концептуального компонента технології визначено сукупність наукових підходів до розроблення й реалізації ТФКМВ в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України: аксіологічний, культурологічний (філософський рівень), системний, синергетичний (загальнонауковий рівень), особистісно зорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, рефлексивний, інформаційний, середовищний (конкретно-науковий рівень), технологічний, герменевтичний (технологічний рівень). Наведено характеристику кожного з підходів.

У межах суб'єктного компонента технології розроблено й охарактеризовано модель особистості військовослужбовця як специфічного суб'єкта формування критичного мислення в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України в сукупності чотирьох складників:

1) підструктура спрямованості особистості (ціннісне ставлення до критичного мислення як засобу безпеки, уникнення маніпуляцій з боку ворога; усвідомлення цінності інформації та вміння працювати з нею під час виконання завдань за призначенням;

бажання мати знання, уміння й навички щодо ефективної роботи з інформацією; стійка мотивація до ухвалення ефективних рішень у нестандартних ситуаціях під впливом постійних військових та інформаційних загроз та ін.);

2) підструктура досвіду (здатність до використання раціональних й ефективних способів мислення під час виконання завдань за призначенням; володіння різними способами аналізу інформації з позиції логіки, пошуку протиріч у ній; володіння способами роботи з різними джерелами інформації; ефективного спілкування й вирішення проблем через ухвалення компромісних рішень, діалог; застосовування різних способів перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації; аргументованого спростування доказів; застосування алгоритму визначення різниці між об'єктивним фактом і суб'єктивною думкою про нього);

3) підструктура психічних процесів (критичне ставлення до власних думок, дій, можливостей; адекватна оцінка власних якостей мислення та якостей мислення інших людей; усвідомлення, вивчення, аналізу межі інформації з метою отримання потрібної інформації; обирання адекватних способів оцінювання через висловлення, описи, запитання та ін.; здійснення саморегуляції і самоконтролю пізнавальної діяльності; продукування власних ідей щодо вирішення завдань за призначенням, розроблення й адаптації стратегічних планів);

4) підструктура біопсихічних особливостей (усвідомлення необхідності активізації медіативних ресурсів, критичного ставлення до власних думок, дій, можливостей, здійснення саморегуляції і самоконтролю з метою стабілізації або пом'якшення загострення біопсихічних станів (акцентуацій характеру, чергування стабільних і критичних станів різних фізіологічних систем, зокрема нервової).

Методичними засадами реалізації ТФКМВ стали розроблені нами зміст, технології, форми, методи, прийоми, засоби, методичний інструментарій формування критичного мислення

військовослужбовців у межах змістового і процесуального компонентів теоретичної моделі технології.

Зміст формування критичного мислення військовослужбовців в умовах ЗВО та / або військової частини представлено відповідно до структури критичного мислення:

- мотиваційно-ціннісний (формування ціннісного ставлення до військової служби та критичного мислення як засобу безпеки, уникнення маніпуляцій з боку ворога; усвідомлення цінності інформації та вміння працювати з нею під час виконання завдань за призначенням; бажання мати знання, уміння й навички щодо ефективної роботи з інформацією; стійка мотивація до ухвалення ефективних рішень у нестандартних ситуаціях під впливом постійних військових та інформаційних загроз);

- когнітивний (формування знань про сутність і потенціал критичного мислення як засобу безпеки; способи аналізу інформації з позиції логіки, пошуку протиріч у ній, роботи з різними джерелами інформації; стратегії спілкування й вирішення проблем через ухвалення компромісних рішень, діалог; способи перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації, аргументованого спростування доказів; алгоритм визначення різниці між об'єктивним фактом і суб'єктивною думкою про нього);

- діяльнісний (формування навичок щодо використання раціональних й ефективних способів мислення під час виконання завдань за призначенням; володіння різними способами аналізу інформації з позиції логіки, пошуку протиріч у ній, роботи з різними джерелами інформації; ефективного спілкування й вирішення проблем через ухвалення компромісних рішень, діалог; застосування різних способів перевірки й оцінювання достовірності інформації, військової ситуації; аргументованого спростування доказів; застосування алгоритму визначення різниці між об'єктивним фактом і суб'єктивною думкою про нього);

- рефлексивний (формування здатностей щодо критичного ставлення до власних думок, дій, можливостей; оцінювання власних якостей мислення та якостей мислення інших людей; усвідомлення,

вивчення, аналізу межі інформації з метою отримання потрібної інформації; обирання адекватних способів оцінювання через висловлення, описи, запитання та ін.; здійснення саморегуляції і самоконтролю пізнавальної діяльності; продукування власних ідей щодо вирішення завдань за призначенням, розроблення й адаптації стратегічних планів).

Технології, форми, методи, прийоми, засоби, методичний інструментарій розроблені й підібрані відповідно до складників змісту і дозволяють ефективно реалізовувати ТФКМВ в освітній процес ЗВО і професійну діяльність військових частин.

3.3. Навчання навичок критичного мислення громадян старшого віку

Україна має найбільший відсоток людей похилого віку, які постраждали від війни в одній країні світу (Help Age International, 2022). За даними УВКПЛ ООН, у період з лютого до вересня 2022 року особи похилого віку становили 34 % від убитих і 28 % від поранених людей. За період війни у 2014 – 2021 рр. вони становили близько 30 % від загальної кількості нещасних випадків серед цивільного населення (Amnesty International, 2022).

В умовах російсько-української війни люди старшого віку, передусім ті, які перебувають на особливо небезпечних і тимчасово окупованих територіях, на тлі проблем, пов'язаних з нестачею їжі, питної води, ліків, засобів гігієни, порушенням водопостачання, відключенням електроенергії через активні обстріли та авіаудари з боку РФ, також стикаються з інформаційними загрозами, нестачею отримання актуальної і правдивої інформації, що може призводити до їх дезорієнтації в інформаційному просторі, у якому переважають онлайн-медіа, відчуття ними втрати контролю й безпорадності. Це негативно впливає на їхній фізичний і психологічний стан і збільшує ризик маніпулювання свідомістю.

У такій ситуації постає питання поінформованості людей старшого віку щодо політичних подій у країні, їх критичного

осмислення, а також визначення рівня сформованості у відповідної категорії громадян навичок критичного мислення, медіаграмотності й адаптації до реалій цифрового, медіатизованого світу (Медіграмотність для людей старшого віку, 2023).

Когнітивні функції відіграють важливу роль у формуванні способу мислення, здатності людини до пізнання, навчання, запам'ятовування, концентрації уваги, аналізу інформації та ухвалення рішень (Coursera, 2025). Досліджуючи когнітивні функції людей похилого віку, К. Бордерс і С. Саджаді зазначають, що ця категорія людей є унікальною популяцією не лише через їхню вразливість до когнітивних розладів, але й через діагностичні труднощі визначення цих показників. Соціальна ізоляція людей старшого віку може слугувати наслідком чи провокатором порушень когнітивних функцій. Інструменти діагностики серед людей похилого віку на сьогодні залишаються особливо обмеженими (Borders end Sajjadi, 2021).

Досліджуючи когнітивні функції людей похилого віку з низьким рівнем освіти, Дж. Таварес-Джуніорр, А. де Соуза, Дж. Алвес та ін. звертають увагу на значну складність пошуку й підбору діагностичних інструментів для цієї категорії громадян. Учені пов'язують це з недостатнім установленням порогових значень для психометричних властивостей когнітивних тестів серед дорослих з низьким рівнем освіти, а також з незначною кількістю досліджень, у яких здійснювали відповідне оцінювання (Tavares-Júnior at al., 2019).

С. Джанг і П. Лі звертають увагу, що в роботі з людьми похилого віку комплексне геріатричне оцінювання має бути основною й невід'ємною частиною. Таке оцінювання передбачає використання специфічних інструментів діагностики з метою узагальнення стану осіб старшого віку в кількох сферах, що включає діагностику їхнього фізичного, психологічного, психічного, когнітивного, соціального та інших станів, які можуть впливати на загальний стан здоров'я (Jiang end Li, 2016).

І. Батіста, К. Кейрош та ін., шукаючи доступні інструменти для скринінгу когнітивних функцій людей похилого віку, розробили

тест цифрової пам'яті й навчання (DMLT), мета якого полягає в оцінюванні епізодичної декларативної пам'яті шляхом слухо-вербального навчання. Тест був апробований на 18 респондентах старшого віку, тому для підтвердження його ефективності необхідні подальші дослідження (Batista et al., 2025).

М. Ніхсіал, Р. Вапорціс, А. Гоу дослідили переконання людей щодо того, у який спосіб можна підтримувати або навіть покращувати навички мислення в похилому віці. Вони виявили, що багато респондентів виокремлюють фізичну й розумову активність, підтримку позитивного ставлення, запобігання погіршенню стану, залученість і товариськість (Niechcial et al., 2019).

М. Госсова і М. Швецова дослідили розвиток компетентностей критичного мислення у людей похилого віку віком від 65 років. Автори представили своєрідну концепцію освіти, яка спрямована насамперед на підвищення рівня критичного мислення цієї категорії громадян і водночас покращує якість їхнього життя в цифровому суспільстві, допомагає зменшити розрив між поколіннями й соціальну ізоляцію (Hossová and Švecová, 2024).

Аналіз наукових праць зазначених та інших учених підтвердив актуальність і недостатню вивченість проблеми дослідження, що зумовило потребу в пошуку діагностичного інструментарію та розгляді особливостей навчання навичок критичного мислення осіб старшого віку, яке постає одним із компонентів їхньої інформаційно-психологічної безпеки в умовах війни.

Здійснюючи пошук діагностичного інструментарію щодо визначення рівня сформованості критичного мислення, проаналізуємо основні критерії його вибору. У дослідженні Л. Ткаченко звернуто увагу на такі показники: потреби й цінності, знання про сутність і механізми критичного мислення, сформованість умінь працювати з інформацією з метою вирішення проблем, гнучкість, самостійність мислення, соціальна активність, здатність до самоконтролю, рефлексія, емоції і поведінка. Відповідно до зазначених показників дослідниця виокремила ціннісно-потребовий, гностично-процесуальний і регулятивно-оцінювальний критерії (Ткаченко, 2015).

Ці критерії було взято за основу вибору діагностичного інструментарію в межах нашого дослідження та адаптовано відповідно до вікового показника, який передбачає урахування особливостей людей старшого віку.

За *ціннісно-потребовим критерієм* виокремимо методику «Стереотипи мислення» (Яковенко, 2017, с. 31–35), яка дозволяє зрозуміти уявлення людей похилого віку про певні групи людей, явища чи ситуації. Методика дає можливість оцінити частоту помилкових стереотипів в індивідуальному мисленні й визначити коефіцієнт стереотипності мислення. Стереотипи роблять процес мислення однолінійним, догматичним і нетворчим. Їхня дія особливо небезпечна в умовах недостачі інформації, коли людина керується у своїх висновках і рішеннях щодо людей і ситуацій минулим досвідом. Подоланню таких стереотипів у людей похилого віку може сприяти застосування техніки нейтралізації помилкового стереотипу, основна ідея якої – зміна судження з помилковим стереотипом на судження без помилкового стереотипу.

Гностично-процесуальний критерій. Добираючи діагностичний інструментарій, спрямований на визначення рівня сформованості критичного мислення у людей похилого віку, ми проаналізували дослідження А. Веріжнікової, у якому використано тест оцінювання критичного мислення Л. Старкі (в адаптації Є. Луценко). Перевагою цього тесту є те, що він розрахований на людей віком від 16 до 70 років і більше й містить такі операції критичного мислення: логіка, індукція, дедукція, емоційний контроль, аналіз, синтез, здатність відокремлювати припущення від фактів тощо (Веріжнікова, 2024).

Для дослідження рівня творчого потенціалу особистості в період пізньої дорослості можна використовувати різноманітні задачі, головоломки на виявлення кмітливості, творчої уяви, здатності до подолання інерції мислення, комбінування тощо, а також спеціальні тести креативності, одним із яких є тест С. Медніка «Ваш творчий потенціал», спрямований на діагностування вербальної (мовно-розумової) креативності (Туриніна, 2007, с. 116–119).

Регулятивно-оцінювальний критерій. Поведінка людини в ситуації невизначеності може бути технологічно продуктивною тільки у випадку незалежності власних ідей, оцінок, цінностей, рефлексивного досвіду від інших. Відповідно, технологізація процесу збереження психологічного здоров'я людей похилого віку можлива за рахунок залучення деяких особистісних феноменів, зокрема рефлексії, яка в умовах невизначеності може не тільки уточнювати мету, але й визначати зміст технології збереження психологічного здоров'я. Крім того, застосування такого підходу стимулює розвиток критичного мислення (Курова, 2022). Діагностувати особистісну рефлексію, визначити особливості характеристик власного Я у свідомості можна за допомогою Тесту діагностики рефлексії Л. Пономаренко (метод особистісних конструктів – модифікована техніка репертуарних решіток Дж. Келлі) (Бугерко, 2009; Мукій, 2012).

В аспекті дослідження критичного мислення як складника резильєнтності особистості в умовах війни зазначимо: психологи припускають, що подолання людиною викликів пов'язане з її умінням реалістично оцінити власні ресурси. Крім того, психологи й соціальні працівники у практичній діяльності активно застосовують принцип опори на ресурси клієнта, які є ознакою конструктивного подолання кризи. До позитивних ресурсів особистості вчені відносять сильні сторони характеру: креативність, допитливість, неупередженість, інтерес до навчання, мудрість, чесність, хоробрість, наполегливість, соціальний інтелект, поміркованість, розсудливість, саморегуляцію, почуття гумору та ін. (Park end Peterson, 2009).

Для резильєнтності особистості в умовах війни важливими є здатності людини:

- обирати продуктивні когнітивні стилі реагування на надзвичайні обставини;
- раціонально використовувати власні ресурси за таких обставин;
- бачити причини й наслідки стресу;

- глибоко мислити;
- переробляти великі обсяги й потоки інформації;
- зібраність;
- розсудливість;
- спостережливість тощо (Курило та Степаненко, 2023).

У цьому аспекті для визначення психологічних ресурсів особистості та її умінь ними оперувати доцільно застосовувати опитувальник психологічної ресурсності особистості (О. Штепа), відповідно до якого психологічні ресурси особистості розглядають «як диспозиції інтенційності, що актуалізуються у ситуаціях морального самовизначення як можливість і спосіб надання життю сенсовості та зумовлюють транспонування результату проживання людиною складних життєвих ситуацій у її унікальний життєвий досвід» (Штепа, 2018).

Шкали, включені в названий опитувальник, містять такі характеристики:

- упевненість у собі;
- автономність в ухваленні рішень і самодостатність у подоланні складних життєвих ситуацій;
- творчість і неординарність;
- прагнення до мудрості, яке включає уміння вчитися, розуміти сенс через прагнення до істини, ставати освіченішим і передавати знання іншим;
- знання власних психологічних ресурсів та вміння їх оновлювати, самостійно долати складні життєві ситуації і допомагати в цьому іншим;
- знання способів зменшення й позбавлення напруги, уміння їх застосовувати з метою заспокоєння й відновлення внутрішньої рівноваги тощо.

Позитивні результати апробації цього опитувальника, зокрема кількісні (в опитуванні взяли участь 2735 осіб), вікові (респонденти віком 17–76 років), статусні (працездатні, домогосподарки, пенсіонери, інші категорії громадян) та інші показники дають підстави для його застосування в роботі з людьми похилого віку.

Для дослідження рівня сформованості окремих складників критичного мислення вчені рекомендують опитувальник Р. Кеттела «Шістнадцять особистісних факторів» (16 PF), який застосовують для детального вивчення осіб з вищим рівнем освіти й культури, дорослих з достатнім і різноманітним життєвим досвідом. Л. Ткаченко для дослідження рівня сформованості складників критичного мислення враховує такі показники факторів цього опитувальника:

фактор В – «інтелект»;

фактор Н – «нерішучість – сміливість»;

фактор Q1 – «консерватизм – радикалізм»;

фактор Q2 – «конформізм – нонконформізм»;

фактор Q3 – «низький самоконтроль – високий самоконтроль»

(Ткаченко, 2015).

Звернемо увагу, що віднесення діагностичних методик до певного критерію є доволі умовним, оскільки вони містять показники, які можна віднести й до інших критеріїв. У цьому питанні автори керувалися принципом «переважання більшості», який передбачає, що більшість показників, які дозволяє виявити методика, тяжіють до певного критерію.

Також, розглядаючи зазначені методики, автори публікації розуміють, що універсальних методів діагностики рівня сформованості критичного мислення немає, хоча б тому, що критичне мислення передбачає наявність елементів логіки, аргументації, рефлексії, гнучкості, систематичності, самостійності тощо, а також творчості і креативності. Основну увагу в оцінюванні останніх характеристик критичного мислення приділяють критеріям об'єктивної новизни та оригінальності (Міщиха, 2014; Туриніна, 2007). Маючи таку кількість елементів, критичне мислення вирізняється оригінальністю думки й передбачає створення нового або пропонування ефективного, заснованого на послідовних думках і судженнях, обґрунтованого рішення. Тому і з'являються нові методи й методики діагностики рівня сформованості критичного мислення особистості.

Отже, обґрунтування вибору діагностичного інструментарію завжди має відповідати певним критеріям. В обґрунтуванні

діагностичного інструментарію щодо визначення рівня сформованості критичного мислення в людей похилого віку враховано показники стереотипності, гнучкості, самостійності мислення, операцій і механізмів критичного мислення, сформованості вмінь працювати з інформацією з метою вирішення проблем, мовно-розумової креативності, особистісної рефлексії, емоцій і поведінки, психологічних ресурсів особистості, здатності до самоконтролю й соціальної активності, які відповідають ціннісно-потребовому, гностично-процесуальному й регулятивно-оцінювальному критеріям. У пропонуваному діагностичному інструментарії, крім методик українських авторів, також наведено модифіковані зарубіжні тести й методики, які відповідають українським реаліям.

Надалі визначимо особливості навчання навичок критичного мислення осіб старшого віку. Виконуючи це завдання, акцентуємо увагу на тому, що в такому навчанні необхідно враховувати особливості змін у мисленні. У Національному інституті старіння (США) зазначають, що, з одного боку, деякі зміни в мисленні стають поширеними з віком – більш повільне знаходження слів, згадування імен, проблеми з багатозадачністю, відчуття незначного зниження здатності концентрувати увагу тощо. З іншого ж боку, старіння також може привести й до позитивних когнітивних змін у мисленні. Це підтверджують результати багатьох досліджень, які доводять, що люди похилого віку мають більший словниковий запас і краще розуміють глибину значення слів, ніж молоді люди. Крім того, люди похилого віку все ще можуть робити багато речей, які їм подобалися протягом життя, здобувати нові навички, формувати нові спогади. Також деякі люди у віці 80, 90 років і старші спростовують поширене припущення, що когнітивний спад нерозривно пов'язаний зі старінням, оскільки мають такі самі показники пам'яті, як і люди, що на 20 – 30 років молодші за них (National Institute on Aging, 2023).

У дослідженні Т. Богдан зазначено, що психологічними чинниками збереження в людей старшого віку адекватного рівня мислення є високий рівень освіченості й активна інтелектуальна діяльність. Звичка людей похилого віку до інтелектуальної роботи виявляється

в потребі підтримувати наявний рівень знань і вдосконалювати їх, навчатися чогось нового, відповідати вимогам суспільства, що постійно змінюється. При цьому виконання людьми похилого віку навіть складної, але знайомої інтелектуальної діяльності майже ніяк не змінюється. Віковий чинник стає значимим і яскраво вираженим приблизно після 75 років. Звісно, люди старшого віку вчаться повільніше, ніж молодь, але вони в повній мірі здатні засвоювати новий матеріал і можуть оволодіти майже всіма навичками (Богдан, 2021).

ГО «Український інститут медіа та комунікації» досліджувала потреби людей 60+ у сфері медіаграмотності у формі телефонних інтерв'ю на основі випадкової вибірки номерів (1186 респондентів, які проживають у всіх регіонах України, окрім АР Крим та окупованих територій Луганської і Донецької областей), згідно з яким було визначено, які канали інформації використовують люди похилого віку. Результати опитування представлено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Канали пошуку людьми похилого віку інформації
(Медіграмотність для людей старшого віку (60+), 2023)

Канал пошуку інформації	Відсоток (%)
Месенджери	83,3
YouTube	81,4
Пошукові системи	67,9
Соціальні мережі	62,0
Застосунок «Дія»	50,4
Електронна пошта	37,9
Платформи відеозв'язку	31
Стримінгові музичні сервіси	7
Стримінгові відеосервіси	4,4
Жоден з перелічених	1,7

Наведемо також результати Всеукраїнського соціологічного опитування, здійсненого Київським міжнародним інститутом соціології у 2018 р. на замовлення ГО «Детектор медіа» й за фінансування Міністерства іноземних справ Данії («Даніда») та NED (США).

Дослідження проводили у формі особистих інтерв'ю з використанням планшетів у домогосподарствах проживання респондентів. Отримані дані дають можливість вивчити думки й погляди людей 60+ щодо користування ЗМІ, протидії російській пропаганді (табл. 3.5). До вибірки, як і в попередньому дослідженні, також не включали території, тимчасово не контролювані владою України, – АР Крим, окремі райони Донецької та Луганської областей.

Таблиця 3.5

Вивчення думок і поглядів людей старшого віку щодо користування ЗМІ, протидії російській пропаганді порівняно з іншими віковими категоріями

(станом на березень 2018 р.)

(протидія російській пропаганді та медіаграмотність: результати всеукраїнського опитування громадської думки, 2018)

Вікова категорія 100 % у рядку	% серед респондентів відповідної верстви									Потенціал верстви (частка жителів, які до неї належать)
	Перевірка інформації				Якому джерелу радше повірять					
	Так	Іноді	Ні	Важко сказати / відмова	Українські ЗМІ	Місцеві ЗМІ	Російські ЗМІ	ЗМІ так званих «ДНР», «ЛНР»	Важко сказати / відмова	
18–29 років (n=280)	19,5	17,9	48,5	13,9	61,3	1,2	0,3	0,3	36,9	21,1
30–39 років (n=396)	21,4	17,6	48,6	12,4	52,5	2,1	0,5	0,0	44,8	18,5
40–49 років (n=308)	21,2	19,9	45,1	13,8	58,4	1,8	1,5	0,6	37,7	16,6
50–59 років (n=400)	16,5	19,6	54,1	9,8	55,7	4,8	2,3	0,4	36,8	17,7
60–69 років (n=353)	16,8	9,9	57,7	15,6	61,1	3,4	0,2	0,0	35,2	12,4
70+ років (n=306)	7,9	13,6	61,9	16,6	60,5	2,4	1,5	0,0	35,7	13,8

Продовження таблиці 3.5

Вікова категорія 100 % у рядку	% серед респондентів відповідної верстви						Потенціал верстви (частка жителів, які до неї належать)
	Хто почав війну			Переслідування українсько-чи російськомовних			
	Україна / олігархи	Росія / сепаратисти	Важко сказати / відмова	Українськомовних	Російськомовних	Важко сказати / відмова	
18–29 років (n=280)	13,0	55,9	31,1	46,3	9,1	44,6	21,1
30–39 років (n=396)	15,4	51,8	32,8	43,2	10,1	46,7	18,5
40–49 років (n=308)	17,6	54,0	28,4	48,0	8,4	43,6	16,6
50–59 років (n=400)	15,6	49,4	34,9	42,5	11,5	46,0	17,7
60–69 років (n=353)	14,2	49,5	36,3	38,1	9,1	52,8	12,4
70+ років (n=306)	14,4	48,0	37,6	39,0	9,5	51,4	13,8

Урахування цих результатів є важливим для побудови програм навчання навичок критичного мислення громадян похилого віку. Також необхідно брати до уваги такі особливості:

- формування невеликих навчальних груп з урахуванням рівня навичок і досвіду учасників;
- асоціювання з позитивним та успішним досвідом на початковому етапі навчання;
- емпатійність викладача як інструмент заохочення людей старшого віку до навчання;
- чітка структурованість і дозованість навчального матеріалу, його адаптованість до кожної вікової групи;
- важливість спілкування й особистої взаємодії.

Перспективним є застосування «горизонтальної» моделі навчання (за принципом «рівний – рівному») навичок критичного мислення і медіаграмотності осіб старшого віку, відповідно до якої «медіаторами знань» постають підготовлені й технічно досвідчені люди похилого віку, які навчають інших літніх людей.

Необхідно також зважати на особливості роботи з внутрішньо перемішеними особами (ВПО) старшого віку:

- нерозкриття особистої інформації (статус ВПО, звідки переміщення тощо);
- обережність у наведенні прикладів і кейсів з огляду на емоційну вразливість цієї категорії громадян;
- змішування груп, а не їх поділ на окремі групи – ВПО і жителі місцевих громад (Медіаграмотність для людей старшого віку (60+), 2023).

Ураховуючи сучасні тенденції використання в освітній і професійній сферах генеративного штучного інтелекту (ГШІ), перш ніж виокремити особливості застосування такого інструменту в роботі з людьми старшого віку в контексті навчання відповідної категорії громадян навичок критичного мислення, звернемо увагу на дослідження Г.-П. Лі, А. Саркар, Л. Танкелевич та ін., у якому взяли участь різні вікові категорії працівників, серед них і люди віком 55+. Отримані результати засвідчили, що, хоча ГШІ й може підвищити ефективність роботи працівників, але він також може потенційно призвести до довгострокової надмірної залежності від інструменту та зниження навичок самостійного вирішення проблем. Вища впевненість працівників у здатності ГШІ виконувати завдання пов'язана з меншими зусиллями, спрямованими на критичне мислення. Під час використання інструментів ГШІ зусилля, що їх вкладають у критичне мислення, зміщуються:

- зі збору інформації на її перевірку;
- від вирішення проблем до інтеграції відповідей ШІ;
- від виконання завдань до управління ними (Lee et al., 2025).

З огляду на зазначене особливість використання інструментів ГШІ для підтримання критичного мислення людей похилого віку

полягає в тому, що їх необхідно розробляти шляхом усунення бар'єрів, пов'язаних з обізнаністю, мотивацією і здібностями людей відповідної вікової категорії.

Війна призвела до появи проблем у медійній системі: дезінформації, пропаганди, перебільшення або применшення певної інформації, диверсії в тилу, кібератак, поширення фото й відео з тілами вбитих і поранених, руйнування тощо. В умовах невідомості ЗМІ є важливими для інформування й підтримання широких верств населення, зокрема громадян старшого віку, однак вони також можуть викликати і їхню травматизацію. Вплив на пізнавальну сферу людей похилого віку, їхні емоції й поведінку шляхом поширення фейкового або гібридного контенту надає значні можливості для маніпулювання свідомістю. Результатом такого впливу на психіку людини може стати вимикання фільтрів критичного сприйняття інформації (Моляко, 2024).

Як ми вже зазначали, процес формування критичного мислення є доволі складним. Він передбачає творче опрацювання, усвідомлення, переосмислення інформації. Складність цього процесу унеможливорює виділення чіткого алгоритму дій, але дозволяє виокремити умови, створення яких сприятиме розвитку критичного мислення у людей старшого віку (Демченко, 2018).

Критичне мислення як засіб модернізації процесу навчання, нагальна необхідність та обов'язковий атрибут сучасної людини, який дозволяє захиститися від численних маніпуляцій свідомістю, що їх активно застосовують в інформаційному просторі, представлене в роботах А. Лякішевої, В. Вітюк, І. Кашуб'як (Лякішева та ін., 2022), Н. Маслової, В. Мирзи-Сіденко, О. Гелевери (Маслова та ін., 2022), В. Моляко, Ю. Гулько, Н. Ваганової (Моляко, 2024), Т. Полонської (Полонська, 2022а; 2022b) та ін. Своєю чергою, О. Крутенко (Крутенко, 2020), А. Марчук (Марчук, 2020), С. Астуті, Н. Сат'яваті, Д. Бернадета (Astuti et al., 2024) та ін. звертають увагу на необхідність проведення роботи з формування навичок критичного мислення серед дорослого населення, зокрема громадян старшого віку. Крім того, предметом наукових дискусій є питання впливу

ЗМІ та інформаційних технологій на повсякденне когнітивне функціонування людей похилого віку. З одного боку, цифрова взаємодія людей старшого віку може сприяти кращому когнітивному функціонуванню; з іншого – їх використання може призвести до збільшення суб'єктивних когнітивних проблем, спричинити відволікання й залежність від пристроїв для виконання завдань пам'яті (Benge et al., 2023).

Проблема формування критичного мислення громадян старшого віку вивчена недостатньо (Astuti et al., 2024). Державна політика нашої країни зосереджена на впровадженні технологій формування критичного мислення серед здобувачів закладів загальної середньої і вищої освіти. Доросле населення, зокрема люди старшого віку, майже не охоплене такими заходами, що породжує небезпеку некритичного сприйняття інформації, яку продукують ЗМІ (Крутенко, 2020). Люди похилого віку залишаються найбільш відчуженою демографічною групою з обмеженою залученістю в кіберпросторі (Tomczyk and Kielar, 2024).

Важливим аспектом є дослідження обізнаності людей похилого віку з технологіями, які вони використовують, розуміння потреб і бар'єрів, переваг і недоліків їх використання (Vaportzis, Clausen та Gow, 2017). Український інститут медіа та комунікації виокремив такі основні тенденції дослідження потреб людей старшого віку (60+) у сфері медіаграмотності:

1. Незважаючи на те, що телебачення досі є основним джерелом інформації для старшої вікової категорії, майже половина людей похилого віку користується смартфоном, який для більшості з них є єдиним пристроєм для виходу в інтернет.

2. Існує потреба в урахуванні значних відмінностей щодо використання пристроїв і джерел інформації, серед яких:

- регіональні (онлайн-джерелами більше користуються люди похилого віку в містах на півдні та сході країни, ніж у селах і на заході країни);
- вікові (великий розрив між аудиторією 60 – 69 і 70+ щодо використання інтернету та онлайн-джерел);

– гендерні (жінки частіше використовують смартфон, а чоловіки – комп’ютер або планшет).

3. З одного боку, 2/3 аудиторії 60+ користується пошуковими системами, однак орієнтування в алгоритмах пошукових платформ та особливостях інтерфейсу пошуковиків є слабким.

4. Більшість людей старшого віку впевнена у власних навичках відбору й перевірки інформації, але при цьому менш впевнена в технічних навичках користування пристроями і платформами. Чоловіки вище оцінюють їхні навички, ніж жінки. Також наявні деякі регіональні відмінності – на заході країни більш впевнені у власних можливостях відрізнити правдиві новини від неправдивих, ніж на півдні та сході країни.

5. Більше половини людей похилого віку бажають опанувати навички з медіаграмотності або покращити їхні знання, при цьому переважна більшість з них не чула про таку можливість (Медіграмотність для людей старшого віку (60+), 2023).

Переосмислення рамок цифрових і медіакомпетентностей у світлі реальних електронних послуг стало важливим, особливо для сприяння цифровій інклюзії людей похилого віку. Дослідження, проведене в Польщі в першій половині 2024 р., визначило освіту, громадянську активність, соціальні стосунки як одні з ключових категорій, де використовують цифрові технології. Кожна з цих категорій пов’язана з конкретними вебсайтами, які можуть значно покращити якість життя людей похилого віку й мають бути інтегровані в програми цифрової інклюзії (Tomczyk and Kielar, 2024).

Після 50 років когнітивні здібності людини знижуються. Є низка програм та установ, що організовують доступну освіту для людей похилого віку. Користь інклюзивної освіти для людей похилого віку в цьому аспекті полягає в тому, що вона дозволяє:

- тренувати нові навички;
- знаходити нових знайомих і підтримувати наявні соціальні зв’язки;
- залишатися цікавим та отримувати інтерес від життя;

- уміти аналізувати та сприймати інформацію;
- тренувати критичне мислення.

Отже, інклюзивний підхід дозволяє отримувати знання незалежно від віку, фізичних, емоційних чи інтелектуальних особливостей (Микий дім, 2025; Курило та ін., 2025b).

Освіту людей похилого віку розглядають як спосіб їх інтеграції в комунікативний і культурний простори, засіб соціального захисту і психологічної стабільності (Каркач, 2016). Щоб збільшити участь літніх людей у соціальному житті, їхню обізнаність у цифровій сфері, необхідний комплексний підхід через неформальну освіту, наприклад, курси формування критичного мислення й медіаграмотності для людей похилого віку можуть систематично розвивати як базові, так і розширені навички критичного мислення й цифрові компетентності. Водночас рішення, що їх пропонують неурядові організації, університети третього віку, клуби для людей похилого віку, мають деякі обмеження:

- географічна нерівність, особливо в сільській місцевості й малих містах (недоступність відповідних програм для людей похилого віку);
- більшість курсів з формування критичного мислення й медіаграмотності проводять викладачі без достатньої геронтологічної підготовки, що впливає на педагогічну якість занять. Крім того, зміст курсів часто не відповідає останнім можливостям цифрових медіа, що обмежує можливості людей похилого віку повною мірою використовувати онлайн-ресурси (Tomczyk end Kielar, 2024).

До побудови навчальних курсів доцільно долучати психологів, геронтологів та інших фахівців. Часто для таких курсів необхідна додаткова техніка – смартфони, ноутбуки, планшети. Без належного довготермінового фінансування організації не можуть створити курси, що враховують ці особливості (Медіграмотність для людей старшого віку (60+), 2023). Ефективне цифрове залучення вимагає постійного оновлення освітнього контенту, проведення циклічних, а не одноразових освітніх заходів, постановки критичних питань про те, з якими цифровими інструментами мають бути знайомі літні люди (Tomczyk end Kielar, 2024).

Окреслюють такі етапи побудови моделі освітнього середовища для осіб старшого віку:

- аналітичний – аналіз проблемного поля, визначення освітніх потреб людей похилого віку;
- вивчення зарубіжного досвіду організації та здійснення освітньої діяльності людей старшого віку;
- генерація педагогічної інновації та визначення стратегії її реалізації на державному й педагогічному рівнях;
- аналіз результатів, моніторинг якості освітніх послуг для осіб старшого віку, пошук шляхів їх удосконалення (Кунц, 2021).

Для аудиторії 60+ більш ефективними є довготривалі курси, оскільки люди похилого віку навчаються повільніше. Їм необхідна додаткова адаптація для психологічного переключення з позиції «авторитетного дорослого» до позиції «учня». Змістове наповнення навчальних програм для людей старшого віку, спрямованих на боротьбу з дезінформацією та формування критичного мислення, включає:

- розвінчування міфів;
- медіаграмотність під час війни, зокрема розвінчування російської пропаганди та фейків, ІПСО;
- фінансову безпеку в інтернеті;
- інформаційну гігієну в соціальних мережах (Медіграмотність для людей старшого віку (60+), 2023).

Навчання цифрової компетентності громадян старшого віку передбачає здобуття знань і вмінь, формування мотивації й відповідальності, які пов'язані з пошуком, розумінням, організацією та архівуванням цифрової інформації, її критичним осмисленням, а також зі створенням інформаційних об'єктів з використанням цифрових ресурсів – текстових, образотворчих, аудіо, відео та ін. (Каркач та Семигіна, 2024).

Виховання культури критичного мислення в епоху цифрових технологій є обов'язковим. У цьому контексті яскравий приклад – навчальна програма *Tular Nalar*, яка розвиває навички критичного мислення у людей старшого віку. Програма розроблена на основі

принципів андрагогіки, зокрема підходу до навчання дорослих, який наголошує на досвіді, потребах, інтересах та участі всіх залучених, а також інтегрує концепції критичного мислення: здатність виявляти проблеми, шукати інформацію, аналізувати аргументи, оцінювати достовірність джерел і знаходити рішення. Зазначену навчальну програму реалізують в Індонезії. Вона доступна кожному й розроблена для того, щоб розвинути здатність до критичного мислення, дозволити людям, особливо похилого віку, ідентифікувати, аналізувати й ухвалювати раціональні рішення під час фільтрації інформації (Astuti et al., 2024).

У зарубіжних джерелах людину, яка працює з дорослими, називають тренером, викладачем дорослих, едукатором, адуктором, андрагогом. Робота такого фахівця з дорослим відбувається в різних напрямках формальної, неформальної та інформальної освіти, що «веде» його не тільки до розв'язання конкретних завдань, але й до критичного осмислення реальності, свідомого розширення партнерських зв'язків у цивілізованому суспільстві, діалогу цінностей і культур світового освітнього простору, толерантності.

Найпоширенішою організаційною формою неформальної освіти у Швеції є навчальні гуртки, у яких працюють на засадах критично-креативного підходу до пізнання та із застосуванням таких методів: майстерня майбутнього, вулик, зміна складу груп, проекти, рольові ігри тощо (Марчук, 2020). Державна політика Швеції щодо розвитку критичного мислення людей старшого віку спрямована на допомогу представникам цієї цільової групи розібратися в розмаїтті медійного контенту. Зокрема, у межах проекту Mediekompass для них передбачені спеціальні навчальні матеріали у формі методичних посібників і покрокових уроків, де роз'яснено особливості медійного контенту (Крутенко, 2020).

“Be Media Smart” – один із найбільш масштабних проєктів з медіаграмотності в Ірландії, який було розпочато паралельно з Європейським тижнем медіаграмотності в березні 2019 р. Девіз проєкту «Зупинись! Подумай! Перевір!» є заклик до всіх вікових груп населення. Кампанія спрямована на те, щоб допомогти

людям в аналізі джерел інформації та знаходженні ненадійної, неправдивої, оманливої інформації; покращити розуміння ними медіапроцесів і взаємодії з медіаресурсами; сформувати навички оцінювання контенту на всіх платформах. Інформаційні складники проєкту “Be Media Smart”:

- спеціальний вебсайт (www.bemediasmart.ie);
- телевізійна реклама;
- радіореклама;
- соціальна мережа;
- загальнонаціональна PR-кампанія;
- розповсюдження інформаційних брошур кампанії в бібліотеках (Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення, 2021).

У Фінляндії бібліотеки й неурядові організації пропонують курси з метою покращення навичок критичного мислення серед людей похилого віку. Їх навчають, як критично ставитися до медіаконтенту, щоб розвінчувати містифікації, оманливу інформацію й дезінформацію (Радіо Свобода, 2024). Фінська федерація пенсіонерів організувала спеціальний освітній проєкт Netikäs, який містить матеріали з медіаграмотності у формі брошур і відеороликів, пов’язаних з ними (Медіграмотність для людей старшого віку (60+), 2023; Tanhua, 2015).

У Франції в роботі з людьми старшого віку ефективними вважають *когнітивні тренінгові програми*, однак однією з головних проблем таких програм є неврахування міжіндивідуальних відмінностей (відмінностей окремого індивіда від більшості інших людей, співвідношення індивідуальних показників із загальною нормою тощо). Для вирішення цього питання пропонують оцінювати вплив алгоритму, який дозволяє адаптувати складність програми тренування уваги. Зона найближчого розвитку й оцінки успіху – алгоритм, натхненний когнітивною наукою та психоосвітніми теоріями, який оцінює прогрес навчання учасника, щоб запропонувати види діяльності, розташовані в зоні найближчого розвитку. Зона найближчого розвитку відповідає

діапазону виникаючих здібностей індивіда для досягнення успіху в певній діяльності. Використання такого типу персоналізації сприятиме кращому дотриманню програми, більшій мотивації учасника, а також більшій користі від навчання (Technologies for older adults: a new challenge for French research and development?, 2023).

Планування тренінгів з формування критичного мислення громадян старшого віку потребує ознайомлення з ключовими елементами медіаграмотності, до яких відносять:

1) забезпечення доступу тренера й учасників до ЗМІ і медіаконтенту;

2) критичний підхід, уміння розшифровувати медійні повідомлення, обізнаність про те, як працюють ЗМІ;

3) творчі, комунікативні й виробничі здібності кожного користувача, відповідальне ставлення до продукування медійного контенту;

4) знання й навички, які дозволяють людям старшого віку ефективно використовувати медіа.

Критичне мислення і творчі «навички розв’язання проблем» роблять людей відповідної вікової категорії не тільки поінформованими споживачами, а й виробниками інформації (Данильчук, 2022). Тренінг поєднує в собі різноманітні інтерактивні методи, що передбачає навчання людей похилого віку навичок критичного мислення, здобуття ними знань і практичних кейсів для орієнтування в інформаційному просторі.

Технологія лагідного тренування критичного мислення у людей старшого віку. Формування критичного мислення у відповідної цільової групи вимагає поступового тренування, оскільки цей процес ускладнений тим, що у старшого покоління наявна установка, що досвід і вік автоматично роблять людину більш компетентною в будь-яких питаннях. Подолання цих упереджень, аргументація й пояснення, що за допомогою інформаційних технологій, які розвиваються в умовах сьогодення дуже стрімко, можуть поширювати неправдиві факти, новини, судження, які формують хибні уявлення

про події, що сталися. Не потрібно намагатися різко заперечувати коректність чи хибність знань, необхідно пояснити, як сьогодні нами можуть маніпулювати.

Застосування префактчекінгу – роз'яснення потенційних маніпуляцій і фейків наперед (попередній моніторинг трендів, визначення чутливих тем і потенційних інфоприводів для маніпуляцій). Наприклад, пояснення змін до певного закону, а не вже здійснених «вкидів» з боку проросійських телеграм-каналів з «інсайдами» чи політиків-популістів, які працюють на сформовані болючі точки їхньої аудиторії; коригування кількості і якості джерел, які читають старші люди; навчання критичного сприймання інформації від відомих особистостей (Віледж Україна, 2023).

Технологія вебквесту ґрунтується на засвоєнні способів набуття знань і вмінь із різних інформаційних джерел. Вона дозволяє систематизувати й поповнити знання, стимулює пізнавальну активність, сприяє виявленню творчих, аналітичних, комунікаційних здібностей, дослідницьких якостей.

Під час вебквесту вирішують такі завдання:

- учасники квесту навчаються виходити за межі поданого змісту матеріалу;
- удосконалюються вміння й навички спілкування в інтернеті;
- розвивається критичне мислення;
- відбувається навчання використання інформаційного простору інтернету для розширення сфер власних інтересів і діяльності.

Компоненти технології вебквесту (за Т. March):

- вступ, що інтригує;
- чітко сформульоване завдання, яке провокує мислення вищого порядку;
- розподіл ролей, що забезпечує різні погляди на проблему;
- обґрунтоване використання інтернет-джерел;
- оцінювання учасниками виконаної роботи;
- висновки, які мають містити результати виконаного завдання.

Процедури створення вебквесту:

- постановка загальної проблеми та її декомпозиція;
- визначення теми;
- вибір інтернет-сервісу й дизайну;
- розроблення завдань, добір вебресурсів, планування результатів;
- створення блогу вебквесту й наповнення його змістом;
- визначення вимог і критеріїв до оцінювання результатів роботи учасників вебквесту;
- розроблення рефлексивних вправ і завдань;
- підготовка дидактичних матеріалів (Марчук, 2020).

Перегляд відеороликів, документальних фільмів людьми похилого віку, лекторії, круглі столи, семінари, вебінари та ін. для опанування навичок медіаграмотності й розвитку критичного мислення, що відбувається через дискутування щодо правдивості поданої інформації, інформування про потік дезінформації з боку РФ, швидкості, зловмисності поширення фейків, їхньої спрямованості на спотворення інформаційного середовища (Чабан, 2019). Безпосередня діяльність щодо поширення серед людей старшого віку навичок медіаграмотності та критичного сприйняття інформації може бути організована на базі закладів освіти, бібліотек, хабів, спеціально створених просторів тощо (Крутенко, 2020).

Загальнонаціональні ініціативи в Україні, спрямовані на формування критичного мислення громадян, здебільшого здійснюються через національний проєкт з медіаграмотності «Фільтр» (з 2021 р.) під егідою Міністерства культури та стратегічних комунікацій України. У межах проєкту організовують різноманітні заходи національного масштабу, розраховані на широку аудиторію споживачів, незалежно від вікової категорії. Зокрема, це Національний тест з медіаграмотності, щорічне відзначення Україною Глобального тижня медіаграмотності, організація в регіонах клубів з медіаграмотності для дорослого населення з метою розвитку критичного мислення, проведення лекцій, тренінгів, конференцій на теми

фактчекінгу і протидії пропаганді й дезінформації (Дослідницька служба Верховної Ради України, 2025).

Також розглянемо деякі приклади локальних практик.

Адвокаційна кампанія «Культура споживання контенту. Не вір – перевір» у Шостці на Сумщині спрямована на допомогу людям старшого віку розрізняти фейки й дезінформацію, навчити їх правил відповідального споживання інформації. У межах цієї кампанії здійснено покази й обговорення документальних фільмів і навчання з медіаграмотності. Для організації такої ініціативи використано ресурси міської центральної бібліотеки, на базі якої працює кіноклуб документального кіно «Промінь», що входить до Мережі DOCU/CLUB ГО «Докудейз». У заходах взяли участь як місцеве населення, так і внутрішньо переміщені особи з Харківської, Донецької, Луганської областей, прикордоння Сумщини (Бабчук, 2024).

Ще одним прикладом є ініціатива переселенців з Луганська (С. Колесніков, К. Черненко, А. Іпатов), які об'єднали зусилля для запобігання дезінформації і пропаганди і працюють у медійному просторі. Вони створили *медіа* «ШоТам» (#ШОТАМ, 2018–2025), на сторінці «Мій персональний фейк» розмістили антифейкові кросворди з метою навчання людей похилого віку розрізняти фейки (такі кросворди поширюють не тільки через сайт, а й через регіональні газети) (Поліковська, 2023; Степаненко, 2023). На сайті також розміщені короткі відео з історіями людей, які розповідають про те, як вони повелися на неправдиву інформацію і як це вплинуло на їхнє життя (#ШОТАМ, 2018–2025).

На базі Яворівської міської бібліотеки ім. Ю. Липи (Львівська область) організовано *зустрічі* на тему: «Фейки, ШІ та інтернет: як не потрапити в пастку?». Навчання в невеликих групах. Під час зустрічей обговорюють питання:

- Як працює штучний інтелект?
- Які типові помилки роблять користувачі найчастіше?
- Як розпізнати фейкові фото та новини? (Яворівська міська бібліотека ім. Ю. Липи, 2025).

Особливе місце в навчанні медіаграмотності та інформаційної безпеки громадян похилого віку належить *університетам третього віку*, наприклад, у Дніпрі для учасників Університету третього віку створили курс з медіаграмотності та інформаційної безпеки. На лекційних заняттях передбачено:

- ознайомлення громадян старшого віку з функціонуванням медіа в інформаційному просторі;
- навчання аналізу повідомлень, перевірки інформації;
- розпізнання дезінформації, фейків, маніпуляцій (Дніпропетровська обласна військова адміністрація, 2022).

В Університеті третього віку на базі територіального центру надання соціальних послуг м. Черкаси для осіб старшого віку організовано уроки медіаграмотності в межах двомісячного курсу інформаційних технологій, які складаються з лекційної та практичної частин – тестів для перевірки й закріплення знань зі змодельованими ситуаціями, що можуть виникати в реальному житті. На уроках вивчають специфіку соціальних мереж, алгоритм опрацювання й поширення інформації, здобувають навички критичного мислення, розпізнання фейків, захисту власних облікових записів і правильного користування інтернет-банкінгом (Коваль, 2024).

Антифейкові ігри. Прикладом застосування ігрових технологій у роботі з населенням старшого віку щодо формування критичного мислення є проєкт з медіаграмотності в рамках міської цільової програми «Старше покоління запоріжців». Завдяки цьому освітньому проєкту людей похилого віку з різних районів Запоріжжя було залучено до інтерактивної антифейкової гри «Нота єнота», розробленої А. Романюк. Гра спрямована на навчання навичок критичного мислення, перевірку джерел і фактів, виявлення інформаційних ризиків, шахрайських схем задля протидії різноманітним фейкам, маніпуляціям і пропаганді в інформаційному середовищі, що особливо актуально для людей старшого віку, які постійно стикаються з великим потоком новин, повідомлень у месенджерах і соціальних мережах. Єнот, якого свого часу окупанти поцупили з Херсонського зоопарку, є символом гри.

Учасники, використовуючи їхні знання, символічно звільняють його з пропагандистського полону (Запорізька міська рада, 2025).

У межах мультидисциплінарного проєкту Fit in Fakten, що його реалізує Goethe-Institut в Україні в партнерстві з медіа «Куншт» (Київ), Фондацією розвитку інформаційного суспільства (Варшава), освітньою платформою Facts for Friends (Гамбург), бібліотечними асоціаціями Німеччини й України за підтримки Міністерства закордонних справ Німеччини, учасникам пропонують ігри в офлайн-ових і онлайн-ових версіях. Проєкт Fit in Fakten розглядає ігрові технології як альтернативні методи підвищення медіаграмотності серед інформаційно вразливих категорій населення (людей похилого віку й дітей), їхньої взаємодії та розвитку критичного мислення. Такий підхід також надає можливість працювати з наслідками, пов'язаними з війною, – роз'єднанням сімей. За допомогою онлайн-ової гри рідні, які знаходяться в розлуці, можуть провести спільно деякий час. Іншим варіантом є ігри в командах, до яких долучаються бабусі, дідусі з онуками, обмінюючись під час цього процесу знаннями й досвідом (Goethe-Institut, 2025).

Пропонують такі ігрові методики:

- постери «Якщо знаєш – помічаєш», «Намалюй свій знак»;
- онлайн-ігри «Навігація у просторі», «Лото з медіаграмотності»;
- настільні ігри «Країна легенд», «Інформаційний лабіринт», «Медіамлин» (Fit in Fakten, 2025).

Розглянемо приклад проведення Регіональним тренінговим центром занять в межах зазначеного проєкту на базі Вінницької обласної універсальної бібліотеки імені Валентина Отамановського. Заняття передбачали проходження людьми похилого віку чотириденного курсу, який включив у себе:

- вивчення фактів і суджень, зокрема розбір, як відрізнити об'єктивні факти від особистих думок;
- ознайомлення з техніками, які можуть ввести в оману в інтернеті, з'ясування маніпуляцій медіа і пропаганди, зокрема пошук назви різних маніпуляцій у головоломці «Якщо знаєш – помічаєш!».

– «пробирання» учасниками крізь великий обсяг інформації в «Інформаційному лабіринті», подолання перешкод (дезінформація, тролі, емоційний контент).

Для виявлення учасниками загроз в інформаційному світі застосовано:

– калькулятор фейків – виявлення маніпулятивного контенту за допомогою спеціального інструменту на прикладах статей зі ЗМІ;

– інтерактивні ігри «Правда чи фейк?» і «НовоМова» на платформі НотаЄнота для вдосконалення навичок аналізу інформації;

– гру «Маніпулятор» (використання прийомів маніпуляцій для створення найгіршого ЗМІ з високими рейтингами та охопленням за допомогою платформи Фільтр. Національний проєкт з медіаграмотності);

– БотЧекер – можливість перевірки чат-ботів і каналів у месенджерах на достовірність;

– «ФейкБумБот» – бот, що тестує рівень медіаграмотності (Вінницька обласна універсальна бібліотека імені Валентина Отамановського, 2024).

Виходячи із зазначеного, важливо переосмислити рамки цифрових і медіакомпетентностей у контексті реальних електронних послуг, сприяння цифровій інклюзії людей похилого віку, врахування особливостей створення й упровадження навчальних курсів для відповідної цільової аудиторії щодо формування критичного мислення й медіаграмотності. Особливого значення в епоху цифрових технологій набуває виховання культури критичного мислення. Ефективними в цьому аспекті є: навчальні гуртки, у яких працюють на засадах критично-креативного підходу; навчальні програми для людей старшого віку, побудовані на основі принципів андрагогіки, зокрема підходу до навчання дорослих, який наголошує на досвіді, потребах, інтересах та участі всіх залучених осіб, інтегрує концепції критичного мислення; когнітивні тренінгові програми; технології лагідного тренування критичного мислення, префактчекінгу, вебквесту, ігрові методики та ін. У процесі застосування відповідних технологій у роботі з людьми

старшого віку важливо враховувати географічні, гендерні, вікові та інші особливості.

Висновки до третього розділу

1. Технологія формування критичного мислення громадян в умовах збройного насилля й інформаційної агресії як система діяльності, супроводжувана педагогічними вимірюваннями, спрямована на розвиток здатності до самостійного пошуку, вибору й оцінювання корисності інформації як для суспільних, так і для особистих потреб і цілей. Під час роботи з різними категоріями громадян на вибір форм, методів й інструментів реалізації відповідної технології можуть впливати географічні, гендерні, вікові та інші особливості. Щоб зробити технологію дружньою до віку, важливо добирати прийоми, форми й методи з урахуванням особливостей і потреб конкретних вікових груп, урахувати переваги й недоліки їх застосування на певному віковому етапі.

2. Розвиток критичного мислення дітей дошкільного віку є динамічним процесом формування вміння виконувати елементарні критичні операції щодо отриманої інформації чи проблемної ситуації. Його успішності сприяє наявність педагогічних умов, як-от: активізація пізнавальної діяльності, розвиток потреби у відповідній діяльності, створення можливостей для набуття досвіду прояву критичного мислення через експериментування. Використання методичних прийомів у формі ігор, насичених логічним змістом, з елементами теорії розв'язання винахідницьких завдань, логічних блоків і ланцюжків тощо, сприяє творчому процесу пізнання дитиною світу через постановку навчальної проблеми й пошук способів її розв'язання, активізує дітей і залучає їх до обговорення, мотивує до пошукової і дослідницької діяльності.

3. Технологія розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку як сукупність різноманітних педагогічних прийомів передбачає: створення сприятливих умов для творчого мислення; формування вмінь ставити проблему, ухвалювати

самостійні рішення й чітко аргументувати власну думку; розвиток самостійності й комунікативних навичок; виховання поважного ставлення до співрозмовника. Сутність цієї технології полягає в осмисленому творчому процесі пізнання дітьми світу, що відбувається за рахунок окреслення проблеми й активного самостійного пошуку її розв'язання. На заняттях з розвитку критичного мислення з використанням конкретних методів і прийомів діти закріплюють нові знання, здобувають практичні навички. Вибір зазначених прийомів залежить від поставлених завдань і сприяє досягненню результату – здатності дитини до активного самостійного пошуку, вироблення власних суджень, обміну думками.

4. Етапи технології формування критичного мислення підлітків відповідають закономірним етапам когнітивної діяльності особистості. Критичне мислення допомагає підліткові набути таких умінь: аналізувати інформацію й оцінювати її достовірність; оцінювати власні думки та сторонні впливи на них, виявляти в них сильні та слабкі аспекти; зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб ухвалювати обґрунтовані рішення щодо неї; формулювати самостійні судження й будувати переконливу аргументацію; здійснювати рефлексію й коригування власної діяльності. Підвищенню рівня сформованості критичного мислення сприяє використання різних форм роботи: індивідуальної, парної, групової, фронтальної.

5. Трансформація алгоритмів і процедур технології формування критичного мислення молоді відбувається на основі застосування наскрізного підходу до навчання. Складники компонентів відповідної технології охоплюють усі необхідні напрями для організації алгоритмічної діяльності в контексті поставлених перед молоддю освітніх завдань. З огляду на це процедури являють собою дії або кроки, які мають конкретну мету та спрямовані на отримання певних результатів, а алгоритм є сукупністю відповідних логічних процедур, які забезпечують вирішення поставлених завдань. Організація алгоритмічної діяльності відбувається в освітньому середовищі, яке створюють педагогічні умови. Саме вони диктують

вибір змісту технології формування критичного мислення молоді, а також відповідно до етапів сформованості алгоритмічної діяльності обумовлюють вибір методів навчання, необхідних для формування відповідних алгоритмічних дій.

6. Формування критичного мислення військовослужбовців є стратегічним ресурсом, який дозволяє не лише орієнтуватися в умовах збройного насилля й інформаційної агресії, а й ефективно виконувати завдання за призначенням, зберігаючи життя побратимів і цивільного населення. Розроблена технологія вирізняється універсальністю, що забезпечує її використання як у закладах вищої військової освіти, так і у військових частинах. Вона ґрунтується на багаторівневій методології, яка інтегрує аксіологічний, культурологічний, системний, компетентнісний, рефлексивний та інші підходи, формуючи цілісний педагогічний процес. Особистісна модель військовослужбовця з критичним мисленням має ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний складники, що забезпечують його стійкість до інформаційних впливів і маніпуляцій. Практична реалізація технології через алгоритмізовані етапи гарантує результативність і відтворюваність процесу, а її впровадження має національне значення як елемент оборонної політики й забезпечення інформаційної безпеки держави.

7. Особливості навчання осіб старшого віку навичок критичного мислення передбачають: урахування процесів змін у мисленні, які є поширеними з віком, і показників, що сприяють збереженню адекватного рівня мислення; формування невеликих навчальних груп з урахуванням рівня навичок і досвіду учасників; асоціювання з позитивним та успішним досвідом на початковому етапі навчання; емпатійність викладача як інструмент заохочення людей старшого віку до навчання; чітку структурованість і дозованість навчального матеріалу, його адаптованість до кожної вікової групи; важливість спілкування й особистої взаємодії. Важливим є переосмислення рамок цифрових і медіакомпетентностей людей старшого віку в контексті реальних електронних послуг, сприяння

цифровій інклюзії, урахування особливостей створення й упровадження навчальних курсів для відповідної цільової аудиторії щодо формування критичного мислення і медіаграмотності.

8. Особливості навчання навичок критичного мислення ВПО полягають в урахуванні таких аспектів: конфіденційність особистої інформації; емоційна вразливість відповідної категорії громадян; спільне навчання ВПО і жителів місцевих громад у групі, тобто змішування груп, а не їх поділ як окремих, що сприятиме більш успішній їх інтеграції.

9. У контексті досліджуваної проблеми в умовах сьогодення постає питання застосування штучного інтелекту та його впливу на навички критичного мислення громадян різних вікових категорій. З одного боку, його використання дає можливість застосовувати розширений алгоритм, який може автоматично агрегувати й аналізувати великі набори даних, спрощуючи вирішення проблем і виконання завдань. З іншого боку, якщо метою штучного інтелекту є оптимізація завдань, то багато алгоритмів не передбачають критичного осмислення, міркувань чи розуміння контексту. Покладаючись на штучний інтелект, користувачі не застосовують алгоритми критичного мислення, не усвідомлюють ризики, що може призводити до отримання спотворених і неточних результатів. Окреслене питання потребує додаткових досліджень.

ВИСНОВКИ

У процесі дослідження проблематики критичного мислення громадян в умовах збройного насилля й інформаційної агресії було сформульовано узагальнення, які підсумовують результати роботи й водночас окреслюють практичне і теоретичне значення отриманих положень.

Сучасні збройні конфлікти, для яких характерні гібридні форми протистояння, зміщують акцент з фізичного знищення на контроль над свідомістю громадян, що актуалізує проблему формування критичного мислення як механізму інформаційної безпеки й когнітивної мобілізації, які забезпечують стійкість суспільства, його здатність зберігати єдність і трансформувати зовнішні виклики у фактори розвитку.

Розроблена модель формування критичного мислення ґрунтується на комплексному поєднанні концептуальних, змістових, процесуальних та інструментальних компонентів. Освіта у формальних, неформальних і інформальних формах є ключовим чинником формування навичок критичного аналізу й медіаграмотності, які перетворюються на інструменти національної оборони. Медіаграмотність стає базовим умінням, яке дозволяє громадянам ефективно протидіяти маніпуляціям, дезінформації та пропаганді.

Технологія розвитку критичного мислення демонструє варіативність і гнучкість щодо різних вікових і соціальних груп: від дітей дошкільного віку до осіб старшого покоління, військовослужбовців і внутрішньо переміщених осіб. Для кожної групи адаптовано форми й методи, що враховують вікові, когнітивні та соціокультурні особливості, що свідчить про універсальність і відтворюваність запропонованої системи.

Монографія формує міждисциплінарну платформу для подальших досліджень у сфері безпеки, політичних наук, освіти й комунікацій. Вона має практичний вимір для освітніх закладів, державних інституцій і силових структур, оскільки пропонує технологічні рішення, здатні підвищити когнітивну стійкість громадян і забезпечити національну безпеку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК

1. Авер'янова, Н., & Воропаєва, Т. (2020). Інформаційна безпека України: соціально-філософські аспекти. *Young Scientist*, 10 (86), 279–303.
2. Амос, З. (2025). Як штучний інтелект впливає на критичне мислення? <https://salo.li/ee81efD>
3. Андрущенко, В. (2013). Філософія неформальної освіти: проблеми та перспективи розвитку. *Вища освіта України*, 4, 5–9.
4. Андрущенко, В. П., & Горлач М. І. (Ред.). (1998). *Соціологія: Підручник*. Харків, Київ.
5. Антонова, О. (2015). Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч., 2, 1 (2), 8–15. <http://eprints.zu.edu.ua/20637/>
6. Бабенко, Т., & Галіцина, О. (2019). Основні правила сучасної цифрової гігієни. *Моделювання та інформаційні системи в економіці: Збірник наукових праць*, 97, 5–12.
7. Бабчук, О. (2024). Як у Шостці навчають медіаграмотності людей старшого віку. <https://dancor.sumy.ua/articles/community/521631>
8. Бадер, А. (2016a). Взаємодія громадян із силовими структурами як індикатор можливості застосування збройного насилля органами державної влади. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 9, 89–94.
9. Бадер, А. (2016b). Трансформація засобів та форм реалізації збройного насилля у сучасному світі. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 10, 60–65.
10. Бадер, А. (2016c). Засоби та методи формування інформаційної складової збройного насилля. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*, 11, 11–17.

11. Бадер, А. (2016d). Інформаційна складова збройного насилля (теоретичний аспект). *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць*, 115, 414–418.
12. Бадер, А. (2017a). Вплив інформаційної складової збройного насилля на політичний процес в Україні. *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць*, 116, 301–305.
13. Бадер, А. (2017b). Протидія чуткам як елемент інформаційної оборони в межах сучасного збройного насилля. *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць*, 127, 315–319.
14. Бадер, А. (2017c) Чутки як компонент інформаційної складової сучасного збройного насилля. *Гілея: науковий вісник: Збірник наукових праць*, 126, 442–447.
15. Бадер, А. (2020a). Війна як чинник функціонування та зміни політичних систем. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*, 19, 80–83.
16. Бадер, А. (2020b). *Політичні системи та збройне насилля: цілісно-системний аналіз*. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка.
17. Бадер, А. (2020c). *Збройне насилля як фактор впливу на функціонування та зміну політичних систем* (Дис. ... д-ра політ. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.
18. Бадер, А. (2021). Силкові структури в реалізації внутрішнього збройного насилля: репресії та терор у практиці функціонування політичних систем. *Історико-політичні проблеми сучасного світу*, 43, 146–157.
19. Бадер, А., & Вовк, С. (2023). Маніпулятивний вплив друкованих та електронних джерел у реалізації інформаційної складової сучасного збройного насилля. *Літопис Волині: Всеукраїнський науковий часопис*, 29, 133–141.
20. Бадер, А., & Вовк, С. (2024) Інформаційна агресія: стратегії та техніки маніпулювання. *Літопис Волині: Всеукраїнський науковий часопис*, 31, 110–115.
21. Бадер, С. О. (2020). *Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної*

- освіти у фаховій підготовці (Дис. ... д-ра пед. наук). ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6374>
22. Бадер, С., & Починкова, М. (2024а). Критерії й рівні сформованості критичного мислення особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 74 (1). 312–319. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-45>
 23. Бадер, С., Починкова, М., & Караман, О. (2023). Формування основ критичного мислення дошкільників як умова протидії ментальній війні. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 69 (1), 233–240. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-1-34>
 24. Бадер, С., Починкова, М., & Курило, В. (2024а). Критичне мислення як засіб протидії впливу інфодемії в умовах російсько-української війни. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 76 (1). 208–214. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-1-32>
 25. Бадер, С., Починкова, М., & Курило, В. (2024b). Неформальна освіта як засіб формування критичного мислення громадян в умовах російсько-української війни. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 78 (1), 250–257.
 26. Баранов, О. (1999). Інформаційна безпека і економічні перетворення. У *Поглиблення ринкових реформ та стратегія економічного розвитку України до 2010 р.* (Ч. 2, т. 1). Київ. <https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=3249159>
 27. Басюк, Н. (2024). Технологія соціально-емоційного навчання у розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкових класів та вихователів групи продовженого дня. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць*, 2 (30), 6–14.
 28. Батиргареєва, В. (2020). Інфодемія як умова криміналізації кіберпростору. У *Протидія кіберзлочинності та торгівлі людьми* (с. 19–21). Харків: ХНУВС.
 29. Бердо, Р. (2023). Вплив інформаційних ресурсів на розвиток критичного мислення та аналітичних навичок майбутнього

- правознавця. В *Актуальні проблеми та перспективи розвитку фундаментальних, прикладних, загальнотехнічних та безпекових наук* (с. 16–21). Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова. <https://salolli/5Aeb6d7>
30. Березнева, І. (2018). Особливості формування критичного мислення курсантів військового закладу вищої освіти в процесі вивчення іноземної мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 63, 10–13. <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23751>
31. Бех, І. (2010). Психологічні засади побудови виховного процесу особистості. <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8487/1/4.pdf>
32. Бельська, Т. (2014). Інформаційно-психологічна війна як спосіб впливу на громадянське суспільство та державну політику держави. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*, 1, 49–56.
33. Бельська, Т., & Крюков, О. (2019). Інформаційні війни та інформаційна безпека: загрози та виклики для демократії. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*, 2 (11), 3–11.
34. Бжезінський, З. (2013). *Стратегічне бачення: Америка і криза глобальної влади*. Львів: Літопис.
35. Биструхін, Г., & Веденєєв, Д. (2006). *Війна у кам'яних джунглях: міська партизанська війна як феномен збройної боротьби та спеціальної діяльності (1945–2005)*. Київ: Генеза.
36. Бігун, І. & Кобернік, С. (2014). Формування критичного мислення підлітків в основній школі в умовах глобалізації. В *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конфер. «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXI Каришинські читання)* (с. 25–26). Полтава.
37. Біленчук, П., Кочетков, В., & Міщенко, В. Військовослужбовець. У *Енциклопедія сучасної України*. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-34490>

38. Блог вчителя історії та правознавства Садкової Наталії Яківни (2013). *Технологія розвитку критичного мислення*. https://nsadkova.blogspot.com/p/blog-page_73.html
39. Блок, М. (2001). *Феодальне суспільство*. Київ: Всесвіт.
40. Богдан, Т. (2021). Особливості пізнавальних процесів у людей похилого віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 4, 33–36. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.6>
41. Богуславець, О. (2020). «Кластер» як один із методів формування критичного мислення школярів на уроках літератури. У *Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень*. Київ: Центр Прогресивної Освіти «Генезум». <https://genezum.org/library/klaster-yak-odyn-iz-metodiv-formuvannya-krytychnogo-myslennya-shkolyariv-na-urokah-literatury>
42. Богуш, В., & Юдін, О. (2005). *Інформаційна безпека держави*. Київ: МК-Прес.
43. Богуш, Д. (2022). Сучасні особливості інформаційно-психологічних операцій (ІПСО) в умовах гібридної війни РФ. В *Імідж і репутація: сучасні тенденції і виклики* (с. 98–102). Київ: Видавничий центр КНУКіМ.
44. Бойко, О. (2020). *Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України*. Житомир: Вид. О. О. Євенок. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722942/1/Boiko_O._V._Monografy.pdf
45. Бойко, Я. (2020). Формування критичного мислення підлітків у процесі вивчення іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1 (21), (2), 22–32. doi: 10.31499/2307-4914.1 (21).2020.210212
46. Бойчук, Ю. (2009). Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка»*, 3, 121–125. <https://ela.kpi.ua/items/3f77331c-0573-403e-8b2d-95b98624bc05>

47. Бондаренко, Н. (2020). Україна під «ною парасолькою грамотності». *Нова педагогічна думка*, 2 (120), 55–59.
48. Бондарук, І. (2013). *Формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії*. Біла Церква: КОПОПК.
49. Боровисюк, Т. (2021). Кластер як ефективний метод технологій дистанційного навчання. У *Технології дистанційного навчання: впровадження, розвиток, удосконалення* (с. 38–43). Харків: Фаховий коледж НФаУ.
50. Бугерко, Я. (2009). *Психологічна динаміка розгортання рефлексивних процесів у модульно-розвивальному освітньому циклі* (Дис. ... канд. психол. наук). РВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Одеса.
51. Бусол, О. (2011). Олігархізація політичної влади в Україні як одна із специфічних форм організованої злочинності. *Боротьба з організованою злочинністю і корупцією (теорія і практика)*, 25/26 (2/3), 46–54.
52. Василенко (Колесова), О., & Сікорська, В. (2018). Особливості розвитку критичного мислення у студентів спеціальності «Журналістика» під час вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*, 32 (3), 18–21.
53. Вегеш, І. (2018). Особливості суб'єкт-об'єктних відносин у масовому суспільстві. *Актуальні проблеми політичної науки*, 4, 85–91. <https://salo.li/5821089>
54. Веріжнікова, А. (2023). *Критичне мислення як інструмент протидії маніпулятивному впливу ЗМІ на жінок похилого віку* (Кваліф. робота бакалавра). ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК». Київ.
55. Віледж Україна (2023). *6 навичок критичного мислення для наших батьків (і дітей). Як здобути й тренувати критичне мислення, щоб не вірити фейкам й ухвалювати рішення*. <https://www.village.com.ua/village/life/mediahramotnist/338589-6-navichok-kritichnogo-mislennya>

56. Вінницька обласна універсальна бібліотека імені Валентина Отамановського (2024). *Тренінг «Медіаграмотність» в рамках проекту Fit in Fakten для людей елегантного віку*. <https://library.vn.ua/news-and-events/master-classes/mediagramotnist>
57. Вітюк, Н. (2019). Особливості дискурсу політичної пропаганди в умовах інформаційно-психологічної війни. *Збірник наукових праць: психологія*, 4, 29–38.
58. Вовк, С. (2017). *Громадянські війни: генеза, сутність, наслідки*. Старобільськ: Гельветика.
59. Вовк, С. (2018). *Громадянська війна як засіб зміни вектора політичного процесу* (Дис. ... д-ра політ. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.
60. Водолазська Т. (2024) Соціально-емоційне навчання в системі неперервної освіти. *Неперервна освіта*, 6 (219), 68–71.
61. Вознюк, О. (2023). Стратегії формування критичного мислення в контексті медіаосвіти. *Нові технології навчання*, 97, 6–15. <https://doi.org/10.52256/2710-3560.97.2023.97.01>
62. Волкова, Н., & Степанова, А. (2018). Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (15), 228–234. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2018-0-15-228-234>
63. Гаврилюк, О. (2023а). Аналіз рейтингів соціальних мереж у світі та Україні. *У Гуманітарні та природничі науки: актуальні питання* (с. 13–17). Одеса: Молодий вчений.
64. Гаврилюк, О. (2023b). *Соціальні мережі як явище цифрової культури та платформа презентації нових культурних практик* (Дис. ... д-ра філософії). Київський національний університет культури і мистецтв. Київ.
65. Галушкіна, В. (2020). *Розвиток навичок критичного мислення молодших школярів засобами інтерактивних технологій на уроках в початковій школі*. Товариство з обмеженою

- відповідальністю «Ліко-школа». Київ. <https://liko-school.kyiv.ua/images/professional-achievements/robotaGalushkina.pdf>
66. Гантінгтон, С. (2020). *Політичний порядок у мінливих суспільствах*. Київ: Наш формат.
67. Гарматій, О. (2020) Критичне мислення як ключова компетенція медіаграмотності. У *Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»* (с. 11–16). Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси.
68. Герменевтика (2006). У *Енциклопедія сучасної України*. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-29338>
69. Головіна, О. (2018). Критичне мислення та медіаграмотність як необхідна складова в епоху інформаційного суспільства. У *Проблеми формування громадянського суспільства в Україні* (с. 57–58). Дніпро: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ.
70. Горбенко, І., Долгов, В., & Грінченко Т. (1998). Інформаційна війна – сутність, методи та засоби ведення. У *Матеріали ювілейної науково-технічної конференції* (с. 11–14). Київ.
71. Городнюк, О. (2016). *Критичне мислення на уроках української мови і літературного читання*. Хмельницький: Хмельницький навчально-виховний комплекс № 10.
72. Гривненко, Т. (2024). *Що таке критичне мислення простими словами та як його розвивати*. <https://www.grivnya.in.ua/osvita-ta-samovdoskonalennya/krytychne-myslennia/>
73. Гриненко, О. & Денежкін, М. (2002). Проблеми формування цивільно-військових відносин в Україні. *Наука і оборона*, 2, 36–40.
74. Гриненко, О. М. (Автор-уклад.). (2023). *Технологія розвитку критичного мислення: Інформаційно-методичний посібник*. Слов'янськ.
75. Грищенко, Н., & Мінчук, Т. (2014). Проблема війни як соціально-політичного явища в умовах глобалізованого суспільства. *Молодий вчений*, 5 (08), 2, 172–174.

76. Гуменюк, В. (2021). Освіта в постіндустріальному суспільстві: думки класиків. У *IV Конгрес САУ «Трансформація соціальних інститутів в інформаційному суспільстві»: тези доповідей* (с. 513–515). Харків.
77. Гурковський, В. (2010). Особливості застосування інформаційної зброї в умовах глобального інформаційного суспільства. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=123>
78. Гуцуляк, Д. (2024). Фактчекінг як інструмент протидії дезінформації в умовах гібридних конфліктів. *Філологічні науки: Міжвузівський збірник наукових праць*, 78, 133–140. <https://journals.maup.com.ua/index.php/philology/article/download/3987/4323/4703>
79. Данилов, В. (2009). Особливості формування політичного іміджу держави. *Політичний менеджмент*, 2, 67–72. https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/danylov_osoblyvosti.pdf
80. Данильчук, А. (2022). *Медіаграмотність та активна громадянська позиція*. <https://rayon.in.ua/blogs/530085-mediagramotnist-ta-aktivna-gromadyanska-pozitsiya>
81. Дворецька, Г. (2001). *Соціологія праці*. К.: КНЕУ.
82. Дворянчикова, С., & Юган, Н. (2018). Навчання критичного мислення в Українських вишах: освітні тренди та виклики впровадження. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 6, 51–56. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/10747>
83. Дементієвська, Н. (2015). Формування навичок критичного оцінювання веб-ресурсів і проблема безпеки учнів в інтернеті. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 7, 46–51.
84. Демченко, Ю. (2018). Технології критичного мислення на уроках математики в контексті вимог освітнього стандарту Нової Української Школи. *Інноваційна педагогіка*, 8, 124–127.
85. Детектор медіа (2017). Чого бракує для викладання медіаграмотності: думка вчителів. *MediaSapiens*. <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/18715/2017-04-07-chogo-brakuie-dlya-vykkladannya-mediagramotnosti-dumka-vchyteliv/>

86. Детектор медіа (2022). Чого досягла Україна у просуванні медіаграмотності у 2021-му і що варто зробити в наступному році. *MediaSapiens*. <https://ms.detector.media/trendi/post/28772/2022-01-05-chogo-dosyagla-ukraina-u-prosuvanni-mediagramotnosti-u-2021-mu-i-shcho-varto-zrobyty-v-nastupnomu-rotsi/>
87. Дженсен, Х., Пайл, А., Зош, Дж. М., Ібрагім, Х. Б., Шерман, А. С., Ріунамо, Ж., & Хамре, Б. К. (2019). *Фасилітація гри: мистецтво та наука про залучення дітей дошкільного віку до навчання через гру (Біла книга)*. Біллунд: The LEGO Foundation.
88. Дзюба, О. (2020). Формування позитивного культурного іміджу країни (на прикладі Німеччини). *Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти*, 5, 218–236. <https://doi.org/10.31866/2616-745x.5.2020.203712>
89. Дметерко, Н. (2023). Порівняльний аналіз методів розвитку професійної рефлексії та рефлексивного мислення фахівця. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 6, 45–49. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.6.8>
90. Дніпропетровська обласна військова адміністрація (2022). *У Дніпрі пенсіонерів навчатимуть медіаграмотності та інформаційній безпеці*. <https://adm.dp.gov.ua/news/u-dnipri-pensioneriv-navchatimut-mediagramotnosti-ta-informacijnij-bezpeci>
91. Довбня, В. (2024). Суб'єктність як фундаментальний концепт сучасної філософії освіти. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 30 (1), 204–2020. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-12>
92. Докучаєва, В. (2015). Ціннісні аспекти проектування інноваційних педагогічних систем. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 7 (296). 1. 119–126.
93. Дослідницька служба Верховної Ради України (2025). *Інформаційна довідка щодо організаційно-правових форм медіаосвіти як складової розвитку медіаграмотності*

- в Україні та окремих державах-членах Європейського Союзу. <https://research.rada.gov.ua/uploads/documents/33572.pdf>
94. Драннік, В. (2006). «Кластер» як один із методів формування критичного мислення студентів на уроках суспільних дисциплін. <https://saloli/476c78c>
 95. Дубас, О. (2010). Інформаційна війна: нові можливості політичного протиборства. *Освіта регіону*, 1, 69–72.
 96. Дубняк, К. (2014). Соціальні мережі інтернет як засіб обміну інформацією. *Держава та регіони. Серія: Соціальні комунікації*, 3, 122–126.
 97. Дужик, Н. (2020). Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 27, 2, 186–192.
 98. Дуля, А. (2022). Соціально-психологічний портрет учасників АТО/ООС. *Ввічливість. Humanitas*, 25, 19–23. <https://doi.org/10.32782/humanitas/2021.5.3>
 99. Елькін, О. (2023). Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*, 1, 42–56.
 100. Євтух, М., & Сердюк, О. (2002). *Соціальна педагогіка: Підручник*. Київ: МАУП.
 101. Єрко, Г., & Луцьк, Ю. (2022). *Методи й технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі: практичний кейс (громадянська та історична освітня галузь)*. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.
 102. Жаредінова, Е. (2017). Сутнісна характеристика середовищного підходу до сучасної вищої освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*, 16, 35–45. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2017.16.175948>
 103. Журавко, Т. (2021). Soft Skills і критичне мислення дошкільників: навички у XXI столітті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 45 (1), 200–204. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/45-1-33>

104. Загальна декларація прав людини. Прийнята і проголошена резолюцією 217A (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року. <https://lawyersunion.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/Deklaratsiya-prav-lyudyny.pdf>
105. Запорізька міська рада (2025). *Медіаграмотність для літніх людей* <https://zp.gov.ua/news/228213-mediaگرامotnist-dlia-litnix-liudei>
106. Захарченко, Д. (2018). Фасилітація як альтернативний спосіб вирішення спорів. В: *Наукове мислення* (с. 6–8). Дніпро. <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/53-dvadtsky-at-tretyavseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/576-fasilitatsiya-yak-alternativnijsposib-virishennya-sporiv>
107. Золотухін, Д. (2018). Боротьба із «фейковими новинами»: досвід України та рекомендації. В *Актуальні проблеми управління інформаційною безпекою держави* (с. 78–82). Київ.
108. Ільницька, І. В. (2008). Армія і політика: моделі взаємодії в умовах різних політичних режимів. *Вісник державного університету «Львівська політехніка»*, 612, 205–211.
109. Іовенко, М. (2021). *Нестандартні способи розвинути критичне мислення. UNICEF Україна*. <https://www.unicef.org/ukraine/stories/nonstandard-ways-to-develop-critical-thinking>
110. Ісаєва, О., & Грицько, М.. Культурологічний підхід як важлива складова у підготовці студентів-медиків. *Інноваційна педагогіка*, 55, 2, 97–99. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_2/20.pdf
111. Камбалова, Я., Белкіна-Ковальчук, О., & Гаврилишин, Т. (2024). Вплив сучасних освітніх програм на формування критичного мислення учнів середніх шкіл України: аналітичний підхід та перспективи вдосконалення. *Академічні візії*, 29, 1–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10906378>
112. Караман, О. (2015). Образ військовослужбовця Збройних Сил України як предмет соціально-психологічного дослідження. В *Актуальні проблеми взаємодії громадянського суспільства і Збройних Сил України* (с. 33–36). Старобільськ:

- ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/157>
113. Караман, О. (2020). Методологічні засади проблеми соціалізації особистості в умовах гібридної війни на сході України: філософський рівень. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2 (333), 157–166. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7567>
 114. Караман, О., & Юрків, Я. (2019). Технологія соціально-педагогічного супроводу процесу соціалізації дітей і молоді в умовах гібридної війни на сході України. *Education and Pedagogical Sciences («Освіта та педагогічна наука»)*, 1 (170), 49–57. [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2019-1\(170\)-49-57](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2019-1(170)-49-57)
 115. Каркач, А. (2016). Університет третього віку: соціокультурні детермінанти споживання освітніх послуг літніми людьми. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*, 71, 76–89. <http://soctech-journal.kpu.zp.ua/archive/2016/71/10.pdf>
 116. Каркач, А., & Семигіна, Т. (2024). *Цифрова компетентність людей літнього віку*. Таллінн: Teadmus.
 117. Карпінський, І. (1998). Армія і держава: політична суб'єктивність армії в умовах переходу суспільства до демократії. *Вісник державного університету «Львівська політехніка». «Держава та армія»*, 344, 119–127.
 118. Карташова, С. (2024). Види мислення і їх синхронізація. <https://psychology.space/psypedia-post/vydy-myslennya-i-yih-synhronizacziya/>
 119. Кивлюк, О. (2011). Інформатизація та інформаційна цивілізація: соціально-філософський аспект. *Гілея. Філософські науки. Політичні науки: Науковий вісник: Збірник наукових праць*, 44, 279–285.
 120. Кисленко, Д. (2024). Критичне мислення в діяльності військового керівника оперативного рівня. *Військова освіта*, 1 (49), 91–101. <https://doi.org/10.33099/2617-1775/2024-01/91-101>

121. Кіренко, М. (2020). Матеріал: Презентація «Логічні блоки Дьєнеша». *Всеосвіта. Бібліотека методичних матеріалів*. <https://vseosvita.ua/library/prezentacia-logicni-bloki-denesa-229299.html>
122. Клебанова, Т., Гур'янова, Л., Чаговець, Л., Панасенко, О., Сергієнко, О., & Яценко, Р. (2024). *Бізнес-аналітика багатовимірних процесів*. Харків: Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця. <http://ebooks.git-elt.hneu.edu.ua/babap/index.html>
123. Климанська, Л. (2008). Чутки як спосіб організації та самоорганізації інформаційного простору політики. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*, 20, 71–80.
124. Кобець, Т. (2023). Основні підходи до розуміння «когнітивна безпека» в сучасній науці: політичний та інформаційний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія Філософсько-політологічні студії*, 49, 278–285. <https://doi.org/10.30970/PPS.2023.49.34>
125. Коваленко, А. (2024). *Техніки та прийоми розвитку критичного мислення молодших школярів*. https://znayshov.com/News/Details/tekhniky_ta_pryiomy_rozvytku_krytychnoho_myslennia_molodshykh_shkoliariv
126. Коваленко, Р. (2022). *Розвиток критичного мислення здобувачів освіти у процесі навчання географії*. Білики.
127. Коваль, С. (2024). Медіаграмотність для людей старшого віку: як покращити. *Нова Доба*. <https://novadoba.com.ua/430400-mediagramotnist-dlya-lyudej-starshogo-viku-yak-pokrashhyty.html>
128. Козаченко, Н. (2020) Критичне мислення в контексті зміни наукового етосу. *Наукове пізнання: методологія та технологія*, 2 (46). 38–46.
129. Колесова, О. (2009). Методика діагностики сформованості критичного мислення в майбутніх економістів. *Наука і освіта*, 1–2, 155–159.
130. Колодій, А. (2012). Неоінституціоналізм та його пізнавальні можливості в політичних дослідженнях. *Вісник Львівського*

- університету. *Серія Філософсько-політологічні студії*, 1, 129–139.
131. Комунальна установа «Інклюзивно-ресурсний центр» Деражнянської міської ради Хмельницької області (2025). *Вчимося будувати логічні ланцюжки*. <https://drz.irc.org.ua/news/10-19-22-18-03-2025/>
132. Кононов, І. (2014). Регіональні авто- та гетеростереотипи Донбасу і Галичини: їх значення в проектах націєбудівництва в Україні. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*, 20, 133–142.
133. Кононов, І. (2016). *Луганський синдром як масова аномічна реакція на розгортання гібридної війни*. <http://www.historians.in.ua/index.php/en/doshdzhennya/1778-inya-kononov-luhanskyu-syndrom-yak-masova-anomichna-reaktsiya-na-rozhortannya-hibrydnoyi-viyny>
134. Кононов, І. (Ред.). (2018). *Масова свідомість у зоні воєнного конфлікту на Донбасі*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ».
135. *Короткий оксфордський політичний словник*. (2006). Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи».
136. Косенко, М., & Пронюк, Г. (2025). Формування культур цифрової гігієни. У *Радіоелектроніка та молодь у XXI столітті*, 2 (с. 127–128). Харків: ХНУРЕ.
137. Костиніч, О. (2013). Технологія розвитку критичного мислення учнів на уроках фізики. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 4 (2), 139–143.
138. Кот, Г. (2017). *Метод кластера*. *Літерат* / Блог вчителя зарубіжної літератури Галини Кот. https://zarlitverba.blogspot.com/2017/01/blog-post_30.html
139. Кочерга, О. (2019). Молодший шкільний вік. У *Енциклопедія сучасної України*. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. <https://esu.com.ua/article-69054>
140. Кочубейник, О. (2022). Інфомедія як форма конкуренції проблем на публічних аренах. *Проблеми політичної психології*. 11 (25), 85–98.

141. Кравченко, В. (2011). Теорія «Справедливої війни» для XXI століття. *Грані: науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*, 3, 162–166.
142. Крап, А. (2006). Сутність політичної стабільності: індикатори та функції. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку: Збірник наукових праць*, 18, 118–124.
143. Кримська платформа (2021–2025). <https://crimea-platform.org/>
144. Критичне мислення для освітян. <https://prometheus.org.ua/prometheus-free/krytychne-myslennya-dlya-osvityan/#>
145. Крутенко, О. (2020). Актуальні проблеми медіаосвіти дорослих та шляхи їх подолання. *Портал медіаосвіти та медіаграмотності АУП*. <https://medialiteracy.org.ua/aktualni-problemy-mediaosvity-doroslyh-ta-shlyahy-yih-podolannya/>
146. Кузьміна, Д., & Складрук, О. (2024). Єдиний в Україні. У кропивницькому ліцеї запровадили експериментальний навчальний проєкт. *Суспільне Кропивницький*. <https://suspilne.media/kropyvnytskyi/840783-edinij-v-ukraini-u-kropivnickomu-licei-zaprovadili-eksperimentalnij-navcalnij-proekt/>
147. Кунц, І. (2021). Освіта людей похилого віку. психологічні особливості. У *Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу: Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності* (с. 28–33). Луцьк: ПП Іванюк В. П.
148. Курило, В. (Ред.). (2024). *Збройне насилля, національна безпека і критичне мислення: теоретико-методологічний вимір: Колективна монографія*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/25976/1/krytychne_myslennia2024.pdf
149. Курило, В., & Караман, О. (2024). Безпека і розвиток особистості в умовах війни РФ проти України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*, 5 (364), 129–137. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5\(364\)-129-137](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-5(364)-129-137)

150. Курило, В., & Караман, О. (2025a). Наукові підходи до розробки і реалізації технології формування критичного мислення військовослужбовців в умовах збройного насилля та інформаційної агресії РФ проти України. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2, 7–16. <https://doi.org/10.12958/1817-3764-2025-2-7-16>
151. Курило, В., & Караман, О. (2025b). Теоретичні засади технології формування критичного мислення військовослужбовців в умовах збройного насилля та інформаційної агресії. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 1, 128–136. <https://doi.org/10.12958/3083-6514-2025-1-128-136>
152. Курило, В., & Степаненко, В. (2023). Критичне мислення як складова резистентності до маніпулятивного впливу і резильєнтності особистості в умовах війни. *Інноваційна педагогіка*, 62 (2), 131–134. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.2.25>
153. Курило, В., Караман, О., & Степаненко, В. (2025a). Побудова кластерів як інструмент імплементації технології розвитку критичного мислення в освіті. *Інноваційна педагогіка*, 84 (1), 193–196. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.1.35>
154. Курило, В., Караман, О., & Степаненко, В. (2025b). Технологічні засади розвитку критичного мислення громадян старшого віку в умовах інформаційної агресії. *Інноваційна педагогіка*, 82 (1), 164–168. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/82.1.30>
155. Курило, В., Караман, О., & Степаненко, В. (2025c). Трансформація алгоритмів і процедур технології формування критичного мислення молоді в умовах війни. *Інноваційна педагогіка*, 83 (1), 195–199. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/83.1.38>
156. Курова, А. (2022). Технологічний підхід в дослідженні психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2, 46–50. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.9>
157. Лабенок, О. (2024). Формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання

- завдань за призначенням в умовах гібридної війни (Дис. ... д-ра філософії). ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10206>
158. Лавриненко, В., & Логінов, М. (2015). Війна як суспільний феномен (філософсько-економічні виміри). У *Парадигмальні зрушення в економічній теорії XXI ст.* (с. 163–167). Київ.
159. Лавриненко, Г., Примуш, М., & Лисак, С. (2024). Роль політичних технологій в інформаційній війні. «*Національні інтереси України*»: Науково-практичний журнал, 2 (2), 518–524.
160. Лань, С., & Гоцур, О. (2024). Особливості фактчекінгової діяльності в українському медіапросторі. У *Інновації та особливості функціонування ЗМІ в демократичному суспільстві: Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції* (с. 280). Львів: Видавництво Львівської політехніки. <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/85140/>
161. Ларіонова, Н. Б. (Автор-уклад.). (2019). *Розвиток критичного мислення молодших школярів в умовах Нової української школи: Методичний посібник*. Харків: «Друкарня Мадрид». <https://www.google.com/search?q=32>
162. Линенко, А. (2028). Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 6, 55–59.
163. Литвин, В. (2021). Сучасні аспекти організації неформальної освіти майбутніх педагогів. *Вісник післядипломної освіти*, 17 (46), 63–75.
164. Литвин, В. (2023). У битві за імперію: російські наративи проти історичних реалій. *Вісник НАН України*, 1, 11–26.
165. Ліоненко, М. (2021). Методичні особливості формування культури критичного мислення молодших школярів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2, 28–34. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.21.2.4>

166. Ліхачов, В., Добровольська, Л., Макаров, О., Тарановська, О., & Шиманська, Я. (2022). Можливості використання засад фасилітативної взаємодії в умовах вищої медичної школи. *У Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки* (с. 169–171). Полтава.
167. Луценко, С., & Шанскова, Т. (2022). Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами проблемного навчання. *У Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реалії, перспективи* (с. 42–45). Житомир: ФОП «Н. М. Левковець». <https://eprints.zu.edu.ua/35923/>
168. Лякішева, А., Вітюк, В., & Кашуб'як, І. (2022). *Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: Навчально-методичний посібник для вчителів початкових класів ЗЗСО та студентів спеціальності 013 Початкова освіта*. Луцьк: ФОП Іванюк В. П.
169. Макаренко, Л. (2014). Еволюція форм та методів ведення інформаційної війни. *Науковий огляд*, 3 (4), 106–116.
170. Малік, В., & Трипольська, О. (2022). Створення освітнього медіасередовища для розвитку критичного мислення (з досвіду роботи). *Джерело педагогічних інновацій. Розвиток критичного мислення в умовах упровадження нових державних стандартів в освіті*, 3 (39), 157–162.
171. Мандрига, Р. (2024). Національний бренд Україна як засіб комунікації в умовах повномасштабної війни. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Політологія*, 17, 97–106. <https://doi.org/10.32782/2312-1815/2024-17>
172. Марків, О., Зарівна, О., & Марків, І. (2022). Коментар як інструмент маніпулювання суспільною свідомістю в умовах війни (до питання інформаційно-психологічних операцій). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 51. 604–609.
173. Маркова, В. (2020). Фактчекінгові медіаресурси у формуванні критичного мислення населення. *Портал*

медіаосвіти і медіаграмотності. Академія української преси.
<https://salolii.com/ED7b1B7>

174. Марунченко, О. (2013). *Інформаційна війна у сучасному політичному просторі* (Дис. ... канд. політ. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса.
175. Марченко, О., & Іванов, С. (2023). Інформаційно-психологічна безпека особистості в умовах війни. В *Особистість, суспільство, війна* (с. 130–143). Харків.
176. Марчук, А. В. (2020). *Андрагогіка*. Львів: ЛьвДУВС.
177. Маслова, Н., Мирза-Сіденко, В., & Гелевера, О. (2022). Застосування технології розвитку критичного мислення як засіб модернізації процесу навчання географії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 207, 225–231. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-225-231>
178. Матяж, С., & Березянська, А. (2013). Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці. Соціологія*, 225, 27–30. https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc_2013_225_213_7.pdf
179. Медіамейкер. (2023). Тренінгів багато, ефекту мало: як влаштований український ринок медіаграмотності й чому він буксує. *Медіамейкер*. <https://mediamaker.me/treningiv-bagato-efektu-malo-yak-vlashtovanyj-ukrayinskyj-rynok-mediagramotnosti-j-chomu-vin-buksuye-doslidzhennya-institutu-svidomogo-gromadyanstva-16950/>
180. Медіграмотність для людей старшого віку (60+). (2023): Аналітичний звіт. Київ, ГО «Український інститут медіа та комунікації». <https://cedem.org.ua/news/doslidzhennya-mediagramotnosti/>
181. Меженська, О., & Вовк, С. (2017). *Державний переворот: насильницький спосіб реформатування влади*. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка.
182. Мельник, М. (2004). *Корупція-корозія влади (соціальна сутність, тенденції та наслідки, заходи протидії)*. Київ: Юридична думка.

183. Милий дім (2025). *Інклюзивна освіта для людей похилого віку*. <https://www.dom-prestarelih.com.ua/ua/articles/inklyuzivna-osvita-dlya-lyudej-pohilogo-viku/>
184. Мірошник, С. (2020). Узагальнення і систематизація навчального матеріалу у вивченні української літератури. *Народна освіта*, 1 (40). https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6126
185. Міщиха, Л. (2014). *Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості*. Івано-Франківськ.
186. Моляко, В. (Ред.). (2024). *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
187. Мороз, Л., & Ніколаєнко, Н. (2022). Інформаційна гігієна й медіаграмотність як чинники протидії деструктивним інформаційно-психологічним впливам. У *Стратегічні комунікації в контексті безпекової політики: європейський і глобальний рівні* (с. 95–100). Луцьк: ВНУ імені Лесі Українки.
188. Мукій, Т. (2012). Сучасні психологічні технології діагностики рефлексивності. *Наука і освіта*, 9, 153–157.
189. Наволокова, Н. П. (Автор-уклад.). (2009). *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Харків: Видавнича група «Основа».
190. Найпопулярніші соцмережі у світі – рейтинг. AIN.UA: веб-сайт. 2023, 09 берез. <https://ain.ua/2023/03/09/najpopulyarnishi-soczmerezhi-u-svitirejtyng/>
191. Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення (2021). *Проекти розвитку медіаграмотності в Ірландії*. <https://webportal.nrada.gov.ua/proyekty-rozvytku-mediagramotnosti-v-irlandiyi/>
192. Невмержицька, О. (2020). Медіаосвіта як засіб формування критичного мислення особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 27 (6), 114–117. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204654>
193. Неділя Т., & Кміть, О. (2021). Критичне мислення як провідна технологія навчання в НУШ. *Наукові перспективи*,

- 9 (15), 371–383. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-9\(15\)-371-383](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-9(15)-371-383)
194. Нестеряк, Ю. (2014). Міжнародні критерії інформаційної безпеки держави: теоретико-методологічний аналіз. *Публічне управління: теорія та практика*, 1, 42–47.
195. Нечипоренко, А., Тільняк, Н., & Сидоренко, Л. (2019). Особливості розвитку критичного мислення під час проведення дебатів. *World Science*, 3 (43), 13–15.
196. Нікітенко, О. (2024). Інструменти стимулювання читацької активності здобувачів загальної середньої освіти. У *Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку* (с. 116–120). Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/22344/1/24.pdf>
197. Нікітіна, О. (2020). Розвиток критичного мислення старших дошкільників на заняттях з логіко-математичного розвитку. У *III Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Компетентнісне спрямування дошкільної та початкової освіти в умовах нової української школи»*. Київ. <https://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/ksdpounush/paper/viewFile/365/36>
198. ОБСЄ / БДІПЛ (2024). *Залучення української діаспори до відновлення та розвитку: Звіт за результатами експертних обговорень, організованих БДІПЛ у період з 9 лютого по 3 липня 2023 року*. <https://www.osce.org/files/f/documents/3/6/561478.pdf>
199. Огнев'юк, В. О., & Сисоєва С. О. (Упоряд.). (2017). *Вступ до освітології: Навчальний посібник*. Київ: ВП «Едельвейс».
200. Ожеван, М. (2021). *Інфодемія COVID-19: механізми протидії*. https://niss.gov.ua/sites/default/files/2021-03/az_ozevan_covid19_infodemia_final-2.pdf
201. Олещук, П. (2010). *Олігархізація влади – прямий шлях до перетворення на колонію*. <http://www.pravda.com.ua/articles/2010/08/4/5273825/>

202. Освітній дім прав людини в Чернігові. (2013–2025). 14 серпня 2025. <https://ehrh.org/>
203. Освітня платформа ВЧИМОа. *Онлайн-інструменти. ClassTools.net*. <https://vchymo.com/app/application/ClassTools>
204. Освітня платформа ВЧИМОб. *Онлайн-інструменти. Conceptboard*. <https://vchymo.com/app/application/Conceptboard>
205. Особистість військовослужбовця та його індивідуальні особливості. 2019. <https://studfile.net/preview/9777090/page:7/>
206. Отрешко, Н. (2024) *Критичне і системне мислення як відповідь на виклики воєнного часу*. Інститут соціології НАН України. https://isnasu.org.ua/popsci/019_Otreshko_-Krytychne_i_systemne_myslennia.php
207. Павленко, В. (2016). Метод Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення» як засіб розвитку креативного мислення у школярів. У *Сучасні тенденції і пріоритети компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: Збірник науково-методичних праць, 1* (с. 73–78). Житомир: Полісся.
208. Павлюк, Т., & Демченко, О. (2024). Оцінка розвитку волонтерської діяльності в Україні. *Інвестиції: практика та досвід, 7*, 130–138 <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.7.130>
209. Панченко, В. (2023). Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Інноваційна педагогіка, 65* (2), 91–94.
210. Перевезій, С. (2018). Соціальна мобілізація: інтеграційний та дезінтегруючий потенціали. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України, 68*, 251–262. https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/perevezii_sotsialna.pdf
211. Пехота, О. М. (Ред.). (2021) *Освітні технології: Навчально-методичний посібник*. Київ.
212. Піфароп. <https://pifa.com.ua/>
213. Платформа «Український інститут» (2017–2025). <https://ui.org.ua/>

214. Подумай двічі: платформа критичного мислення.
<https://study.ed-era.com/uk/courses/course/1700>
215. Поліковська, Ю. (2023). Тиждень медіаграмотності в Україні: бути в тренді. *MediaSapiens*. <http://surl.li/mkmea>
216. Полонська, Т. (2021). Методи розвитку критичного мислення у процесі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів закладів загальної середньої освіти. У *Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: симбіоз педагогічної науки і шкільної практики* (с. 20–28). Київ: Педагогічна думка. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729682>
217. Полонська, Т. (2022a). Ментальна карта як ефективний засіб розвитку критичного мислення учнів на уроках іноземної мови у 5–6 класах гімназії. In *SCIENTIA: collection of scientific papers with Proceedings of the III International Scientific and Theoretical Conference “Sectoral research XXI: characteristics and features”* (р. 26–28). Chicago: European Scientific Platform. <https://doi.org/10.36074/scientia-22.04.2022>
218. Полонська, Т. (2022b). Критичне мислення як технологія компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназії. *Український педагогічний журнал*. 1, 70–79. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-1-70-79>
219. Пометун О., & Сущенко І. (Автори-уклад.). (2017). *Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: Методичний посібник для вчителів*. Київ.
220. Пометун, О. (2012). Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*, 2, 3–7.
221. Пометун, О. (2017). Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). *НУШ*. <https://nus.org.ua/2017/09/12/krytychne-myslennya-2/>
222. Пометун, О. (2020). Як трансформується технологія розвитку критичного мислення у навчанні історії. <https://salo.li/a4a4dda>
223. Пометун, О. (Ред.). (2008). *Технології розвитку критичного мислення учнів*. Київ: Плеяди.

224. Пометун, О., & Гупан, Н. (2021). *Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії*. Київ: КОНВІ ПРИНТ. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Metodyka_rozvytku_krytychnoho_myslennia.pdf
225. Пометун, О., & Пироженко, Л. (2002). *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід*. Київ: АПН.
226. Потапчук, Н. (2016). Програма дій членів штабу з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій щодо запобігання та нейтралізації чуток серед населення. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 4, 72–78.
227. Почепцов, Г. (2000). *Психологічні війни*. Київ: Ваклер.
228. Почепцов, Г. (2012). *Інформаційні війни: тенденції та шляхи розвитку*. <https://ms.detector.media/manipulyatsii/post/6479/2012-08-12-informatsiini-viini-tendentsii-ta-shlyakhi-rozvitku/>
229. Почепцов, Г. (2013). Сміслові та інформаційні війни. *Інформаційне суспільство*, 18, 21–27.
230. Починкова, М. (2019). Системний та синергетичний підходи у формування критичного мислення майбутніх вчителів початкової школи. *Освіта та педагогічна наука*, 3 (172), 44–54. [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2019-3\(172\)-44-54](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2019-3(172)-44-54)
231. Починкова, М. (2021). *Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки* (Дис. ... д-ра пед. наук). ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7523>
232. Починкова, М., & Бадер, С. (2023). Критичне мислення як засіб подолання когнітивних викривлень особистості. *Інноваційна педагогіка*, 63, 2, 14–21.
233. Починкова, М., & Бадер, С. (2024). Психолого-педагогічні механізми формування критичного мислення особистості. *Інноваційна педагогіка*, 75, 190–197. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.36>

234. Приходько, І. (2015). Психологічна безпека персоналу екстремальних видів діяльності: концепція, трансформаційна модель, методологія дослідження. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 4 (29), 117–125.
235. Про вищу освіту (2014): Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради*, 37–38. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
236. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standativ-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
237. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
238. Про освіту (2017): Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 38–39. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
239. Про схвалення Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку: Розпорядження КМУ від 2 травня 2025 р. № 432-р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/432-2025-%D1%80#Text>
240. Програма «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність». (2017–2025). <https://mon.gov.ua/ministerstvo-2/diyalnist/mizhnarodna-spivpratsya-2/spivpratsya-z-mizhnarodnimi-organizatsiyami/rada-mizhnarodnikh-naukovikh-doslidzhen-ta-obminiv-irex/programa-vivchay-ta-rozriznyay-infomediyna-gramotnist>
241. Програма «Демократична школа: освіта для демократичної стійкості». (2015–2025). <https://www.schools-for-democracy.org/>
242. Прокопенко, І. Ф. (Ред.). (2018). *Педагогічні технології в підготовці вчителів: Навчальний посібник* (3-є вид., доп. і переробл.). Харків: ХНПУ.

243. Протидія російській пропаганді та медіаграмотність: результати всеукраїнського опитування громадської думки (2018). https://detector.media/doc/images/news/archive/2016/136017/AReport_Massmedia_Feb2018_v2.pdf
244. Радіо Свобода (2024). *Досвід Фінляндії. У школах навчають виявляти дезінформацію*. <https://www.radiosvoboda.org/a/shkola-uchni-dezinformatsiya/33251746.html>
245. Рибалко, В. (2005). Теорія динамічної психологічної структури особистості Костянтина Платонова. *Психологія і суспільство*, 3 (21), 23–34. <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/202>
246. Рідель, Т. (2022). *Провокативне навчання як ресурс для розвитку критичного мислення*. <https://salol.li/6aB4BFC>
247. Рожило, М., Наход, А., & Самчук, А. (2021). Критичне мислення як інструмент медіаграмотності з протидії фейкам і маніпуляціям. *У Science, innovations and education: problems and prospects* (с. 655–661). Tokyo, Japan.
248. Розвиток інформаційного суспільства (2013): колективна монографія в 10 т. Т. 10. Інформаційно-комунікаційні аспекти міжнародної та національної безпеки. К.: ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК».
249. Рослінг, Г., Рослінг, У., & Рослінг-Рьоннлунд, А. (2019). *Фактологія. 10 хибних уявлень про світ, і чому все набагато краще, ніж ми думаємо* (І. Ємельянов, Пер.). Київ. [електронне видання].
250. Рущенко, І. (2015). *Російсько-українська гібридна війна: погляд соціолога*. Харків: ФОП Павленко О. Г.
251. Савельєв, Є. (2021). Неформальна освіта як інструмент розвитку додаткових можливостей молоді. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 1 (61), 228–232.
252. Сальнікова, О., Сівоха, І., & Іващенко, А. (2019). Стратегічні комунікації в сучасних війнах гібридного типу. *Social development & Security*, 9 (5), 133–142.
253. Саух, П. (2021). Розвиток критичного мислення як один із провідних трендів сучасного освітнього процесу. В *Історія та*

філософія освіти в незалежній Україні: контрверзи сучасного наукового пізнання. Київ: Педагогічна думка. [Електронне наукове видання].

254. Семченко, О. (2013). Формування іміджу в контексті політичної модернізації України. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*, 2. <https://social-science.uu.edu.ua/article/1031>
255. Сергієнко Н. (2024). Дискутивні вміння студентів як складова інтерактивної компетенції при навчанні іноземної мови у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 75, 262–268.
256. Сидоренко, Л. (2021). *Метод кластера як спосіб графічної організації теоретичного матеріалу*. Кафедра української мови, літератури та культури КПП ім. Ігоря Сікорського. <https://kumlk.kpi.ua/arch/node/2006>
257. Сисоєва, С. (2008). Роль освіти в сучасному світі. *Рідна школа*. 11 (948) листопад. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/711946/1/rol-osv.sys.pdf.pdf>
258. Сисоєва С. О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник*. К.: ВД «ЕКМО», 2011.
259. Сіренко, А., & Лисенко, Є. (2020). Критичність мислення як необхідний фактор мовної підготовки військовослужбовців національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*, 29, 2, 103–105. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-2.20>
260. Скорик, С., & Капара. Р. (2023). Методи розвитку критичного мислення школярів засобами мистецтва. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 178 (22), 156–161. <https://doi.org/10.58407/232227>
261. Скрипаченко, Т. (2018). Психологічні особливості інформаційного стресу. *Збірник наукових праць проблеми сучасної психології*, 13, 153–158.
262. Сметаніна, Л. (2009). Педагогічна технологія організації алгоритмічної діяльності та її реалізація на практиці. *Народна освіта*, 3 (9). <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/9/statti/smetanina.htm>

263. Смірнова, Т. (2023). Психологічна допомога військовослужбовцям-учасникам російсько-української війни та членам їх сімей: практичні аспекти. У *Бойовий та оперативний стрес у військово-професійній діяльності офіцерів-лідерів* (с. 13–17). Київ: НУОУ імені Івана Черняхівського. <https://nuou.org.ua/assets/documents/fspppvphs-23-1.pdf>
264. Смоляннюк, В. (Ред.). (2002). *Політологія: підруч. для курсантів вищ. військ. навч. закл. збройних сил України*. Вінниця: Нова книга.
265. Согор, Я. (2022). *Онлайн-інструменти на уроках історії*. <https://lia.lvivcenter.org/edu/tsyfrovi-instrumenty-na-urokakh-istorii/>
266. Соловйов, С. (2015). Теоретичні засади інформаційної оборони. *Державне будівництво, 1*, 1–10.
267. Сорокін, О. (2014). Інформаційна безпека та її складові: проблеми визначення концепту. *Держава та право, 8*, 18–22.
268. Соснюк, О., & Остапенко, І. (2019) Психологічні особливості активності користувачів соціальних медіа. *Український психологічний журнал, 2* (12), 160–181.
269. Спалек, М. (2022). «Медіаграмотність – це також зброя проти ворога». <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/30526/2022-10-27-mediagramotnist-tse-takozh-zbroya-proty-voroga/>
270. Спільнота сучасних учителів і психологів (2024). *Цифрові інструменти для розвитку критичного мислення на уроках української мови та літератури*. <https://salo.li/b4be044>
271. Стадник, А. (2016). Форми впливу на громадську думку в процесі інформаційної війни. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики, 69–70*, 216–223.
272. Статистика ТікТок, яку потрібно знати за 2023 рік: як перевірити свою статистику ТікТок? <https://www.bloggersideas.com/uk/tiktok-statistics/>
273. Степаненко, В. (2022). Засоби фасилітації у формуванні критичного мислення здобувачів вищої освіти соціономічних

- спеціальностей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 6 (354), 86–91. doi: 10.12958/2227-2844-2022-6 (354)-86-9
274. Степаненко, В. (2023). Інноваційні форми навчання медіаграмотності та розвитку критичного мислення людей поважного віку в умовах війни. У *Сучасні виклики та актуальні проблеми науки, освіти, технологій та суспільства*, 2 (с. 27–28). Біла Церква: ЦФЕНД.
275. Степаненко, В. (2025). Специфіка використання технологічних прийомів розвитку критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку. У *Педагогіка: Збірник наукових праць* (с. 150–152). Луцьк. <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/27856>
276. Степаненко, В. І. & Степаненко, В. В. (2022). Використання потенціалу соціальних мереж у формуванні критичного мислення здобувачів вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*, 1 (179), 71–80. doi: 10.12958/2227-2747-2022-1 (179)-71-80
277. Стрельбицький, М., & Гринь, М. (2023). Когнітивна війна Росії проти України. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Юридичні науки*, 1 (64), 46–52. <https://doi.org/10.32689/2522-4603.2023.1.7>
278. Сустретов, А., Добришин, Ю., & Сидоренко, С. (2024). Інноваційні технології як інструмент розвитку критичного мислення у здобувачів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 96, 74–78. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.96.12>
279. Талєб, Н. (2017). *Чорний лебідь. Про (не)ймовірне у реальному житті* (М. Климчук, Пер.). Київ: Наш Формат. [Електронне видання].
280. Твердохліб, Г. (2024). Педагогічні засади критичної медіаграмотності. *Інноваційна педагогіка*, 70, 2, 182–186. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/70.2.38>
281. Терепищій, С., & Заблоцький, В. (2023). Медіаграмотність в контексті критичного мислення. У *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії*

- освіти та освітньої політики (с. 70–73). К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова.
282. Терно, С. (2011). *Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії): Посібник для вчителя*. Запоріжжя: Запорізький національний університет.
283. Терно, С. (2012). *Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: Посібник для вчителя*. Запоріжжя: Запорізький національний університет.
284. Терно, С. (2015). Критичне мислення: стратегії і процедури. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*, 44 (2), 179–183.
285. *Технологія формування критичного мислення* (2015). <https://salo.li/580c0da>
286. Тичина, В. (2023). *Правові цінності Європейського Союзу: Навчальний посібник*. Харків: Право. https://pravoizdat.com.ua/index.php?route=product/product/download&product_id=4810&download_id=1639&srsId=AfmBOortocGtwTc_DGa90YVszMyPA38vcLyQkfI8SxeyS0HkUZOSww-6
287. Ткаченко, Л. (2015). Дослідження рівня сформованості критичного мислення майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 141 (1), 150–154. https://cusu.edu.ua/images/nauk_zapiski/pedagogy/141_1.pdf#page=150
288. Ткаченко, Л., Плетницька, Л., & Алексеева, О. (2024). Роль цифрових технологій у формуванні компетентностей майбутніх педагогів в умовах Нової української школи. *Педагогічна Академія: наукові записки*, 7. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12592609>
289. Ткачишина, О. (2017). Психологічна безпека особистості та явища стереотипізації у сучасному інформаційному середовищі. *Збірник наукових праць РДГУ*, 8, 277–281.
290. Ткачова, Н., & Варенко Т. (2009). Аксіологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів. *Наука і освіта*, 7, 212–215. https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/58.pdf

291. Токвіль, А. де. (1999). *Про демократію в Америці*. (Г. Філіпчук, & М. Москаленко., Пер.). Київ: Всесвіт. <http://litopys.org.ua/tocq/toc.htm>
292. Требін, М. (2004). *Армія та суспільство: соціально-філософський аналіз взаємодії в умовах трансформації*. Харків: Видавничий дім «Інжек».
293. Требін, М. (2012). Армія і політика: історична ретроспектива взаємодії. *Політичний менеджмент*, 4/5, 141–153.
294. Требін, М. П. (2016). Концептуалізація феномену інформаційного суспільства. У *Безпекове інноваційне суспільство: взаємодія у сфері правової освіти та правового виховання* (с. 126–137). Харків. https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2016/05/Conf_25.05.16/Conf_25.05.16_30.pdf
295. ТСН (1997–2025). Волонтерські організації України: перелік та контакти. <https://tsn.ua/ato/volonterski-organizaciyi-ukrayini-perelik-ta-kontakti-2004886.html>
296. Туриніна, О. (2007). *Психологія творчості*. Київ: МАУП.
297. Тюрікова, О. (2005). Середовищний підхід до формування цілісної особистості. *Наука і освіта*, 5–6, 144–151. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=2EshURgAAAAJ&citation_for_view=2EshURgAAAAJ:YsMSGLbcyi4C
298. Тягло, О. В. (2022). *Поняття і загальний алгоритм критичного мислення: Лекція*. <https://salo.li/127B5B8>
299. Українська Волонтерська служба. (2017–2025). 74 % українців долучались до волонтерства після 24 лютого 2022 року: що показали результати дослідження. <https://volunteer.country/library/74-ukrayinciv-dolucalis-do-volonterstva-pislia-24-liutogo-2022-roku-shho-pokazali-rezultati-doslidzennia>
300. Українська служба інформації. (2024) 62 % українців готові терпіти війну стільки, скільки потрібно – опитування КМІС. UCI Online. <https://usionline.com/62-ukraintsiv-hotovi-terpity-vijnu-stilky-skilky-potribno-opytuvannia-kmis/>
301. Феденко, О., & Панасюк, В. (2015). Еволюція змісту сучасної війни. *Військово-науковий вісник*, 24, 219–230.

302. Феденко, О., & Сальник, Ю. (2009). Сучасні форми та способи збройної боротьби за досвідом локальних війн сучасності. *Військово-технічний збірник*, 1, 3–11.
303. Федчук, О. (2022). Категорія психологічної безпеки особистості в науковій літературі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 73, 67–74.
304. Філатова, Л., & Харламова, О. (2022). Критичне мислення молодших школярів в освітньому середовищі НУШ. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 55 (3), 276–282. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-42>
305. Фісун, О. (2006). *Демократія, неопатримоніалізм та глобальні трансформації*. Харків: Константа.
306. Хаб громадянської освіти. (2019–2025). <https://www.ifesukraine.org/what-we-do/civic-education/>
307. Халапсіс, О. (2006). Сучасна цивілізаційна ситуація і метрико-онтологічні параметри історичного буття. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*, 301–302, 95–99.
308. Ханстатинів, В. (2011). Тиск авторитарної свідомості на цінності толерантності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 6, 96–103.
309. Харченко, Н. (2016). Критичне мислення як характеристика сучасної особистості підлітка. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 20 (2), 276–286.
310. Харченко, Н. (2018). *Розвиток критичного мислення. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих*. Київ: Видавнича група «Шкільний світ».
311. Хмель, А. (2010). Франсіско Франко: від солдата до глави держави (політичний портрет). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія: Історія*, 140 (127), 72–77.
312. Хміляр, О. (2018). Критичне та позитивне мислення офіцера. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 7, 72–76. <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2018-7-72-76>

313. Цветкова, Г. & Мельничук, Є. (2021). Критичне мислення дітей старшого дошкільного віку: історія, сутність, засоби розвитку. *Освітньо-науковий простір*, 1 (1), 111–119. <https://doi.org/10.31392/ONP-npu-1.2021.13>
314. Центр навчальних та інноваційних технологій УКУ (2025). *Mentimeter*. <https://ceit.ucu.edu.ua/resursy/instrumenty/testi-ta-opituvannya/mentimeter/>
315. Циганов, В. (2015). Демократія на продаж, або Політична корупція у дії. *Українські діалоги: журн. міждисциплінар. дискусій з питань стратегії розвитку України. Пілотний номер, листопад – грудень*, 50–53.
316. Чабан, С. (2019). *Медіаграмотність: практичні навички та розвиток критичного мислення*. <https://salو.li/0b2246B>
317. Чемеровська, З. (2025). Кластер як один із методів формування критичного мислення школярів на уроках зарубіжної літератури. <https://salو.li/A6AeF14>
318. Черемісіна, Н. (2002). Цивільний контроль над воєнною організацією держави. *Нова політика*, 2, 42–45.
319. Череповська, Н. (2017). *Медіаосвітні ресурси розвитку патріотизму і критичного мислення молоді: Навчально-методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД. <https://salو.li/BaB4bEB>
320. Чертов, В. (2024). Медіаграмотність як інструмент розпізнавання інформаційних ризиків. В *Актуальні підходи до охорони праці в професійній освіті. Концепція «Безпека 360 градусів»*. БІНПО ДЗВО УМО НАПН України, м. Біла Церква, Україна. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743230/>
321. Шаповалова, А. (2019). Стратегії розвитку критичного мислення. *Збірник студентських наукових праць*, 2 (12), 89–95. <https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/handle/123456789/1798>
322. Шапочкіна, О. (2012). *Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині* (Автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.
323. Швець, Н. (2023). Соціально-емоційне навчання як середовище розвитку критичного та креативного мислення. *Переяславські*

- студії з лінгвістики та лінгводидактики: збірник наукових праць, 1 (1), 143–146.
324. Шевцова, Г. (2015). Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. *Педагогічні науки*, 68, 134–138.
325. Шемчук, В. (2019). Інформаційна безпека та інформаційна оборона в контексті розвитку вітчизняної доктрини й законодавчої основи. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського: Серія: юридичні науки*, 30 (4), 31–37.
326. Шинкарук, В. І. (Голова редкол.), Озадовська Л. В., & Поліщук Н. П. (Наук. ред.). (2022). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
327. ШОТАМ (2018–2025). *Мій персональний фейк*. <https://shotam.info/miy-personalnyy-feyk/>
328. Шпак, О. (2024). Проблеми та перспективи формування критичного мислення у студентів закладів фахової передвищої освіти. *У Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique* (p. 222–226). Paris-Vinnytsia: La Fedeltà & UKRLOGOS Group LLC. <https://doi.org/10.36074/logos-20.09.2024.043>
329. Шпилик, С. (2014). Інформаційна війна, пропаганда та PR: такі схожі й такі різні... *Галицький економічний вісник*, 4, 178–188.
330. Штепа, О. (2018). Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. *Проблеми сучасної психології*, 39, 380–399. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-39.380-399>
331. Штонда, Р, Паламарчук, Н., & Островський, С. (2018). Соціальні мережі в інтернеті як інструмент загрози в Національній системі кібербезпеки України. В *Актуальні проблеми управління інформаційною безпекою держави* (с. 190–192). Київ.
332. Шуба, А. (2023). Особливості фактчекінгової діяльності в сучасному інформаційному просторі України. *Філологічні студії*, 3, 247–254. https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2023/3_2023/58.pdf
333. Шульська, Н., Букіна, М., & Адамчук, Н. (2023). Типологічні маркери інформаційно-психологічних операцій (ІПСО) в умовах

- війни в медіа. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*, 1, 34 (73), 2, 268–273.
334. Юрків, Я. (2021). *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення* (Дис. ... д-ра пед. наук). ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ. <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8789/dis.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
335. Юрчак, Г. (2020). Застосування технології розвитку критичного мислення студентів під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Закарпатські філологічні студії*, 13 (1), 127–131. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2020.13-1.25>
336. Юськів, Х. (2020). Наративи російської пропаганди в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія Філософсько-політологічні студії*, 30, 226–232.
337. Яворівська міська бібліотека ім. Ю. Липи (2025). *Навчання для людей «елегантного віку» в цифровому #БібліоХабі при Яворівській міській бібліотеці ім. Ю. Липи*. <https://salo.li/81d528f>
338. Ягоднікова, В. (2009). Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти*, 11 (1), 190–196. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11\(1\)_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11(1)_26)
339. Як військовослужбовцям захиститися від ворожих кібератак: роз'яснення від Міноборони (2025). <https://armyinform.com.ua/2025/03/26/yak-vijskovosluzhbovczyam-zahystytysya-vid-vorozhyh-kiberatak-rozysnennya-vid-minoborony/>
340. Яковенко, О. (2017). *Інтелект та мислення. Психологічний практикум* (Ч. 1). Київ: ТОВ «НВП ІНТЕРСЕРВІС».
341. Ямщикова, Л. (2009). *Критичне мислення як вид розумової діяльності*. Запоріжжя: Просвіта.

342. Яшник, М. (2018). Матеріал: Ігри з ТРВЗ дошкільного віку. У *Всеосвіта. Бібліотека методичних матеріалів*. <https://vseosvita.ua/library/igri-z-trvz-doskilnogo-viku-59428.html>
343. *A dictionary of psychology*. Oxford University Press, 2015. <https://doi.org/10.1093/acref/9780199657681.001.0001>
344. Acemoglu, D., Ticchi, D., & Vindigni, A. A. (2008). *Theory of military dictatorships*. <https://economics.mit.edu/sites/default/files/publications/a%20theory%20of%20military%20dictatorships.pdf>
345. Allport G., & Postman L. (1956). *Psychology of Rumor*. New York: Harper&Row.
346. Almeida, P. D. (2019). The role of threat in collective action. In D. A. Snow, S. A. Soule, H. Kriesi, & H J. McCammon (Eds.). *The Wiley-Blac* (p. 43–61). https://my.theopenscholar.com/files/palmeida/files/almeida_2019_threat.pdf
347. Amnesty International (2022). «У мене був дім»: люди похилого віку в Україні та їхній досвід війни, переміщення і доступу до житла. <https://salo.li/2a0A8e7>
348. An, J., Deng, F., Yadav, R., Lee, Y., Lee, K. M., & Zhang, S. X. (2025). Mental health of residents of Ukraine exposed to the war: A cross-sectional survey. *JAMA Network Open*, 8 (9). <https://jamanetwork.com/journals/jamanetworkopen/fullarticle/2830228>
349. Anholt, S. (2007). Beyond the nation brand: The role of image and identity in international relations. *Exchange: The Journal of Public Diplomacy*, 2 (1), 1–7. <https://surface.syr.edu/exchange/vol2/iss1/1>
350. Arendt, H. (1990). *On Revolution* https://monoskop.org/images/b/bf/Arendt_Hannah_On_Revolution_1990.pdf
351. Astuti, S. I., Satyawati, N., & Bernadeta, D. T. (2024). Tular Nalar Curriculum to Promote A Culture of Critical Thinking among The Elderly. *Jurnal Vokasi Indonesia*, 12 (1). <https://doi.org/10.7454/jvi.v12i1.1213>

352. Bader, A., Zhurba, I., Kladko, A., Demchenko, V., & Rusanova, M. (2023). War in the practice of functioning of different types of political systems. *Amazonia Investiga*, 12 (64), 331–339.
353. Batista, I. T. P., Queiroz, K. M., de Souza Menezes, C. E., Junior, A. A. P., & Marçal, E. (2025). Development of a digital memory and learning test for elderly individuals. *BMC Geriatr*, 25. <https://doi.org/10.1186/s12877-024-05421-3>
354. Behind the News. (2024, May 5). *Наскільки українці обізнані у фактчекінгових ініціативах? Результати дослідження USAID / Internews*. BehindTheNews.ua. <https://behindthenews.ua/pravda/naskilki-ukrayintsi-obiznani-u-fakchekingovih-initsiativah-rezultati-doslidjennya-usaid-internews-890/>
355. Benge, J. F., Kiselica, A. M., Aguirre, A., Hilsabeck, R. C., Douglas, M., Paydarfar, D., & Scullin, M. K. (2023). Technology use and subjective cognitive concerns in older adults. *Arch Gerontol Geriatr*, 106:104877. doi: 10.1016/j.archger.2022.104877
356. Bloomberg, Jason (2018). *Digitization, Digitalization, And Digital Transformation: Confuse Them At Your Peril*. <https://www.forbes.com/sites/jasonbloomberg/2018/04/29/digitization-digitalization-and-digital-transformation-confuset-hem-at-your-peril/#3006887e2f2c>
357. Borders, C., & Sajjadi, S. A. (2021). Diagnosis and Management of Cognitive Concerns in the Oldest-Old. *Curr Treat Options Neurol*, 23. <https://doi.org/10.1007/s11940-021-00665-5>
358. Brennen, S., & Kreiss, D. (2014). Digitalization and Digitization. *Culture digitally*, 8. <http://culturedigitally.org/2014/09/digitalization-and-digitization/>
359. BYM online. (2013–2025). Громадянська освіта в Україні. <https://vumonline.ua/>
360. Castells, M. (2021). *Communication power in the network society*. Oxford University Press. <https://maestriacomunicacionibero.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/castells-power-in-the-network-society.pdf>

361. Cefai, C., Bartolo, P. A., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). Strengthening Social and Emotional Education as a core curricular area across the EU: *A review of the international evidence. NESET II analytical report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. http://nesetweb.eu/wp-content/uploads/AR3_Full-Report.pdf
362. Collier, P., & Hoeffler, A. (2005). *Coup traps: why does Africa have so many coups d'Etat?* <https://ora.ox.ac.uk/objects/uuid:49097086-8505-4eb2-8174-314ce1aa3ebb/files/m2b281be998f3d803abc8b39ed3dca1ec>
363. Conflict Barometer – 2013. (2014). <http://www.hiik.de/en/konfliktbarometer/index.html/>
364. Council of Europe. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
365. Coursera (2025). *Cognitive Skills: What They Are, Why They Matter, and How They're Used*. <https://www.coursera.org/articles/cognitive-skills>
366. Coursera. <http://surl.li/nygo00>
367. Crevel, M. (1999). *The Rise and Decline of the State*. Cambridge: Cambridge University Press.
368. Dalton, R. J. (1984). Cognitive mobilization and partisan dealignment in advanced industrial democracies. *The Journal of Politics*, 46 (1), 264–284. <https://doi.org/10.2307/2130444/>
369. Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789. *Conseil constitutionnel*. <https://www.conseil-constitutionnel.fr/le-bloc-de-constitutionnalite/declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen-de-1789>
370. De Clerck, J.-P., 2017. *Digitization, digitalization and digitaltrans formation: the differences*. <https://www.i-scoop.eu/digitization-digitalization-digitaltransformation-disruption/>
371. Della Spina, L., Calabrò, F., & Meringolo, C. (2025). Community branding and participatory governance: The case of

- cultural heritage valorisation. *Sustainability*, 17 (5), 2488. <https://www.mdpi.com/2571-9408/8/6/188>
372. Dinnie, K. (2008). *Nation branding: Concepts, issues, practice*. Butterworth-Heinemann. https://www.culturaldiplomacy.org/academy/pdf/research/books/nation_branding/Nation_Branding_-_Concepts%2C_Issues%2C_Practice_-_Keith_Dinnie.pdf
 373. Dozor (2024). Кривницький ліцей «Науковий» першим в Україні запроваджує системне кластерне навчання. <https://dozor.kr.ua/post/kropivnickii-licei-naukovii-persim-v-ukrayini-zaprovdzuje-sistemne-klasterne-navcannya-25448.html>
 374. Duverger, M. (1964) *Political Parties: Their Organization and Activity in the Modern State*. London: Methuen.
 375. EdEra – студія онлайн-освіти. <https://ed-era.com/>
 376. European Commission. (2022). *EU support for Ukrainian culture and creative industries*. <https://culture.ec.europa.eu/>
 377. Farago, L. (Ed.). (1942). *German psychological warfare*. New York: Putnam.
 378. Fein, H. (1993). Accounting for Genocide after 1945: Theories and Some Findings. *International Journal on Group Rights*, 1, 1–79.
 379. Feinstein, Y. (2024). The tempest within: The origins and outcomes of intense national emotions in times of national division. *Theory and Society*, 53 (3), 435–463. <https://doi.org/10.1007/s11186-024-09553-8/>
 380. Fit in Fakten (2025). <https://fitinfakten.org/>
 381. Ford, B. Q. & Gross, J. J. (2019). Why beliefs about emotion matter: an emotion-regulation perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 28 (1), 74–81.
 382. Gagnidze, I. (2015). Cluster as a tool for the challenges of development. In: *Strategica. 3. International Academic Conference, Local versus Global* (p. 336–344). Bucharest, Romania.
 383. Galindo-Silva, H. (2020). *External threats, political turnover and fiscal capacity*. <https://arxiv.org/abs/2001.02322/>
 384. Gao, C. X. et al. (2023). An overview of clustering methods with guidelines for application in mental health research.

- Psychiatry Research*, 327, 115265. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115265>
385. Goethe-Institut (2025). Fit in Fakten – Playchecking. Співучасть, діалог, мережа. <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/kul/mut/pch.html>
 386. Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2016). *Becoming brilliant: What science tells us about raising successful children*. Washington, DC: American Psychological Association Press. <https://doi.org/10.1037/14917-00>
 387. Grilo, V. (2022). *My notes on: Sequence thinking vs. cluster thinking*. <https://forum.effectivealtruism.org/posts/6oowSic8pSCHbFFZr/my-notes-on-sequence-thinking-vs-cluster-thinking>
 388. Help Age International (2022). *Older people on the edge of survival in eastern Ukraine*. <https://www.helppage.org/news/older-people-on-the-edge-of-survival-in-eastern-ukraine/>
 389. Hossová, M., & Švecová, M. (2024). The effect of educational interventions on the level of critical thinking skills of seniors: a case study. *Revista Conrado*, 20 (101), 228–232. <https://salolli/C16252d>
 390. Iacono, S. L., Paolucci, M., & Conte, R. (2024). The effect of trusting contexts in social dilemmas: Experimental evidence. *Scientific Reports*, 14 (1). <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11522509/>
 391. Ibraimova, A., Kulenova, A., Zholdasbekova, B., & Ibraimova, Z. (2023). Exploring national brands in the field of education. *Pedagogy and Education Journal*, 3 (2), 45–60. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1396071.pdf>
 392. Ihlebæk, K. A. (2018). Participatory culture in a networked era. *Information, Communication & Society*, 21 (12), 1801–1802. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1417462>
 393. Inglehart, R. (1990). *Culture shift in advanced industrial society*. Princeton University Press.
 394. Invernizzi-Accetti, C., & Wolkenstein, F. (2017). The crisis of party democracy, cognitive mobilization, and the case for making parties

- more deliberative. *American Political Science Review*, 111 (1), 97–109. <https://doi.org/10.1017/S0003055416000606>
395. Jiang, S., & Li, P. (2016). Current Development in Elderly Comprehensive Assessment and Research Methods. *BioMed Research International*. <http://dx.doi.org/10.1155/2016/3528248>
396. Knapp, R. M. (1944). A psychology of rumor. *Public Opinion Quarterly*, 8, 12–37.
397. Lakoff, G. (2004). *Don't Think Of An Elephant! Know Your Values and Frame the Debate: The Essential Guide for Progressives*. New York: White River Junction.
398. Lee, H.-P., Sarkar, A., Tankelevitch, L., Drosos, I., Rintel, S., Banks, R., & Wilson, N. (2025). The Impact of Generative AI on Critical Thinking: Self-Reported Reductions in Cognitive Effort and Confidence Effects from a Survey of Knowledge Workers. In: *CHI '25: Proceedings of the 2025 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. New York, USA. <https://doi.org/10.1145/3706598.3713778>
399. Lefebvre, V. (1982). *Algebra of Conscience: A Comparative Analysis of Western and Soviet Ethical Systems*. Dordrecht: Reidel Publishing.
400. Lucid Software Inc. (2025). *Lucid*. <https://lucid.co/>
401. Maiz-Bar, C., Méndez, J., & Vázquez, C. (2023). Reviewing nation branding indexes: An approach to their theoretical and methodological foundations. *Journal of Intelligence*, 5 (2), 43. <https://doi.org/10.3390/jintelligence5020043>
402. McAdam, D., Tarrow, S., & Tilly, C. (2001). *Socia*. Cambridge University Press <https://dokumen.pub/social-movements-the-structure-of-collective-mobilization-9780520964846.html>
403. McGowan, P., & Johnson, T. H. (1984). African military coups d'état and underdevelopment: a quantitative historical analysis. *J. Mod. Afr. Stud*, 22 (4), 633–667.
404. McLuhan, M. (2001). *War and Peace in the Global Village*. New York: Gingko Press.
405. Mentimeter. <https://www.mentimeter.com/>
406. Migó, M., Cooper, J. A., Kragel, P. A. et al. (2025). Spontaneous thought separates into clusters of negative, positive, and flexible

- thinking. *Communications Psychology*, 3. <https://doi.org/10.1038/s44271-025-00201-0>
407. Muroand, M., & Szell, S. (2017). *Advanced Industry, Digitalization, and Innovation Policy. Unpublished PowerPoint*. Washington: Information Technology and Innovation Foundationand Metropolitan Policy Programat Brookings. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/11/mpp_2017nov15_digitalization_full_report.pdf#page=38
408. National Institute on Aging (2023). *How the Aging Brain Affects Thinking*. <https://salo.li/11cA6D3>
409. NATO StratCom COE. (2022). Riga: NATO Centre of Excellence. <https://stratcomcoe.org>
410. Niechcial, M. A., Vaportzis, E., & Gow, A. J. (2019). People's views on preserving thinking skills in old age. *Educational Gerontology*, 45 (5), 341–352. <https://doi.org/10.1080/03601277.2019.1627054>
411. O’Kane, R. H. T. (1981). A probabilistic approach to the causes of coups d’etat *Br. J. Polit. Sci*, 11 (3), 287–308.
412. OECD. (2021). *Education policy outlook: Ukraine*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/policy-outlook>
413. Ortega-Sánchez, D., Pagès Blanch, J., & Pérez-González, C. (2020). Emotions and Construction of National Identities in Historical Education. *Education Sciences*, 10 (11), 322. <https://doi.org/10.3390/educsci10110322/>
414. *Oxford English Dictionary*. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/digitalization?q=digitalization>
415. Pareto, V. (1980). *Compendium of General Sociology*. Minnesota: University of Minnesota Press.
416. Park, N., & Peterson, C. (2009). Character Strengths: Research and Practice. *Journal of College and Character*, 10 (4). <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1042>
417. Plymouth State University (2025). *Cluster Learning Model*. <https://www.plymouth.edu/academics/cluster-learning-model>
418. Poletti, M. (2015). The cognitive mobilization of organizational participation: Missing evidence from Italy (1972–2006). *Italian*

- Political Science Review / Rivista Italiana di Scienza Politica*, 45 (1), 1–25. <https://doi.org/10.1017/ipo.2015.1>
419. Powell, J. M., & Thyne, C. L. (2011). Global instances of coups from 1950 to 2010: a new dataset. *J. Peace Res*, 48 (2), 249–259.
420. Prometheus. <https://prometheus.org.ua/>
421. Rebus1.com. http://rebus1.com/ua/index.php?item=rebus_generator&enter=1#google_vignette
422. Ricoeur, P. P. (1969). *Le Conflict des interprétations. Essais d'herméneutique*. Paris, Editions du Seuil.
423. Rosnow, R. L. (1980). Psychology of rumor reconsidered. *Psychological Bulletin*, 3, 578–591.
424. Schon, D., & Rein, M. (1996). Frame Reflection. *The Academy of Management Review*, 21 (2), 576–579.
425. Schultze, M. (2016). Cognitive mobilization and voter heterogeneity. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2804690>
426. Schumann, C. (2022). When news topics annoy—Exploring issue fatigue and information avoidance. *Media and Communication*, 3 (3), 37. <https://doi.org/10.3390/jcs3030037>. <https://www.mdpi.com/2673-5172/3/3/37>
427. Serazio, M. (2017). Branding politics: Emotion, authenticity, and the marketing culture of American political communication. *Journal of Consumer Culture*, 17 (2), 225–241. <https://doi.org/10.1177/1469540515586868>. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1469540515586868/>
428. StopFake. (2014–2025). <https://www.stopfake.org/uk/golovna/>
429. SUPERMIND PTE. LIMITED (2025). *Xmind*. <https://xmind.com/>
430. Tanhua I.-M. (2015). *Netikäs – mediasivistysmateriaali* / Eläkeliitto. <https://www.elakeliitto.fi/netikas-mediasivistysmateriaali>
431. Tassoul, M., & Buijs, J. (2007). Clustering: An Essential Step from Diverging to Converging. *Creativity and Innovation Management*, 16 (1), 16–26. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2007.00413.x>
432. Tavares-Júnior, J. W. L., de Souza, A. C. C., Alves, G. S., Bonfadini, J. C., Siqueira-Neto, J. I., & Braga-Neto, P. (2019). Cognitive Assessment Tools for Screening Older Adults with Low Levels of Education:

- A Critical Review. *Frontiers in Psychiatry*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00878>
433. Technologies for older adults: a new challenge for French research and development? (2023). <https://www.inria.fr/en/technologies-older-adults-dependency>
434. Thambyrajah, L. (2019). *Digital Transformation*. <https://www.kognifi.my/digital-transformation/>
435. The aspects of national branding: Conceptual and theoretical framework. (2018). *Journal of Marketing and Branding Research*, 5 (1), 45–53. https://www.researchgate.net/publication/330028109_The_Aspects_of_National_Branding_Conceptual_and_Theoretical_Framework
436. *The Cambridge Economic History of Modern Europe*. (2010). Cambridge: Cambridge University Press.
437. Tilly, C. (1978). *From mobili*. Addi. <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/From-Mobilization-to-Revolution-by-Charles-Tilly-1.pdf>
438. Toffler, A. (1990). *Powershift: knowledge, wealth and violence at the edge of the 21st century*. New York.
439. Tolmachova, I. G., & Bader, S. O. (2022) Formation of media competence of future teachers using media texts. *The Journal for Educators, Teachers and Trainers (JETT)*, 2 (13), 270–280.
440. Tomczyk, Ł., & Kielar, I. (2024). Empowering the elderly in the information society: Redefining digital education for Polish seniors in the age of rapid technological change. *Educational Gerontology*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/03601277.2024.2439908>
441. Treisman, D. (2015). Income, democracy, and leader turnover. *Am. J. Pol. Sci*, 59 (4), 927–942.
442. UkraineNow (2022–2025). <https://www.ukrainenow.org/>
443. UNESCO (2023). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>
444. Unveiling the power of nation branding: Exploring its potential in sustainability and global competitiveness. (2024). *Sustainability*, 16 (16), 6950. <https://doi.org/10.3390/su16166950>

445. Vaportzis, E., Clausen, M. G., & Gow, A. J. (2017). Older Adults Perceptions of Technology and Barriers to Interacting with Tablet Computers: A Focus Group Study. *Front Psychol.*, 8, 1687. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01687
446. Vovk, S. (2016). Civil war as illegitimate model to change state power. *Evropský politický právní diskurz*, 3 (1), 113–117.
447. VoxCheck. (2016–2025). <https://voxukraine.org/voxcheck>
448. VoxUkraine & KIIS. (2025, January 29). Exhaustion, stress, and the need for support: How Ukrainians' emotional resilience has changed during the war. *VoxUkraine*. <https://voxukraine.org/en/exhaustion-stress-and-the-need-for-support-how-ukrainians-emotional-resilience-has-changed-during-the-war>
449. Wallerstein, I. (1987). World-System Analysis. In Giddens A. and Turner J. H. (Ed.). *Social Theory Today* (p. 309–324). Cambridge: Polity Press.
450. Wallerstein, I. (1991). *Unthinking Social Science. The Limits of Nineteenth-Century Paradigms*. Cambridge: Polity Press.
451. Wallerstein, I. (1992). The West, Capitalism, and the Modern World-System. *Review: A Journal of the Fernand Braudel Center for the Study of Economies, Historical Systems, and Civilizations*, 15 (4), 561–619.
452. Wallerstein, I. (1996). The Inter-state Structure of the Modern World-system. In Smith S., Booth K., Zalewski M., (Ed.). *International Theory: Positivism and Beyond* (p. 87–107). Cambridge: Cambridge University Press.
453. Wallerstein, I. (2000). *The Essential Wallerstein*. New York: The New Press.
454. Wallerstein, I. (2007). Precipitate Decline: The Advent of Multipolarity. *Harvard International Review*, 28 (1), 50–55.
455. WebCatalog, Inc. (2025). *Coggle*. <https://webcatalog.io/uk/apps/coggle>
456. Webster, F. (2006). *Theories of the Information Society*. London and New York.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

1. Віталій КУРИЛО – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, голова вченої ради ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [3.1, 3.2, 3.3].

2. Олена КАРАМАН – доктор педагогічних наук, професор, ректор ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [Передмова, 3.1, 3.2, 3.3].

3. Світлана ВОВК – доктор політичних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [1.1, 1.2, 1.3, Висновки].

4. Антон БАДЕР – доктор політичних наук, директор навчально-наукового інституту соціальних і гуманітарних наук ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [1.1, 1.2, 1.3].

5. Вікторія СТЕПАНЕНКО – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Волинського національного університету імені Лесі Українки [3.1, 3.2, 3.3].

6. Світлана БАДЕР – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри розвитку дитини раннього й дошкільного віку ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [2.1, 2.2, 2.3].

7. Марія ПОЧИНКОВА – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» [2.1, 2.2, 2.3].

Наукове видання

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН ЯК ТЕХНОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС БЕЗПЕКИ В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО НАСИЛЛЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ

Колективна монографія

*За загальною редакцією доктора педагогічних наук, професора
Курила В. С.*

Дизайн обкладинки	В. Савельєва
Технічне редагування	О. Гринюк
Верстка	Ю. Семенченко



WWW.HELVETICA.UA

Підписано до друку _____ р. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Cambria. Цифровий друк.
Ум. друк. арк. 19,88. Наклад 300. Замовлення № 1025-229.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Тел.: +38 (097) 723 06 08, +38 (095) 934 48 28
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.