

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 (Szkoła 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

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 at al., 2017).

Слід також урахувувати, 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 свідчить 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. Дьенеша – 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 ейдетичі 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.

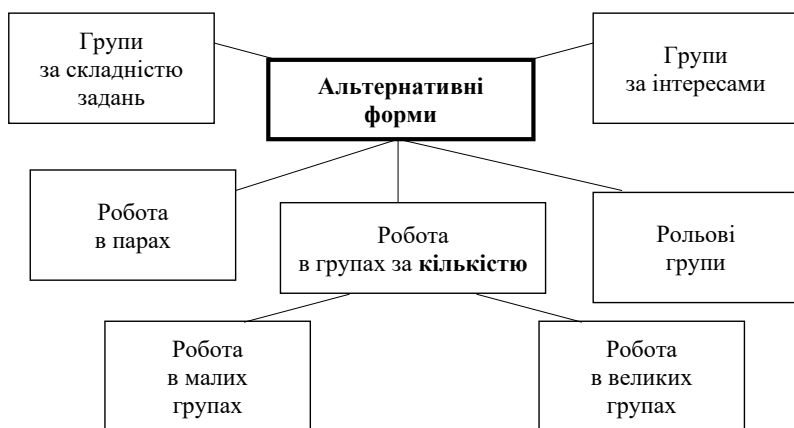


Рис. 3.1. Форми групової роботи учнів
(Городнюк, 2016, с. 24)

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 «насильницьким» (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 проектування 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 ВЧИМОb). 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 ВЧИМОb).

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 герменевтичного 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, ігри, вправи, 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 куц», «Незавершені речення», «Почережні запитання», «Проблемні ситуації», «Металлан», «Діамант Ф», «Метод ПРЕС», «Подвійний поденник», «Картографування тексту», «Аналіз кейсів», «Сценарне планування», «Метод чотирьох альтернатив», «Навчаючи – вчусь», «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 й 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-vyskovosluzhbivtsiv-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.uk/cgi/posibnyuk_Profesijnij_psihologichnij_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: Видавельцв ПП Звольейко Д. Г., 2021. 176 с. http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/74817show=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-psihologichnoi-gotovnosti-vijskovoslužbovtsiv-vijskovoї-sluzhbi-za-kontraktom-do-vikonannja-zavdan-za-priznachennum-pid-chas-bojovogo-zlagodzhennja.pdf 12. Інтерактивні вправи 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>Sourcea</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 (Медіаграмотність 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 закликом 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.

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://salolli/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. (2016а). 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. (2016с). 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. (2024a). 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. (2024a). 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://salo.li/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. Водозазька 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., & Гріненко 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-vykladannya-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., & Склярчук, 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-navchalnij-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 запровадження 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 чутток 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-standartiv-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://saloli/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. Смолянчук, 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://salolj/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., & Алексєєва, 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. Crevelde, 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-zaprovaджує-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.helpage.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.