

УДК 378.018.43:159.953.5:004.9

DOI: [10.35619/pse.vi4.74](https://doi.org/10.35619/pse.vi4.74)

Денис ХРЕНОВ

здобувач PhD зі спеціальності

011 Освітні, педагогічні науки

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,

м. Київ, Україна

ORCID: 0009-0002-6139-7278

e-mail: d.o.khrenov@npu.edu.ua

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ: РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Анотація. У статті представлено результати педагогічного експерименту з упровадження моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій. Обґрунтовано актуальність проблеми в контексті цифровізації освіти та потреби у формуванні ключових компетентностей педагогів нового покоління. Модель містить чотири компоненти (цільовий, змістовий, технологічний, результативний) та базується на реалізації визначених педагогічних умов. Описано етапи експерименту, методи діагностики, форми та методи роботи з використанням цифрових платформ, інтерактивних медіаінструментів, кейсів і дебатів. Представлено динаміку результатів за рівнями критичного мислення. Отримані дані свідчать про ефективність моделі, зростання аналітичної, рефлексивної та аргументаційної компетентностей магістрантів. Визначено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: критичне мислення, магістр освіти, медіатехнології, педагогічна модель, експеримент, цифрова освіта, рефлексія, аргументація, EdTech, медіаграмотність.

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта постає перед низкою викликів, пов'язаних з цифровою трансформацією суспільства, зростанням обсягів інформації, поширенням дезінформації та необхідністю формування нових когнітивних і соціальних навичок у здобувачів освіти. Однією з ключових компетентностей, які визначають здатність особистості до ефективної професійної та громадянської діяльності в інформаційну епоху, є критичне мислення. Його розвиток в умовах підготовки майбутніх магістрів освіти стає не лише педагогічним пріоритетом, але й соціальною необхідністю, обумовленою потребою формувати фахівця нового покоління – рефлексивного, аналітичного, самостійного у прийнятті рішень.

Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених методикам формування критичного мислення у школі та в системі загальної вищої освіти, проблема його розвитку саме у майбутніх педагогів на магістерському рівні досі залишається недостатньо розробленою. Водночас саме цей рівень є ключовим

для формування педагогічного мислення в умовах безперервного професійного розвитку та швидкої зміни освітніх реалій. З огляду на це, впровадження цілісної педагогічної моделі, яка забезпечує розвиток критичного мислення магістрантів засобами сучасних медіатехнологій, набуває особливої значущості.

Медіатехнології виступають не лише засобом подання інформації, а й інструментом інтенсифікації когнітивної діяльності, розвитку інтелектуальних умінь, комунікаційної взаємодії, медіаграмотності та здатності до рефлексії. Їх поєднання з педагогічними підходами, що стимулюють критичне осмислення інформації (наприклад, аналіз медіатекстів, створення навчального контенту, дискусії на платформі онлайн-комунікації), створює нові можливості для якісної професійної підготовки майбутніх викладачів.

У зв'язку з цим особливої ваги набуває проведення педагогічного експерименту, спрямованого на перевірку ефективності моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій. Такий підхід дозволяє не лише теоретично обґрунтувати нову модель, а й емпірично довести її результативність та доцільність застосування в умовах цифровізованого освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень із проблеми. Пріоритетним напрямом сучасних наукових досліджень в Україні визначено розвиток критичного мислення здобувачів освіти. Проблема формування критичного мислення перебуває в епіцентрі уваги провідних вітчизняних науковців. Зокрема, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, В. Прошкін, В. Різник, П. Саух та інші у своєму науковому доробку досліджували теоретико-методологічні та прикладні аспекти розвитку критичного мислення у здобувачів.

Для нашого дослідження важливими стали висновки, зроблені В. Різником, за результатами педагогічного експерименту з впровадження педагогічної системи розвитку критичного мислення майбутніх економістів засобами ІТ. Зокрема, автор підкреслює, що найлегше розвивати вміння «сприймати та усвідомлювати проблемну ситуацію, задачу», «виокремити сутнісні умови, виділити змістові характеристики понять» та «розділити проблему на частини, розглянути окремі випадки». Найважче і найдовше розвиваються у здобувачів вищої освіти вміння «бути критичним ісамокритичним» та «осмислювати розв'язок у взаємодії з іншими людьми та позиціями» [5]. На користь ефективності впровадження експериментальної моделі формування критичного мислення учнів початкової школи на уроках «Я досліджую світ» свідчать результати формувального експерименту, викладені у публікації І. Вікторенко, О. Валюх та А. Михальнової [1]. Загалом, науковці описують упровадження моделей та технологій як інструмент для підвищення якості підготовки фахівців, формування їхніх професійних компетентностей та готовності до діяльності, вдосконалення освітнього процесу та досягнення конкретних цілей. Хоча деякі результати представлені як очікувані, інші

ґрунтуються на експериментальній перевірці та вже впроваджені в практику [3; 5].

Отже, педагогічний експеримент є найбільш поширеним та релевантним науковим методом експериментального дослідження з перевірки теоретично обґрунтованих моделей, про що свідчать численні наукові дослідження відповідної тематики, зокрема спрямовані на формування та розвиток критичного мислення здобувачів [2; 4; 7; 8].

Метою дослідження є експериментальна перевірка ефективності моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти через впровадження медіатехнологій у процес професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті сучасної вищої педагогічної освіти, яка вимагає від майбутніх фахівців сформованого критичного мислення та здатності ефективно використовувати медіатехнології, нами реалізовано завдання з обґрунтування моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій, яка об'єднує цільовий, змістовий, технологічний та результативний компоненти, етапи реалізації, педагогічні умови, форми та методи навчання.

Для того, щоб перевірити її ефективність, обрано метод педагогічного експерименту як найбільш відповідний до цілей і завдань дослідження. Експеримент як метод емпіричного дослідження надав змогу встановити причинно-наслідкові зв'язки між впровадженням нової моделі та змінами в рівні сформованості критичного мислення здобувачів освіти, а також об'єктивно оцінити її педагогічну результативність. Завдяки цьому методу можливо цілеспрямовано впливати на певні компоненти освітнього процесу, фіксуючи динаміку змін та верифікуючи отримані дані за допомогою кількісних і якісних інструментів діагностики. Педагогічний експеримент як метод емпіричної перевірки є найбільш адекватним до об'єкта та мети дослідження, дозволяючи забезпечити наукову обґрунтованість, доказовість і практичну значущість отриманих результатів.

Педагогічний експеримент із впровадження моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій проводився упродовж 2024-2025 років на базі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова в умовах освітнього процесу першого року навчання здобувачів другого (магістерського) рівня за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки».

Вибірка дослідження склала 62 учасники, які були поділені на експериментальну (32 особи) та контрольну групу (30 осіб). Групи були сформовані з урахуванням принципу статистичної однорідності щодо вікових, освітніх, когнітивних характеристик. В експериментальній групі модель упроваджувалась у межах авторського спецкурсу з використанням інтерактивних медіатехнологій, тоді як у контрольній групі навчання

здійснювалось за традиційною методикою.

Педагогічний експеримент реалізовувався поетапно:

– констатувальний етап (вересень-жовтень 2024 р.) мав на меті визначити початковий рівень сформованості критичного мислення магістрантів та забезпечити рівнозначність експериментальної та контрольної груп за основними показниками. Для цього було проведено первинну діагностику з використанням стандартизованих інструментів;

– формувальний етап (листопад 2024 – березень 2025 р.) передбачав упровадження моделі в освітній процес експериментальної групи. Ключовими компонентами стали використання авторського спецкурсу, організація навчання через кейси, аналіз медіаконтенту, моделювання педагогічних ситуацій, застосування цифрових інструментів для рефлексії, дискусій і проєктної діяльності;

– контрольний етап (квітень 2025 р.) охоплював повторну діагностику рівня розвитку критичного мислення в обох групах. Отримані результати були статистично оброблені та проаналізовані для визначення ефективності запропонованої моделі.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту основними методами дослідження були: анкетування, педагогічне спостереження, діагностичні методики (тестування), аналіз навчальних продуктів (есе, короткі проєкти, рефлексивні записи), бесіди.

Анкету було розроблено з метою виявлення суб'єктивного уявлення студентів про сутність критичного мислення, рівень володіння його складовими, а також ставлення до застосування медіатехнологій у навчанні. Зокрема, серед запитань анкети були такі:

1. Як Ви розумієте поняття «критичне мислення»?
2. Чи відчуваєте Ви труднощі при потребі проаналізувати інформацію з різних джерел?
3. Як часто Ви використовуєте медіа (відео, подкасти, інтерактивні ресурси) під час навчання?
4. Чи вмієте Ви аргументувати власну точку зору під час навчального діалогу?
5. Оцініть за шкалою від 1 до 5 свою здатність:
 - виявляти помилки у судженнях інших;
 - ставити уточнюючі запитання;
 - ухвалювати рішення на основі аналізу кількох варіантів.

Анкетування дало змогу з'ясувати загальне уявлення студентів про критичне мислення, їхню самооцінку відповідних навичок і досвід використання медіатехнологій у навчанні. Лише 38 % респондентів з експериментальної групи й 35 % з контрольної змогли надати більш-менш чітке визначення поняття «критичне мислення». Ще меншою була кількість студентів, які усвідомлено

використовували критичне мислення у повсякденному навчанні: 29 % – в експериментальній групі та 27 % – у контрольній. Лише близько 41 % студентів експериментальної групи та 40 % контрольної вважали, що вміють аргументувати власну думку під час навчального діалогу. Особливо низькими виявилися показники регулярного використання медіатехнологій з навчальною метою – це підтвердили лише 22 % респондентів з експериментальної та 24 % – з контрольної групи.

Анкетування також виявило низьку поінформованість студентів про можливість застосування медіатехнологій для розвитку мислення. На запитання «Чи використовуєте Ви цифрові або медіатехнології для розвитку аналітичного мислення?» позитивну відповідь дали лише 6 студентів (21,4 %) з експериментальної групи та 7 студентів (25,9 %) із контрольної. При цьому лише поодинокі респонденти (менше 10 % у кожній групі) змогли назвати конкретні сервіси або інструменти, які допомагають розвивати критичне мислення (наприклад, Padlet, Canva, GoogleForms, інтерактивні тести, аналіз відеоконтенту тощо).

У відповідях на відкрите запитання анкети про те, що на їхню думку є свідченням критичного мислення, більшість студентів (понад 60 % у кожній групі) обмежувалися загальними фразами на кшталт: «уміння думати», «аналізувати ситуацію», «здатність мислити логічно». Лише 4 особи в експериментальній групі та 3 в контрольній дали відповіді, що містили ознаки аргументації, вміння ставити запитання, сумніву або перевірки інформації.

Педагогічне спостереження, проведене під час навчальних занять, виявило низьку характерних тенденцій: студенти здебільшого використовували репродуктивний стиль мислення, виявляли труднощі у формулюванні висновків і аргументації, неохоче брали участь у дискусіях, рідко ставили запитання, не завжди могли виокремити головну думку в тексті або мультимедійному контенті. Також спостерігалось побоювання висловлювати альтернативну думку або озвучувати свої міркування. У дискусіях брали участь 20-25 % студентів у кожній групі, більшість орієнтувалася на репродуктивні відповіді. Під час аналізу мультимедійного контенту студенти рідко висловлювали критичні судження або сумніви щодо достовірності поданої інформації.

Діагностичне тестування, що передбачало виконання завдань на аналіз, синтез та оцінювання інформації, дозволило розподілити студентів за рівнями розвитку критичного мислення. У результаті в експериментальній групі високий рівень критичного мислення показали лише 12 % студентів, середній – 56 %, а низький – 32 %. У контрольній групі результати були подібними: 13 % студентів продемонстрували високий рівень, 53 % – середній, 34 % – низький.

Узагальнення результатів констатувального етапу дозволяє зробити висновок про приблизно однаковий вихідний рівень розвитку критичного мислення в обох групах. Водночас зафіксовано обмежене розуміння студентами

сутності критичного мислення, труднощі в застосуванні відповідних інтелектуальних умінь і низький рівень інтеграції медіатехнологій у навчальну діяльність. Це підтверджує необхідність упровадження педагогічної моделі, спрямованої на цілеспрямований розвиток критичного мислення магістрантів освіти із залученням сучасних медіаресурсів.

Зібрані дані дозволили зробити обґрунтовані висновки щодо динаміки змін рівнів сформованості критичного мислення під впливом інтеграції медіатехнологій у професійну підготовку магістрантів.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав упровадження авторської моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій. Модель містила три взаємопов'язані етапи:

Метою мотиваційно-орієнтаційного етапу було формування в магістрантів позитивного ставлення до розвитку критичного мислення як складової професійної компетентності та мотивації до використання медіатехнологій у цьому процесі. Зміст роботи охоплював:

- ознайомлення студентів із поняттям, ознаками, структурою критичного мислення під час лекційних та практичних занять за такою тематикою: «Критичне мислення як ключова компетентність сучасного фахівця в галузі освіти», «Медіатехнології як ресурс розвитку критичного мислення майбутніх педагогів», «Аналіз медіатекстів: факти, судження, маніпуляції», «Медіагігієна та цифрова обачність: як захистити себе від інформаційного шуму»;

- демонстрацію прикладів медіапродуктів, які сприяють розвитку критичного аналізу. Наприклад, новини з конфліктних подій, де є суб'єктивна подача з метою виявлення оціночних суджень, відсутності балансу думок; порівняння двох статей з різних ЗМІ на одну тему (державне/незалежне джерело) з метою визначити авторську позицію, рівень об'єктивності, джерела інформації; уривок інтерв'ю з популярною особою, яка робить суперечливі твердження з метою проаналізувати, які тези мають доказову базу, які – емоційні або оціночні та інше;

- анкетування щодо очікувань і самооцінки готовності до критичного осмислення інформації;

- мотиваційні тренінги з використанням цифрових платформ (Mentimeter, Padlet, GoogleJamboard). Наприклад, тренінг «Я – критичний мислитель: стартую сьогодні», метою якого стало активізувати інтерес студентів до формування критичного мислення та сформувати мотивацію до активної участі у подальших етапах моделі. Під час тренінгу здобувачі визначали особистісне розуміння критичного мислення та його значення для професійної педагогічної діяльності. Типовими відповідями були: *«Критичне мислення – це не просто сумнів, а здатність аналізувати й аргументовано відстоювати позицію»*, *«У сучасній школі вчитель має не лише передавати знання, а й*

навчати учнів мислити». Ці висловлювання свідчили про позитивне ставлення до розвитку КМ та його інтеграції в майбутню професійну діяльність.

На основі аналізу результатів проміжного зрізу, проведеного після завершення мотиваційного етапу, виявлено такі зміни:

- рівень мотивації до рефлексивного мислення (згідно з анкетуванням) – збільшення кількості здобувачів, які вважають критичне мислення ключовою складовою професійної підготовки з 42 % до 78 %;
- зростання пізнавальної активності, а саме учасники частіше виявляли ініціативу в обговореннях, дебатах, аналізі джерел, мали бажання працювати з медіаплатформами;
- покращення навичок аналізу та інтерпретації інформації: у 63 % здобувачів експериментальної групи зафіксовано перехід від репродуктивного способу мислення до аналітико-синтетичного підходу у вирішенні кейсів і створенні медіапродуктів.

Центральний етап моделі – змістово-процесуальний етап, який реалізовувався впродовж основного навчального семестру під час викладання інтегрованих дисциплін педагогічного та методичного циклу. Впродовж цього етапу системно впроваджувалися змістові компоненти моделі в освітній процес експериментальної групи на засадах поєднання мотиваційних, змістовно-процесуальних і рефлексивних підходів. Особливу увагу було приділено різноманітним формам активного й цифрово-орієнтованого навчання, що стимулювали розвиток аналітичного, логічного та рефлексивного мислення здобувачів.

На змістовно-процесуальному етапі здобувачі були залучені до виконання комплексних кейс-завдань, створення власних медіапродуктів, участі в дебатах і реалізації командних проєктів із педагогічного дизайну з використанням EdTech-інструментів. Зміст етапу охоплював:

- 1) запровадження спецкурсу «Розвиток критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій»;
- 2) розв'язання кейсів на основі педагогічних ситуацій з елементами медіааналітики. Наприклад, «Цифровізація освіти – прогрес чи проблема?», «Вчителі vs блогери: хто формує уявлення учнів про світ?», «Шкільна реформа: що про це кажуть медіа?», «Медіаскандали в освіті: кому вигідно?» та ін.;
- 3) створення власних медіапродуктів з елементами аргументації й переконання (відеоролики, подкасти, інфографіки тощо). Наприклад, створення інфографіки на тему «Фейки в освіті»; запис подкасту/аудіоінтерв'ю на тему «Як розвивати критичне мислення у школі»; створення відеоролика «Медіаграмотність для вчителя» та ін.;
- 4) проведення дебатів, заснованих на цифрових джерелах (використання Zoom, Miro, Canva, Discord). Наприклад, «Онлайн-освіта – повноцінна альтернатива традиційному навчанню?», «Інфлюенсери в освіті –

загроза чи ресурс?», «Чи повинні вчителі бути активними в соцмережах?», «Чи може штучний інтелект замінити викладача в системі освіти?», «Застосування ігрових технологій у школі: інновація чи відволікання?», «Чи потрібен мобільний телефон учню на уроці?», «Критичне мислення: навичка XXI століття чи привілей для обраних?» та ін.;

5) організацію групових проєктів із педагогічного дизайну за допомогою EdTech-інструментів. Наприклад, «Освітній блог у форматі цифрового щоденника критичного мислення»; «Проєктування цифрової настільної гри на тему «Розпізнай маніпуляцію», «Проєктування інтелект-карти «Освітній медіапростір України: ризики і можливості», «Медіатека цифрових ресурсів для уроків із розвитку критичного мислення», «Дизайн міні-курсу на тему «Fake/Real: навчання медіаобізнаності», «Цифровий кейс-банк «Критичне мислення у професійній діяльності вчителя», «Дизайн навчального членджу у соціальних мережах «30 днів критичного мислення» та ін.

На цьому етапі відбувалася активна взаємодія студентів із медіаконтентом, що дозволяло формувати конкретні навички критичного мислення. Зокрема, під час аналізу кейсу *«Педагогічний конфлікт навколо тестування емоційного інтелекту в початковій школі»* студенти демонстрували здатність оцінювати ситуацію з позицій усіх залучених сторін (батьків, психологів, адміністрації), здійснювали пошук науково обґрунтованих рішень і створювали мультимедійні презентації в Canva на підтримку власної позиції. Це свідчило про розвиток уміння аргументовано відстоювати власну думку на основі аналізу джерел.

Важливою формою роботи стали дебати, що проводились у Zoom із підтримкою Miro-дошок, Google Документів та Discord-каналу. Так, під час обговорення теми *«Обмеження використання штучного інтелекту в підготовці педагогів: за і проти»* учасники дебатів демонстрували здатність критично осмислювати потенційні ризики й можливості цифрових технологій, висловлювали позиції на основі аналізу цифрових джерел та аргументували власні думки з урахуванням етичних та педагогічних наслідків.

Створення власних медіапродуктів стало ще одним інструментом розвитку критичного мислення. Так, під час підготовки інфографіки *«П'ять помилок у розвитку критичного мислення в школі»* здобувачі узагальнювали дослідницьку інформацію, формулювали висновки та застосовували Canva для візуалізації ключових ідей. Типовими були такі формулювання: *«Застосування лише репродуктивних методів – це бар'єр для формування критичного мислення»*, *«Відсутність відкритих запитань – одна з найтипівіших помилок»*. Такий вид діяльності сприяв формуванню вміння оцінювати освітню практику з позиції ефективності розвитку в учнів навичок критичного мислення.

Особливо продуктивною виявилася робота над груповими проєктами з педагогічного дизайну. Одним із прикладів був проєкт *«Онлайн-курс з медіаграмотності для майбутніх учителів»*, під час якого студенти створили

навчальний модуль у GoogleClassroom з авторськими відеоуроками, вправами на платформах Wordwall, Quizlet, Padlet. Результати обговорювались і презентувались у Discord. Така діяльність сприяла формуванню вмінь планувати й реалізовувати освітній продукт з урахуванням принципів критичного мислення, цифрової дидактики та командної взаємодії.

У процесі впровадження моделі спостерігалось поступове зростання рівня критичного мислення здобувачів експериментальної групи. Вони почали активніше виявляти здатність до обґрунтованого висловлювання власної думки, переосмислення інформації з різних джерел, виокремлення суттєвих проблем у професійній сфері та пошуку альтернативних рішень. Учасники експерименту зазначали, що робота з медіа сприяє розвитку навичок факт-чекінгу, аналітичного мислення та професійної автономії. У результаті реалізації змістовно-процесуального етапу експерименту простежувались такі тенденції:

- ускладнення структури власних висловлювань здобувачів, аргументованість суджень, здатність висловлювати контраргументи;
- якісні зрушення у створенні власних медіапродуктів – здобувачі продемонстрували вміння використовувати цифрові інструменти не лише як технічний засіб, а й як інструмент візуальної аргументації;
- рефлексивна активність – більшість здобувачів фіксували власні помилки у прийнятті суджень, зазначали труднощі в розпізнаванні маніпулятивних прийомів, але поступово демонстрували зростання обізнаності у цьому аспекті.

Загалом, за спостереженнями та результатами діагностичних методик у здобувачів експериментальної групи відбулося поступове зниження питомої ваги низького рівня критичного мислення (з 38 % до 17 %), а кількість учасників із середнім та високим рівнем зросла відповідно з 50 % до 67 % (середній) і з 12 % до 16 % (високий).

Отже, аналіз проміжних результатів на формувальному етапі підтвердив ефективність авторської моделі й засвідчив, що системне й інтегроване використання медіатехнологій у педагогічній освіті сприяє розвитку ключових складових критичного мислення в майбутніх магістрів освіти.

Завершальний рефлексивно-оцінювальний етап реалізації моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій був спрямований на виявлення динаміки змін у рівнях сформованості критичного мислення здобувачів, осмислення ними особистих освітніх результатів, а також узагальнення ефективності використаних інструментів і методик. Цей етап поєднував діагностичну, аналітичну та самооцінювальну діяльність учасників педагогічного експерименту.

У межах рефлексивно-оцінювального етапу було проведено такі заходи:

1. Повторне анкетування та тестування за адаптованими методиками, використаними на констатувальному етапі (тест на критичне мислення,

анкетування з виявленням рівня усвідомлення та застосування навичок КМ у професійних ситуаціях).

2. Письмова рефлексія – здобувачі заповнювали онлайн-щоденники (формат GoogleForms) з відкритими запитаннями:

- *Які нові підходи до мислення Ви опанували протягом курсу?*
- *Як змінилося Ваше ставлення до інформації, джерел, медіа?*
- *У яких ситуаціях Вам довелося застосувати критичне мислення на практиці?*

3. Самооцінювання з використанням шкали «Критичне мислення майбутнього педагога» (оцінювались навички аналізу, інтерпретації, оцінювання аргументів, рефлексії).

4. Колективні обговорення (wrap-upsessions) у Zoom, під час яких учасники ділились досвідом, труднощами та особистими змінами, з одночасним фіксуванням ключових ідей на інтерактивній дошці Miro.

5. Оцінювання освітніх продуктів – у межах підсумкового аналізу здійснено експертне оцінювання створених медіапроектів, кейс-аналізів, дебатів, що стали результатом навчальної діяльності.

Результати підсумкової діагностики в експериментальній групі засвідчили статистично значуще зростання рівнів критичного мислення за всіма параметрами:

- підвищилась частка здобувачів із високим рівнем критичного мислення (з 9% до 36%),
- зменшилась кількість осіб із низьким рівнем (з 41% до 17%).

Особливо помітно зросли показники таких умінь, як логічне оцінювання, побудова аргументації, аналіз джерел інформації та медіатекстів.

Аналіз відповідей на відкриті запитання засвідчив підвищення рефлексивної компетентності. Типовими були такі висловлювання:

- *«Раніше я не звертала уваги на те, хто є автором інформації, зараз же аналізую джерело та його упередженість»;*
- *«Навчилась не просто читати, а ставити запитання до тексту»;*
- *«Після курсу я не просто споживаю інформацію – я аналізую, для чого її створено і який у неї вплив»;*
- *«Створення власного відеоблогу змусило мене продумувати структуру аргументів – це складніше, ніж я думала, але дуже корисно»;*
- *«Дебати навчили мене не уникати суперечок, а шукати переконливі аргументи та слухати опонента».*

Самооцінювання виявило підвищення усвідомлення здобувачами власних досягнень у формуванні КМ. У середньому студенти оцінили власний прогрес на 8 балів із 10, тоді як на початку курсу – лише на 5,3 бала. Також було зафіксовано позитивну динаміку у вмінні застосовувати критичне мислення у професійних освітніх ситуаціях (розробка конспектів, аналіз програм, дискусійні ситуації

тощо).

Оцінювання медіапроектів та кейсів показало високий рівень аналітичної глибини, здатність до формулювання чіткої аргументації та інтерпретації даних. Експерти відзначили здатність здобувачів уникати типових когнітивних викривлень, виявляти маніпулятивні елементи в текстах, пропонувати виважені педагогічні рішення.

Отже, рефлексивно-оцінювальний етап експерименту підтвердив ефективність моделі як цілісного педагогічного інструменту розвитку критичного мислення. Проведені заходи не лише дали змогу зафіксувати позитивну динаміку, а й сприяли глибокому усвідомленню здобувачами значущості критичного мислення для сучасної педагогічної практики.

Варто відзначити, що ефективність реалізації моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти значною мірою залежала від дотримання визначених педагогічних умов. У процесі педагогічного експерименту було забезпечено створення відповідного освітнього середовища, яке сприяло становленню та розвитку критичного мислення як складника професійної компетентності.

Першою педагогічною умовою, що забезпечувала успішне впровадження моделі, стало формування у здобувачів освіти внутрішньої мотивації до розвитку критичного мислення. Цьому сприяли мотиваційні тренінги, присвячені аналізу особистісних та професійних орієнтацій, значенню критичного мислення у діяльності сучасного педагога; ознайомлення з реальними кейсами з освітньої практики, у яких виявляється потреба в критичному аналізі інформації; інтерактивні вправи на самоусвідомлення когнітивних упереджень і способів їх подолання.

Другу педагогічну умову – інтеграція медіатехнологій у професійну підготовку магістрантів – забезпечували системні дії щодо використання медіа технологій в освітньому процесі. У межах освітніх компонентів упроваджувалися платформи Zoom, Miro, Canva, Padlet, Discord тощо. Вони застосовувалися для створення ментальних карт, цифрових презентацій, інфографіки, дебатів, онлайн-мозкових штурмів та інтерактивних завдань. Проектна діяльність студентів передбачала використання EdTech-інструментів для створення авторських освітніх медіапродуктів.

Третьою важливою педагогічною умовою стала організація середовища, що стимулює мислення в умовах невизначеності, аргументовану дискусію, критичну самооцінку. Цьому сприяло застосування кейсів з освітньої галузі (наприклад, аналіз суперечливих ситуацій у шкільному середовищі, розгляд маніпулятивних повідомлень в освітніх медіа), дебати, побудовані на цифрових джерелах, та формування навичок аналітичного опрацювання інформації з відкритих джерел. Значну увагу було приділено рефлексивним практикам, зокрема веденню аналітичного щоденника, груповому обговоренню змін у

способах мислення, використанню сервісів Mentimeter та GoogleForms для збору зворотного зв'язку.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Проведений педагогічний експеримент засвідчив ефективність запропонованої моделі розвитку критичного мислення майбутніх магістрів освіти засобами медіатехнологій. Результати дослідження продемонстрували позитивну динаміку рівня сформованості критичного мислення здобувачів експериментальної групи, що виявилось у зростанні показників рефлексії, аналітичного оцінювання, уміння аргументовано відстоювати позицію, критично працювати з інформацією та створювати власний медіаконтент. Застосування моделі дозволило досягти системного оновлення освітнього процесу, зробивши його більш інтерактивним, практико-орієнтованим і рефлексивним.

Ключову роль у цьому процесі відіграли педагогічні умови, а саме створення мотиваційного середовища, інтеграція медіатехнологій у навчальну діяльність та організація проблемно-рефлексивного освітнього простору. Поєднання теоретичних засад критичного мислення з медіапедагогічними підходами дозволило створити цілісну модель, релевантну до викликів цифрової доби.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розширенні моделі на інші спеціальності у системі вищої педагогічної освіти, а також у розробленні цифрової платформи підтримки розвитку критичного мислення майбутніх освітян з інтеграцією інструментів EdTech і генеративного ШІ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікторенко І., Валюх О., Михальова А. Модель формування критичного мислення учнів початкової школи засобами медіаосвіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. Вип. 20. С. 7-16.
2. Жосан О. Е. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб. Кіровоград: Видавництво КОППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.
3. Коркішко А. Педагогічна модель формування професійного іміджу магістрів педагогіки вищої школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 106. С. 120-125.
4. Панасенко Е. А. Експеримент у системі методів наукового дослідження в історико-педагогічній думці радянської доби. *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. С. 45-50. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/365/1/Panasen%5B1%5D.pdf> (дата звернення: 14.04.2025)
5. Різник В. В. Розвиток критичного мислення майбутніх економістів під впливом ІТ: монографія / за наук. ред. О. Ю. Кудріної. Суми: ФОП Цьома С. П., 2024. 310 с.
6. Самойленко О. М., Бацуровська І. В., Самойленко О. О., Доценко Н. А. Упровадження моделі підготовки магістрів до освітньо-наукової діяльності в умовах масових відкритих дистанційних курсів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 64, № 2.
7. Садовий М. Особливості педагогічного експерименту у дисертаційних дослідженнях. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 106. С. 130–135.
8. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 320 с.

REFERENCES

1. Viktorenko I., Valiukh O., Mykhalova A. Model formuvannia krytychnoho myslennia uchniv pochatkovoї shkoly zasobamy mediaosvity [A Model for Shaping Critical Thinking in Primary School Students Through Media Education]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*. 2023. Vyp. 20. S. 7-16. [in Ukrainian]
2. Zhosan O. E. Pedahohichnyi eksperyment: navch.-metod. posib. [Pedagogical experiment: tutorial] Kirovohrad: Vydavnytstvo KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlyns'koho, 2008. 72 s. [in Ukrainian]
3. Korkishko A. Pedahohichna model formuvannia profesiinoho imidzhu mahistriv pedahohiky vyshchoї shkoly [Pedagogical Model for Shaping the Professional Image of Masters of Higher Education in Pedagogy]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. 2013. Vyp. 106. S. 120-125. [in Ukrainian]
4. Panasenko E. A. Eksperyment u systemi metodiv naukovoho doslidzhennia v istoryko-pedahohichnii dumtsi radianskoi doby [An Experiment in the System of Scientific Research Methods in Historical and Pedagogical Thought of the Soviet Era]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. 2011. S. 45-50. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/365/1/Panasen%5B1%5D.pdf> (data zvernennia: 14.04.2025) [in Ukrainian]
5. Riznyk V. V. Rozvytok krytychnoho myslennia maibutnikh ekonomistiv pid vplyvom IT: monohrafiia [Development of Critical Thinking of Future Economists by Means of IT: Monograph] / za nauk. red. O. Yu. Kudrinoi. Sumy: FOP Tsoma S. P., 2024. 310 s. [in Ukrainian]
6. Samoilenko O. M., Batsurovska I. V., Samoilenko O. O., Dotsenko N. A. Uprovadzhennia modeli pidhotovky mahistriv do osvitho-naukovoї diialnosti v umovakh masovykh vidkrytykh dystantsiinykh kursiv [Implementation of a Model for Training Masters for Educational and Scientific Activities in the Context of Mass Open Distance Learning Courses]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. 2018. T. 64, No. 2. [in Ukrainian]
7. Sadovyi M. Osoblyvosti pedahohichnoho eksperymentu u dysertatsiinykh doslidzhenniakh [Peculiarities of Pedagogical Experiment in Dissertation Research]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. 2013. Vyp. 106. S. 130-135. [in Ukrainian]
8. Sysoieva S. O., Krystopchuk T. Ye. Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzen: pidruchnyk [Methodology of Scientific and Pedagogical Research: Textbook]. Rivne: Volynski oberehy, 2013. 320 s. [in Ukrainian]

**DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF FUTURE MASTERS OF EDUCATION
USING MEDIA TECHNOLOGIES: RESULTS OF A PEDAGOGICAL EXPERIMENT**

Denys KHRENOV

PhD Student, Specialty 011 – Educational and Pedagogical Sciences,
Ukrainian Mykhailo Drahomanov State University,
Kyiv, Ukraine

ORCID: 0009-0002-6139-7278

e-mail: d.o.khrenov@npu.edu.ua

Abstract. The article presents the results of a pedagogical experiment focused on implementing a model for developing critical thinking in future master's students in education through media technologies. The relevance of the issue is substantiated in the context of educational digitalization and the need to form key competencies of a new generation of teachers. The developed model integrates four components: target, content, technological, and evaluative. It is grounded in the implementation of three pedagogical conditions: motivational-value support, integration of media technologies, and the creation of a problem-reflexive educational environment.

The experiment was conducted in three stages (ascertaining, formative, control) using a complex of diagnostic tools: questionnaires, testing, reflection diaries, expert evaluation of student-produced media content, and participation in debates. During the formative stage, students were involved in case analyses, creation of media products, project activities in digital environments, and training in information verification and argumentation techniques.

The findings demonstrate a statistically significant increase in students' critical thinking levels in the experimental group, in contrast to the control group. Positive dynamics were recorded in such indicators as the ability to analyze media texts, formulate arguments, recognize manipulation, and construct personal judgments based on evidence. The obtained results confirm the effectiveness of the proposed model as a holistic pedagogical tool for fostering critical thinking in educational professionals.

Keywords: critical thinking, master's students, media technologies, pedagogical model, educational experiment, digital education, reflection, argumentation, EdTech, media literacy.

Стаття надійшла до редакції 02.05.2025 року