

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

АКІМОВ ВАДИМ ЮРІЙОВИЧ

УДК 378.4.015.31:17.022.1:[316.774:316.48]

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПРОФІЛАКТИКА ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ**

Спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки

Галузь знань 01 – Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ В. Ю. Акімов

Науковий керівник – Сойчук Руслана Леонідівна, доктор педагогічних наук,
професор

Рівне – 2025

АНОТАЦІЯ

Акімов В. Ю. Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти.
Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка – Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2025.

У дисертації вперше теоретично узагальнено та запропоновано наукове розв'язання проблеми профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. Виокремлено особливості профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти, зокрема в контексті формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти. Проблему профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти розглянуто крізь призму теорій різних галузей науки – із розкриттям сутності засадничих для дослідження понять «насильство», «протидія насильству», «профілактика», «профілактика насильства», «профілактика насильства в освітньому середовищі», «інформаційне насильство», «інформаційний вплив», «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти», «профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти».

Проаналізовано спектр фундаментальних для осмислення проблеми профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти наукових підходів, у якому – системний, аналітичний, ризик-орієнтований, особистісно-орієнтований, компетентнісний та інноваційний. Синергетичне поєднання таких підходів уможливорює забезпечення профілактики інформаційного насильства на етапах його появи, виявів, ідентифікації, запобігання та подолання наслідків,

а також виконання всіх завдань профілактики інформаційного насильства на різних її етапах, як-от: організаційному, методичному, прикладному, діагностувальному, рефлексивному.

Уточнено змістове наповнення понять «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти», «профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти». Поняття *«інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти»* потрактовано як активний вплив на свідомість учасників освітнього середовища закладів вищої освіти не в силовий спосіб, без їхньої згоди та з порушенням інформаційної свободи, прав людини й приниження честі та гідності особистості. Зважаючи на такий ключовий детермінант появи інформаційного насильства, як медійна необізнаність, дотична до несформованості чітких уявлень про безпечне поведіння в сучасному інформаційному просторі, *«профілактикою інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти»* є система взаємопов'язаних заходів і засобів створення в закладі вищої освіти вільного від насильства безпечного освітнього середовища, векторами яких виступають превентивні рішення, а також мінімізація виникнення негативних виявів інформаційного насильства і подолання їхніх наслідків.

Установлено, що «безпечне освітнє середовище педагогічного закладу вищої освіти» – це певний комплекс умов і заходів, які забезпечують захист учасників освітнього процесу від різноманітних загроз у цифровому середовищі, що формується на засадах гуманізації й індивідуалізації, активного залучення здобувачів вищої освіти до цього процесу та прищеплення аксіологічних переконань у повному несприйнятті інформаційного насильства. Тож складниками освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти постають: навчально-науковий, організаційний, спортивний і культурний, побутовий, неформальний.

Безпечне освітнє середовище педагогічного закладу вищої освіти, вільне від інформаційного насильства і сприятливе для формування

компетентності з протидії інформаційному насильству у суб'єктів освітнього середовища (безпечне інформаційно-освітнє середовище), витлумачено як цілеспрямовану організовану сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, котра оточує здобувачів і зорієнтована на взаємодію всіх учасників освітнього середовища зі створення умов життєдіяльності, розвитку особистості, унеможливаючи або ж мінімізуючи різні форми вияву інформаційного насильства.

З огляду на специфіку інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти найдієвішим його засобом визнано *інформаційний вплив*, тобто організоване та цілеспрямоване застосування спеціальних інформаційних засобів і технологій для внесення змін у свідомість особистості (корекція поведінки). Найпоширенішим і найбільш широко згадуваним засобом інформаційного впливу (насильства) є *інформаційна атака* – не просто розповсюдження певних викривальних фактів, де частку правди змішано з наклепом, а передусім спрямованість на зміну свідомості людини, супроводжувана дестабілізацією, стресом, неконтрольованими «навіяними» вчинками.

Залежно від джерела розповсюдження інформації та класифікації за вираженістю, тривалістю й регулярністю інформаційне насильство в умовах освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти може набувати вияву в різновиді форм, що їх визначено та схарактеризовано, як: кібербулінг, тролінг, кібермобінг, доксинг, хейт-спіч, поширення фейкових новин і маніпулятивних технік підміни контексту тощо. Представлено алгоритм подолання інформаційного насильства (виявлення шкідливого чинника – ідентифікація груп ризику – організаційно-педагогічний вплив – створення безпечного інформаційно-освітнього середовища – рефлексія та висновки).

Спроектовано експериментальне дослідження профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти з метою створення безпечного освітнього середовища, вільного від виявів інформаційного насильства, де результатом ефективної

профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти постає сформованість компетентності з протидії інформаційному насильству учасників безпечного освітнього середовища закладу освіти.

Компетентність із протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти набуває вияву в усвідомленні значущості інформаційної безпеки та відповідального споживання інформації, прагненні до захисту себе й інших від інформаційного насильства, визначається сукупністю системних знань, умінь, навичок і цінностей, здатністю на основі об'єктивної самооцінки критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і дотримуватися цифрової етики, а також готовністю протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства, зокрема в освітньому середовищі закладів освіти, шляхом його профілактики.

Змістову структуру феномену *«компетентність із протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти»* представлено на основі її взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонент, а саме: *когнітивної*, що охоплює сукупність знань і уявлень про сутність інформаційного насильства здобувачів освіти та широкий спектр його різновидів (кібербулінг, кібермобінг, хейт-спіч, поширення фейкових новин, маніпулятивних технік підміни контексту тощо), критичне мислення, цифрову етику, цифрову- і медіаграмотність, правові норми й етичні принципи у сфері інформаційної безпеки, інформаційні технології (основи кібербезпеки, базові принципи захисту інформації, методи виявлення та запобігання кіберзагрозам), ефективну комунікацію (вербальну й невербальну комунікації в цифрових мережах), когнітивні та соціальні психологічні процеси, що лежать в основі маніпулятивних і агресивних комунікацій в інформаційному середовищі, а також ознаки, що підтверджують інформаційні впливи та розкривають маніпулятивні техніки, цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) і доцільність їхнього вияву у

повсякденній життєдіяльності, усвідомлення загроз, пов'язаних із застосуванням цифрових технологій в інформаційному просторі, важливості інформаційної безпеки та нагальності профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти; *емоційно-ціннісної*, що передбачає сформованість: особистісних цінностей (толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини); позитивно-ціннісного ставлення до самого себе, до іншої людини, до суспільства, до держави; поваги до прав людини, її гідності тощо; об'єктивної самооцінки, соціальної відповідальності та толерантності, внутрішнього особистісного прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства; розвинутої емпатії до іншої людини, мотивації до саморозвитку; емоційної стійкості, що полягає у здатності зберігати спокій і ухвалювати обґрунтовані рішення за стресових ситуацій; *поведінково-діяльнісної*, що відображає вияв толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, емоційної саморегуляції й афіліації, усвідомленого ставлення до інформаційної безпеки у повсякденній життєдіяльності; здатність ідентифікувати різні форми інформаційного насильства, готовність протидіяти й реалізовувати профілактику інформаційного насильства, дотримуватися цифрової етики та використовувати цифрову- і медіаграмотність у повсякденній життєдіяльності.

Визначено систему критеріїв (когнітивний, особистісно-ціннісний, діяльнісний), а також показників та рівнів для оцінювання якісних і кількісних характеристик сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. У роботі запропоновано три рівні (базовий, середній, високий) сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти. Розроблено діагностичний інструментарій виявлення рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти.

За результатами емпіричного дослідження з'ясовано сучасний стан профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти, що вимагає сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти, позаяк у переважній більшості таких закладів не приділяють належної уваги процесу формування відповідної компетентності з протидії інформаційному насильству.

У дисертації розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-функціональну модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти в цілісності організаційно-цільового, змістово-технологічного та діагностувально-аналітичного блоків, що відображає взаємозв'язок цілі дослідження (формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти).

Увиразнено особливе значення виокремлення пріоритетних педагогічних умов профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти як основного засобу реалізації вищезазначеної моделі, а саме: створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів інформаційного насильства; теоретико-практична підготовка здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики інформаційного насильства; координація діяльності служб, персоналу закладу вищої освіти задля ефективної протидії інформаційному насильству; підготовка викладачів до профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти.

Шляхом порівняння початкових і кінцевих результатів формувального етапу педагогічного експерименту доведено ефективність структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти та педагогічних умов її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти,

підтвердженням чого слугують кількісні та якісні зміни рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти в експериментальній групі за всіма критеріями. Контрольний етап увиразнив зафіксований статистичним аналізом прогрес учасників ЕГ, які продемонстрували підвищення рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти порівняно з учасниками КГ (це підтверджено завдяки критерію Пірсона, що розкрив наявність відмінностей на рівні значущості $p=0,05$): за когнітивним критерієм базовий рівень сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти в ЕГ знизився до 9,4 % на противагу 49 % у КГ, тоді як середній рівень зріс до 68,9 % в ЕГ проти 48 % у КГ, а високий рівень досяг 21,7 % в ЕГ на відміну від лише 3 % у КГ; середні значення рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству становили 77,5 бала в ЕГ, що значно перевищує 65,8 бала в КГ.

У ході педагогічного експерименту обґрунтовано ефективність дібраних у дослідженні педагогічних умов, що створює підстави стверджувати про справедливість припущення, за яким сформованість компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти істотно підвищиться за умови реалізації педагогічних умов упровадження структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти.

Ключові слова: профілактика, інформаційне насильство, інформаційні впливи, інформація, кібербулінг, цифрова- і медіаграмотність, інформаційно-комунікаційні технології, цінності, освітнє середовище, безпечне інформаційно-освітнє середовище, компетентність, педагогічний заклад вищої освіти, освітній процес, здобувачі вищої освіти, майбутні педагоги.

ANNOTATION

Akimov V. Yu. Prevention of Information Violence in the Educational Environment of Pedagogical Institutions of Higher Education. Qualification research paper (manuscript).

Thesis submitted in fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 – Educational and Pedagogical Sciences, field of knowledge 01 – Education/Pedagogy – Rivne State University of the Humanities, Rivne, 2025.

This thesis presents, for the first time, a theoretical generalization and a proposed scholarly solution to the problem of preventing information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education. The study identifies the specific features of such prevention, particularly in the context of developing students' competence in countering information violence. The issue of preventing information violence within the educational environment of pedagogical institutions of higher education is examined through the lens of theories from various fields of science. The research explores the conceptual foundations essential to the study, including “violence,” “counteraction to violence,” “prevention,” “violence prevention,” “prevention of violence in the educational environment,” “information violence,” “informational influence,” “information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education,” and “prevention of information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education.”

A range of fundamental scientific approaches essential for understanding the problem of preventing information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education has been analyzed. These include the systemic, analytical, risk-based, learner-centered, competency-based, and innovative approaches. The synergistic integration of these approaches enables effective prevention of information violence at various stages – emergence, manifestation, identification, prevention, and mitigation of consequences. It also facilitates the implementation of all preventive tasks across different levels,

including organizational, methodological, applied, diagnostic, and reflective stages.

The conceptual content of the terms “information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education” and “prevention of information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education” has been clarified. The term “information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education” is interpreted as an active, influence on the consciousness of participants in the educational environment of higher education institutions in a non-forceful way, without their consent, and with violation of informational freedom, human rights, and with humiliation of the honor and dignity of the individual. Given the key determinant of information violence—namely, media illiteracy, which stems from a lack of clear understanding regarding safe behaviour in the modern information space – *“the prevention of information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education”* is defined as a system of interrelated measures and means aimed at creating a violence-free and safe educational environment in a higher education institution, with its main directions being preventive actions, minimization of the emergence of negative manifestations of informational violence, and overcoming their consequences.

It has been established that a “safe educational environment in a pedagogical institution of higher education” refers to a set of conditions and measures that ensure the protection of participants in the educational process from various threats in the digital space. This environment is built on the principles of humanization and individualization, active engagement of higher education students in the process, and the cultivation of axiological convictions that promote a complete rejection of information violence. Accordingly, the key components of the educational environment in pedagogical institutions of higher education include: academic and research, organizational, sports and cultural, everyday (living), and informal spheres.

A safe educational environment in a pedagogical institution of higher education, free from information violence (IV) and conducive to the development of competence in countering IV among the participants in the educational environment (a safe informational and educational environment) is understood as a deliberately organized combination of objective and subjective factors. This environment surrounds students and is aimed at fostering the interaction of all participants within the educational community to create conditions for personal development while eliminating or minimizing various forms of information violence.

Given the specific nature of information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education, the most effective means of such violence is recognized as *informational influence*. This refers to the organized and purposeful use of special information tools and technologies to alter an individual's consciousness (behavioral correction). The most common and widely cited means of informational influence (violence) is the *information attack*. This is not merely the dissemination of certain defamatory facts, where a mixture of truth and falsehood is presented, but, above all, it is aimed at altering the individual's consciousness, accompanied by destabilization, stress, and uncontrollable "induced" actions.

Depending on the source of information dissemination and classification by intensity, duration, and frequency, information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education may manifest in various forms, which have been defined and characterized as cyberbullying, trolling, cybermobbing, doxxing, hate speech, the spread of fake news, and manipulative techniques of context substitution, among others. An algorithm for combating information violence is presented, which includes the following steps: detection of the harmful factor – identification of at-risk groups – organizational and pedagogical influence – creation of a safe educational environment – reflection and conclusions.

An experimental study on the prevention of information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education has been designed with the goal of creating a safe educational environment, free from manifestations of information violence. The outcome of effective prevention of *information violence within the educational environment of educational institutions is the development of competence in countering information violence* among participants in the *safe educational environment of the institution*.

Competence in countering information violence among higher education students in the educational environment of pedagogical institutions manifests in the awareness of the importance of information security and responsible information consumption, a commitment to protecting oneself and others from information violence. It is defined by a combination of systematic knowledge, skills, abilities, and values, as well as the ability to critically assess information based on objective self-evaluation, identify manipulative techniques, defend against negative informational influences, adhere to digital ethics, and demonstrate readiness to counteract the spread of information violence, particularly within the educational environment of educational institutions, through its prevention.

The content structure of the phenomenon of “*competence in countering information violence among higher education students in the educational environment of pedagogical institutions of higher education*” is presented based on its interrelated and interdependent components, namely: *cognitive component*, which includes a set of knowledge and concepts about the essence of information violence among students and the broad spectrum of its forms (cyberbullying, cybermobbing, hate speech, spreading fake news, manipulative techniques of context substitution, etc.), critical thinking, digital ethics, digital and media literacy, legal norms and ethical principles in the field of information security, information technologies (cybersecurity fundamentals, basic principles of information protection, methods for detecting and preventing cyber threats), effective communication (verbal and non-verbal communication in digital networks), cognitive and social psychological processes underlying manipulative

and aggressive communications in the information environment, as well as signs that confirm informational influences and reveal manipulative techniques, values (tolerance, empathy, social responsibility, respect for human rights) and the appropriateness of their manifestation in everyday life, awareness of threats related to the use of digital technologies in the information space, the importance of information security, and the urgency of preventing information violence in the educational environment of educational institutions; *emotional-value component*, which involves the formation of personal values (tolerance, empathy, social responsibility, respect for human rights); a positive value attitude toward oneself, others, society, and the state; respect for human rights and dignity; objective self-assessment, social responsibility and tolerance; an internal personal desire to protect oneself and others from information violence; developed empathy for others; motivation for self-development; emotional resilience, which involves the ability to remain calm and make reasoned decisions in stressful situations; *behavioral-activity component*, which reflects the manifestation of tolerance, empathy, social responsibility, respect for human rights, emotional self-regulation, and affiliation, as well as a conscious attitude toward information security in everyday life; the ability to identify different forms of information violence, readiness to counteract and implement the prevention of information violence, adherence to digital ethics, and the use of digital and media literacy in everyday life.

A system of criteria (cognitive, personal-value, and activity-based), as well as indicators and levels, has been designed for assessing the qualitative and quantitative characteristics of the formation of competence in countering information violence among higher education students in the educational environment of pedagogical institutions of higher education. The study proposes three levels of competence formation in countering information violence among students in pedagogical institutions of higher education: basic, intermediate, and advanced.

A diagnostic toolkit has been developed to identify the levels of competence in countering information violence among students in pedagogical institutions of higher education.

The results of the empirical study revealed the current state of information violence prevention in the educational environment of pedagogical institutions of higher education, which necessitates the development of competence in countering information violence among students in these institutions. This is because, in the overwhelming majority of such institutions, insufficient attention is paid to the process of developing the relevant competence in countering information violence.

The thesis has developed, theoretically substantiated, and experimentally tested a structural-functional model for preventing information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education. This model encompasses the organizational-targeted, content-technological, and diagnostic-analytical blocks, reflecting the connection between the goal of the study (forming competence in countering information violence among students in pedagogical institutions of higher education).

The thesis emphasizes the importance of identifying priority pedagogical conditions for preventing information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education as the main tool for implementing the above-mentioned model. These conditions include: creating a safe educational environment in pedagogical institutions of higher education and systematically diagnosing potential instances of information violence; theoretical and practical training for students in issues of information violence prevention and counteraction; coordinating the activities of institutional staff to effectively counter information violence; and preparing teachers to prevent information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education.

By comparing the initial and final results of the formative phase of the pedagogical experiment, the effectiveness of the structural-functional model for preventing information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education has been proven. The evidence of this effectiveness

is supported by both qualitative and quantitative changes in the levels of competence in countering information violence among students in pedagogical institutions of higher education in the experimental group across all criteria. The control stage clearly showed, based on statistical analysis, the progress of participants in the experimental group, who demonstrated an increased level of competence in countering information violence compared to participants in the control group (this is confirmed by Pearson's criterion, which revealed significant differences at a significance level of $p=0.05$). For example, in the experimental group, the basic level of competence in countering information violence decreased to 9.4% compared to 49% in the control group, while the intermediate level rose to 68.9% in the experimental group versus 48% in the control group, and the high level reached 21.7% in the experimental group compared to only 3% in the control group. The average score for the level of competence in countering information violence was 77.5 points in the experimental group, significantly higher than 65.8 points in the control group.

Throughout the pedagogical experiment, the effectiveness of the pedagogical conditions selected for the study was substantiated, providing grounds to confirm the hypothesis that the formation of competence in countering information violence among students in higher education will significantly improve if the pedagogical conditions for implementing the structural-functional model for preventing information violence in the educational environment of pedagogical institutions of higher education are realized.

Key words: prevention, information violence, information influence, information, cyberbullying, digital and media literacy, information and communication technologies, values, educational environment, safe information-educational environment, competence, pedagogical institution of higher education, educational process, higher education students, future educators.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Акімов В. Ю. Сутність профілактики насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти у науковому дискурсі. *Інноватика у вихованні: збірник наукових праць*. Рівне, 2022. Вип. 15. С. 285–293. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iu/article/view/473>
2. Акімов В. Ю. Дослідження інформаційного насилля в закладах вищої освіти: основні види прояву та детермінанти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Одеса, 2023. Вип. 65. Том 1. С. 108–112. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_1/22.pdf
3. Акімов В. Ю. Організаційно-педагогічні заходи профілактики інформаційного насилля в педагогічних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2023. Вип. 90. С. 58–62. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/90/12.pdf>
4. Акімов В. Ю. Педагогічні умови профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогічна наука і освіта XXI століття: науково-методичний журнал*. Рівне, 2024. Вип. 3. С. 306–315. URL: <https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/61>
5. Акімов В. Ю. Модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. Винники, Львівська область, 2024. Вип. 13. URL: <https://zenodo.org/records/14585002>

Опубліковані праці апробаційного характеру

6. Акімов В. Ю. Проблема профілактики та протидії насильству особистості в науковому осягненні. *Освіта в інформаційному суспільстві: пошуки та педагогічні стратегії: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної*

- конференції (м. Рівне, 24 листопада 2021 р.). Рівне, 2021. С. 3–5. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/10388>
7. Акімов В. Ю. Проблема профілактики насильства в освітньому середовищі ЗВО у вимірі чинного законодавства України. *Актуальні проблеми освіти і виховання в умовах євроінтеграційного поступу України*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 28 квітня 2022 р.). Рівне, 2022. С. 4–6. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/11100>
8. Акімов В. Ю. Проблема профілактики насильства особистості у філософському вимірі. *Освіта в інформаційному суспільстві: сучасні виклики та перспективи*: матеріали Регіональної науково-практичної конференції (м. Рівне, 04 листопада 2022 р.). Рівне, 2022. С. 3–5. URL: <https://sites.google.com/rshu.edu.ua/04112022/%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97>
9. Акімов В. Ю. Створення безпечного освітнього середовища закладу вищої освіти в умовах сьогодення. *Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (м. Івано-Франківськ, 20–21 квітня 2023 р.). Івано-Франківськ, 2023. С. 112–114. URL: <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/10020/document.pdf#page=112>
10. Акімов В. Ю. Форми вияву інформаційного насилля в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного стану*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 27–28 квітня 2023 р.). Рівне, 2023. С. 3–6. URL: <https://drive.google.com/file/d/12-EYG3oUVyHEpuZ7nJYQownmOP7L4QY7/view>
11. **Акімов В. Ю.**, Сойчук Р.Л. Інформаційне насилля в освітньому середовищі закладів вищої освіти: погляд на проблему. *Наука, освіта, суспільство очима молодих*: матеріали XVI Всеукраїнської науково-

- практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (м. Рівне, 19 травня 2023 р.). Рівне, 2023. С. 31–32. URL: https://rshu.edu.ua/images/наука/05_mnprmk/nosom_2023.pdf
12. Акімов В. Ю. Обґрунтування структури профілактики інформаційного насильства освітнього середовища педагогічного ЗВО. *Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (м. Рівне, 15 травня 2024 р.). Рівне, 2024. С. 69–72. URL: <https://drive.google.com/file/d/1yc6DRKwJtRBkr81xAkcVupj3XDx3It2/view>
13. Акімов В. Ю. Розвиток медіаграмотності як засобу профілактики інформаційного насилля в умовах педагогічного університету. *Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного часу*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 15–16 травня 2024 р.). Рівне, 2024. С. 8–11. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15108>
14. Акімов В. Ю. Педагогічні заходи профілактики інформаційного насильства в умовах закладів вищої освіти. *Освіта і виховання в інформаційному суспільстві: досягнення, виклики та перспективи*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної е-конференції (м. Рівне, 23–24 жовтня 2024 р.). Рівне, 2024. С. 11–13. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15529/>
15. Акімов В. Ю. Особливості профілактики інформаційного насильства в умовах цифрового освітнього середовища педагогічного університету. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці*: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 14–15 листопада 2024 р.). Умань, 2024. С. 10–13. URL: https://drive.google.com/file/d/1vECN_F1U2nTKJRHmpbGLQj0-cvU8Dlfy/view

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дослідження

16. Акімов В. Ю. Потенціал використання цифрових засобів навчання для профілактики інформаційного насильства в педагогічному університеті. «*KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*»: науковий журнал. Люблін, Польща, 2024. Вип. № 1(61). С. 58–62. URL: <https://kelmczasopisma.com/ua/jornal/88> ISSN 2353-8406

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	22
ВСТУП.....	23
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	35
1.1. Профілактика насильства як соціально-педагогічна проблема...	35
1.2. Наукові підходи до профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти.....	54
1.3. Специфіка інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти	74
Висновки до першого розділу	89
РОЗДІЛ 2. ПРОЄКТУВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	93
2.1. Структура, критерії, показники та рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти педагогічних закладів вищої освіти	93
2.2. Організація експериментальної роботи та діагностика сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству в учасників освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти.....	118
Висновки до другого розділу.....	148

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА	
ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ	
МОДЕЛІ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФІЛАКТИКИ	
ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В ОСВІТНЬОМУ	
СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ...	150
3.1. Структурно-функціональна модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти.....	150
3.2. Реалізація педагогічних умов профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти	162
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	196
Висновки до третього розділу	203
ВИСНОВКИ.....	206
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	213
ДОДАТКИ	248

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

МОН – Міністерство освіти і науки України

МОЗ – Міністерство охорони здоров'я України

ВООЗ – Всесвітня організація охорони здоров'я

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗМІ – засоби масової інформації

ІН – інформаційне насильство

ООН – організація об'єднаних націй

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі боротьби України за власну державність і пріоритет європейського шляху розвитку країни, що ґрунтований на демократичних цінностях, процеси розбудови інформаційного суспільства та наскрізного використання інформаційно-комунікаційних технологій, спроектовані на реформування української системи освіти, актуалізують проблеми формування зростаючої особистості з розвиненим критичним мисленням, здатної у потоці доступної інформації – завдяки різноманіттю способів комунікації – розпізнавати форми інформаційного насильства й інформаційних впливів, а відтак протидіяти останнім шляхом своєчасної превенції.

Конституція України проголошує людину, її життя та здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпеку найвищою соціальною цінністю, тоді як на державу покладає забезпечення основоположних прав і свобод людини, створення безпечних для її життя та здоров'я умов у всіх сферах життєдіяльності. Попри безпосередній стосунок вищевказаного до освітнього середовища – осередку становлення особи як повноцінної й індивідуальної особистості, освітній процес на сьогодні виявляє низку негативних особливостей, детермінований певними соціально негативними явищами. Йдеться про поширення дезінформації, маніпуляцію, кібербулінг, порушення авторських прав, залежність від гаджетів і соціальних мереж, які становлять серйозну загрозу для психічного здоров'я здобувачів вищої освіти та можуть загалом несприятливо позначатися на освітньому процесі. Це увиразнює нагальність потреби проектування в закладах вищої освіти безпечного й недискримінаційного освітнього середовища задля профілактики та протидії інформаційному насильству у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, що безпосередньо детермінована чітко простежуваною залежністю від рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству теперішніх студентів майбутнього Української держави загалом і

кожного молодого українця зокрема, позначеного прагненням до цілеспрямованої протидії інформаційним загрозам і убезпечення підростаючого покоління в інформаційному просторі за умов інформаційної війни та різних видів агресії. Адже тільки те формування педагогом зростаючої особистості, що супроводжується плеканням у ній гідності, толерантності, емпатії, критичного мислення, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, несприйняття насильства, сильних рис характеру та моральних чеснот, поставатиме запорукою сталого розвитку українського суспільства та державності.

Запобігання насильству є найважливішим завданням суспільства: жорстокість у ставленні до однієї людини апріорі зумовлює жорстокість у всьому соціумі. Тому створення сприятливих умов для життя, розвитку, здобуття освіти водночас із їхнім захистом від насильства та жорстокого поводження постає й основним завданням державної політики, регламентованої низкою міжнародних і вітчизняних нормативно-правових документів, як-от: Загальна декларація прав людини [75], Конвенція про права дитини [94], Рекомендації Ради Європи про співпрацю з правоохоронними органами та постачальниками Інтернет-послуг у протидії кіберзлочинності [170], Керівні принципи у сфері прав людини для Інтернет-провайдерів (Рада Європи та EuroISPA) [86], Конституція України [95], закони України «Про освіту» [159], «Про вищу освіту» [156], «Про повну загальну середню освіту» [77], Конвенція про кіберзлочинність [93], Концепція виховання дітей та молоді у цифровому просторі [103], Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року [98], указ президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [215], Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 р. [97], наказ МОН «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти» [61] й ін.

Суголосно декларативним положенням нормативно-правової бази

України прерогатива серед завдань освіти належить створенню безпечного інформаційного освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти для підготовки майбутнього фахівця, який демонструє сформовану компетентність із протидії інформаційному насильству, що набуває вияву в усвідомленні значущості інформаційної безпеки та відповідального споживання інформації, прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства, визначається сукупністю системних знань, умінь, навичок і цінностей, здатністю на основі об'єктивної самооцінки критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і дотримуватися цифрової етики, а також готовністю протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти, здійснюючи його профілактику.

Теоретичну основу дослідження проблем інформаційного насильства закладають наукові праці, присвячені філософським передумовам виникнення насильства (Ж. Ваньє [31; 32; 304], М. Ганді [260; 264], Дж. Шарп [293] та ін.), загальнопсихологічним причинам останнього (Е. Аронсон [243], Л. Берковіц [247], Е. Фром [221; 267] та ін.) і внутрішньоособистісним мотивам його вияву (Дж. Долард [255], В. Франкл [220] та ін.).

Аналіз широкого пласту наукових розвідок уможливив констатацію про розгляд представниками різних галузей знань таких аспектів проблеми профілактики та протидії насильства в освітньому середовищі закладів освіти, як: розбудова системи освіти, вільної від насильства в усіх його виявах (Я. Коменський [92], Й. Песталоцці [145], В. Сухомлинський [202], К. Ушинський [216] та ін.), педагогічні ідеї толерантності (Т. Мотуз [127] та ін.), сутність і специфіка профілактичної роботи в різних соціальних інституціях України (О. Безпалько [17; 18], І. Зверева [78], В. Оржеховська [138; 139] й ін.), особливості формування зростаючої особистості (І. Бех [20; 21], Т. Дем'янюк [58–60], А. Кузьмінський [106], О. Петренко [146; 147],

Т. Ціпан [227; 228], М. Фіцула [218] й ін.), соціально-педагогічні засади профілактики насильства в сім'ї (Л. Повалій [150], В. Постовий [154] та ін.), насильство щодо жінок і людей похилого віку (О. Шинкаренко [234] й ін.), насильство щодо підлітків (В. Ролінський [171], О. Кочемировська [100] й ін.), особливості формування здорового способу життя підростаючого покоління (Ю. Бойчук [229], Ю. Глінчук [45–47], С. Омельченко [137] й ін.), виховання дітей і молоді в умовах цифрового простору (І. Бех [103], Л. Гончар [49; 103], К. Журба [72; 73; 103], В. Кириченко [103], В. Кремень [103], С. Сисоєва [103], Р. Сойчук [190–194], Т. Федорченко [138; 219] та ін.), професійна підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої освіти (Г. Пустовіт [163–165], Ж. Стельмашук [200] та ін.) та підготовка майбутніх педагогів до профілактики інформаційного насильства, формування їх медіаграмотності (І. Войтович [39–42], Ю. Глінчук [45–47], В. Тернопільська [205–208], А. Чичук [24; 113; 231; 232] та ін.).

Попри плідну роботу науковців над вивченням природи та змістового наповнення явища насильства, видаються очевидними труднощі зі створення безпечного й недискримінаційного освітнього середовища в закладах вищої освіти за умов становлення інформаційного суспільства. Проблема профілактики та протидії насильству серед студентської молоді закладів вищої освіти (далі – ЗВО) ще не набула комплексного наукового осмислення, зокрема поза фокусом дослідницької уваги залишаються питання формування такого освітнього середовища в умовах суспільної нестабільності, боротьби за незалежну державність і суперечливих інформаційних впливів, а також побудови цілісної характеристики процесу організації безпечного та недискримінаційного освітнього середовища ЗВО, особливо педагогічного спрямування. З огляду на те, що педагогічні ЗВО характеризуються більш тісними взаємозв'язками суб'єктів освітнього процесу, зважаючи на зміст підготовки майбутніх педагогів, на прицільну увагу заслуговують питання розроблення структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі та

педагогічних умов профілактики та протидії інформаційному насильству (далі – ІН), що сприяють її реалізації, а також чинників створення безпечного інформаційного освітнього середовища ЗВО в контексті викликів сьогодення.

Аналіз нормативних документів, наукових джерел уможливив виявлення *суперечностей* між:

1) становленням інформаційного суспільства, трансформаціями в різних сферах, реформуванням системи освіти України, широким і наскрізним використанням інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життєдіяльності людини, зокрема в освітньому середовищі ЗВО, та потребою особистості в інформаційній безпеці, відповідальному споживанні інформації, прагненні до захисту себе й інших від інформаційних впливів і насильства;

2) актуалізованим запитом держави на створення безпечного інформаційного освітнього середовища педагогічних ЗВО й відсутністю єдиного цілісного процесу зі створення такого середовища, зорієнтованого на підготовку майбутнього педагога, який має сформовану компетентність із протидії інформаційному насильству, а також недостатністю теоретичного обґрунтування цього процесу;

3) високим освітньо-виховним потенціалом аудиторної та позааудиторної роботи у педагогічних ЗВО щодо протидії інформаційному насильству серед підростаючого покоління та його неповним утіленням, зокрема щодо створення безпечного інформаційного освітнього середовища, що передбачає взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу у педагогічних ЗВО та реалізацію необхідних педагогічних умов для забезпечення профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти.

Актуальність проблеми в умовах викликів сьогодення, потреба її теоретичного та практичного розроблення й систематизації, а також визначені суперечності зумовили вибір теми дослідження: **«Профілактика**

інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах комплексної наукової теми кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету «Професійна підготовка педагогів в умовах реформування системи освіти України» (державний реєстраційний номер 0122U200852).

Тему дисертаційної роботи затверджено на засіданні вченої ради Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 11 від 25.11.2021 р.).

Мета дослідження – полягає в науковому обґрунтуванні, розробленні й експериментальній перевірці структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти та педагогічних умов її ефективного упровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Для досягнення зазначеної мети передбачено виконання таких **завдань дослідження:**

1) на засадах міждисциплінарного вивчення проблеми профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти педагогічного профілю осмислити й уточнити змістове наповнення та сутність її базових понять;

2) проаналізувати основні наукові підходи до профілактики інформаційного насильства та схарактеризувати специфіку інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти;

3) визначити структуру, критерії, показники та виявити рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти;

4) розробити й експериментально перевірити ефективність структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в

освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти за визначених педагогічних умов її упровадження.

Об'єкт дослідження – процес профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти педагогічного профілю.

Предмет дослідження – структурно-функціональна модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти та педагогічні умови її упровадження.

Методи дослідження. Мета дисертації та специфіка досліджуваного предмета зумовили потребу використання комплексу методів, у якому:

теоретичні – аналіз і синтез джерел із досліджуваної проблеми, вивчення філософської, соціолого-політологічної, юридично-правової, психолого-педагогічної літератури, нормативно-правового законодавства в галузі освіти для визначення засадничих положень дисертації та з'ясування сутності базових її понять; порівняння, класифікація, систематизація й узагальнення теоретичних та експериментальних даних для обґрунтування педагогічних умов профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти; теоретичне моделювання та проектування для розроблення структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти;

емпіричні – опитування (анкетування, інтерв'ювання), колективні й індивідуальні бесіди, тестування, самотестування, аналіз продуктів діяльності, розв'язання проблемних ситуацій; включене й опосередковане спостереження для збору емпіричного матеріалу; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для простеження динаміки рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти та перевірки ефективності структурно-функціональної моделі профілактики

інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти за визначених педагогічних умов її упровадження;

статистичні – статистична обробка результатів педагогічного експерименту, методи математичної статистики (критерій узгодженості Пірсона) для оцінювання рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти педагогічних закладів вищої освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

уперше здійснено концептуалізацію й визначення сутності процесу профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти як систему взаємопов'язаних заходів і засобів створення в закладі вищої освіти вільного від насильства безпечного освітнього середовища, векторами яких виступають превентивні рішення, а також мінімізація виникнення негативних виявів інформаційного насильства і подолання їхніх наслідків;

теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено ефективність упровадженої в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти структурно-функціональну модель процесу профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти в цілісності організаційно-цільового, змістово-технологічного та діагностувально-аналітичного блоків, що відображає взаємозв'язок цілі дослідження (формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти);

актуалізовано понятійно-категоріальний апарат дослідження, у межах якого дано власну характеристику сутності поняття «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» як активного впливу на свідомість учасників освітнього середовища ЗВО в несиловий спосіб, без їхньої згоди та з порушенням інформаційної свободи, прав людини й приниження честі та гідності особистості; форми вияву інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО;

визначено й схарактеризовано педагогічні умови профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти (створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів інформаційного насильства; теоретико-практична підготовка здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики інформаційного насильства; координація діяльності служб, персоналу закладу вищої освіти задля ефективної протидії інформаційному насильству; підготовка викладачів до профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти);

розкрито сутність сформованої компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти як вияв усвідомлення значущості інформаційної безпеки та відповідального споживання інформації, прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства, визначається сукупністю системних знань, умінь, навичок і цінностей, здатністю на основі об'єктивної самооцінки критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і дотримуватися цифрової етики, а також готовністю протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства, зокрема в освітньому середовищі закладів освіти, здійснюючи його профілактику;

визначено та схарактеризовано структуру компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти, що охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну, поведінково-діяльнісну компоненти, а також когнітивний, особистісно-ціннісний, діяльнісний критерії, в єдності з показниками та рівнями (базовий, середній, високий) сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти;

удосконалено профілактику інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти;

набули подальшого розвитку зміст, форми, методи та засоби формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні й упровадженні в освітню практику:

- структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти та педагогічних умов її ефективної реалізації у процесі формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти;

- змісту і структури компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі закладів вищої педагогічної освіти, що дало змогу забезпечити моніторинг якості профілактики інформаційного насильства з метою створення безпечного освітнього середовища, вільного від виявів інформаційного насильства;

- діагностичного інструментарію для виявлення рівнів організації і здійснення превенції та профілактики інформаційного насильства й рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти закладів вищої педагогічної освіти.

Результати дослідження можуть бути використані науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти для удосконалення курсу лекцій, практичних і лабораторних занять із навчальних дисциплін, укладання робочих програм навчальних дисциплін, підручників, посібників, методичних рекомендацій, у практичній роботі педагогів закладів загальної середньої освіти чи в системі позашкільної та післядипломної педагогічної освіти, а також знайдуть застосування в ході професійної підготовки майбутніх педагогів адміністрацією, членами груп забезпечення освітніх програм, викладачами, що здійснюють освітній процес у закладах вищої

педагогічної освіти, фахівцями державних служб і незалежними експертами для підвищення рівня інформаційної безпеки в закладах вищої освіти.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12/88 від 02.12.2024 р.), Волинського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-24/04/3869 від 23.12.2024 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 1982 від 28.11.2024 р.) і Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 06-10-1495 від 11.11.2024 р.), Університету Григорія Сковороди у Переяславі (довідка № 1292 від 28.11.2024 р.).

Особистий внесок здобувача. У публікації «Інформаційне насилля в освітньому середовищі закладів вищої освіти: погляд на проблему» у співавторстві із Сойчук Р. Л., здобувачем актуалізовано проблему інформаційного насильства та дано характеристику сутності поняття «інформаційне насильство в освітньому середовищі закладів вищої освіти» (авторський внесок – 50%).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднено під час виступів на наукових, науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах різного рівня:

міжнародних: «Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах» (м. Київ, 2021 р.), «Духовно-моральне виховання дітей і молоді в сучасному освітньому просторі: вітчизняний та зарубіжний досвід» (м. Переяслав, 2023 р.);

усеукраїнських: «Освіта в інформаційному суспільстві: пошуки та педагогічні стратегії» (м. Рівне, 2021 р.), «Актуальні проблеми освіти і виховання в умовах євроінтеграційного поступу України» (м. Рівне, 2022 р.), «Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2023 р.), «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного стану» (м. Рівне, 2023 р.),

«Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи» (м. Рівне, 2023 р.), «Наука, освіта, суспільство очима молодих» (м. Рівне, 2023 р.), «Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології» (м. Дрогобич, 2024 р.), «Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи» (м. Рівне, 2024 р.), «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного часу» (м. Рівне, 2024 р.), «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (м. Луцьк, 2024 р.), «Актуальні проблеми дошкільної і спеціальної освіти: інновації та перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2024 р.), «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві: досягнення, виклики та перспективи» (м. Рівне, 2024 р.), «Початкова освіта: виклики сьогодення та перспективи розвитку» (м. Житомир, 2024 р.), «Сучасні інформаційні технології в освіті і науці» (м. Умань, 2024 р.);

регіональних: «Освіта в інформаційному суспільстві: сучасні виклики та перспективи» (м. Рівне, 2022 р.).

Результати наукового пошуку виступали предметом обговорення під час щорічних звітних наукових конференцій викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету (2021–2024 рр.) і звітних конференцій аспірантів і докторантів Рівненського державного гуманітарного університету (2021–2024 рр.).

Публікації. Основні результати дослідження викладено в 16 публікаціях (15 одноосібних), із них 5 відображають основні наукові результати дисертації, розміщені у фахових виданнях України, 10 – апробаційного характеру; 1 – додатково висвітлює наукові результати.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (313 найменування, із них 75 іноземними мовами), 13 додатків на 62 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 309 сторінок, обсяг основного тексту – 190 сторінок. Робота містить 16 таблиць і 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФІЛАКТИКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Профілактика насильства як соціально-педагогічна проблема

Сучасний етап трансформації українського суспільства детермінований нагальною потребою розвитку демократичних цінностей, що його уможливорює належного рівня комплексна підготовка нового покоління на всіх етапах освітньо-професійного становлення останнього. З огляду на це система освіти України має забезпечувати її здобувачам не лише сформованість професійних, наукових і предметних компетентностей, а й створювати адекватні умови для гармонійного соціально-психологічного розвитку особистості в гарантовано безпечному освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Не випадає сумніватися, що основні ризики новітнього освітнього середовища спроектовані на фактори деструктивного інформаційного впливу: специфіка взаємодії учасників освітнього процесу в поєднанні з високодинамічним поступом у сфері інформаційно-цифрових і мережевих технологій нарощують спектр потенційних небезпек, пов'язаних із негативними інформаційними впливами.

Натомість бачення переконливої детермінованості безпеки освітнього середовища організаційними аспектами функціонування закладів вищої освіти (режими роботи, фізична та психологічна безпека учасників освітнього процесу), створенням безпечних і нешкідливих умов освітнього процесу (безпека життєдіяльності, охорона праці) й застосуванням здоров'язберезувальних технологій (превенція розвитку шкідливих звичок чи хвороб) видається недостатнім за умов тотальної інформатизації суспільства.

Кодекс безпечного освітнього середовища (2018) проголошує «...безпечну поведінку особистості, уникнення потенційних ризиків і небезпек та навичок подолання власних труднощів у житті» ключовими передумовами формування безпечного освітнього середовища [229, с. 5], тоді як ключовим виявом безпечного освітнього середовища регламентує відсутність насильства у всіх його видах, формах для всіх учасників освітнього простору [229, с. 11].

На тлі розгортання досліджень, присвячених протидії та профілактиці насильства в контексті формування безпечного освітнього середовища, переважно в юридично-правовому дискурсі, з поодиноким вивченням окремих аспектів у царині психологічних наук, комплексного осмислення проблема протидії та профілактики насильства особистості в середовищі українських і зарубіжних представників галузі педагогіки не набула. Посилює актуальність останньої об'єктивна за реалій сьогодення потреба в обґрунтуванні та наданні поняттям «профілактика», «інформаційне насильство», «профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» статусу чітко визначених мультидисциплінарних наукових понять.

У сучасній науковій парадигмі комплексному дефінітивному аналізу сприяють міждисциплінарні передумови сучасних підходів до наукового пізнання, особливо виразні в царинах освітніх, поведінкових і соціально-гуманітарних наук. Це розкриває наукову логіку сутнісної характеристики профілактики насильства на основі системного аналізу джерельної бази, а саме – розгляду нормативно-законодавчих аспектів аналізованого явища, опрацювання філософської, психологічної, педагогічної та лексикографічної літератури.

Так, у «Словнику української мови» поняття «насильство» подано з тлумаченням «застосування сили для досягнення чого-небудь; примусовий вплив на когось, щось» [188, с.184], а в Новому тлумачному словнику української мови – «застосування фізичної сили до кого-небудь; силування,

примус; застосування сили для досягнення чого-небудь; примусовий вплив...» [133, с. 303]. На наш погляд, бачення сутності феномену насильства як «дії із застосуванням фізичної або психічної сили щодо когось, примушування, силування...» є більш універсальним [211, с. 551].

На відміну від лексикографічних джерел у юридичній енциклопедії поняття «насильство» фігурує з таким трактуванням: «умисний фізичний чи психологічний вплив однієї особи на іншу, проти її волі, що спричиняє цій особі фізичну, моральну, майнову шкоду, або містить у собі загрозу заподіяння зазначеної шкоди зі злочинною метою» [234].

Різномасштабний аналіз профілактики насильства у вимірі чинного законодавства України передбачає виокремлення низки нормативно-правових актів, які регламентують останнє.

Конституція України (1996), ґрунтована на принципах вільнодумства та демократії, проголошує необхідність існування правового суспільства й чітко врегульовує нетерпимість до всіх виявів насильства; більш конкретизованим є зміст статей 3, 21, 23, 34, що положення яких стосуються попередження та профілактики насильства на території України [95].

У Законі України «Про освіту» (2017), стаття 25, зазначено, що керівник закладу освіти забезпечує та контролює створення у закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства [159], а окремі положення статті 53 того ж закону врегульовують питання насильства, тобто регламентують права здобувачів освіти на:

1. безпечні та нешкідливі умови навчання, утримання і праці;
2. повагу людської гідності;
3. захист під час освітнього процесу від приниження честі та гідності, будь-яких форм насильства та експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю здобувача освіти;

4. отримання соціальних та психолого-педагогічних послуг як особа, яка постраждала від насильства або жорстокого поводження, стала його свідком або вчинила насильство або жорстоке поводження [159].

Водночас у статті 54 окреслені інтереси і науково-педагогічних працівників, і здобувачів освіти твердженням, що педагоги зобов'язані захищати здобувачів освіти під час освітнього процесу від будь-яких форм фізичного та психічного насильства, а також повідомляти керівництво закладу освіти про факти насильства стосовно здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників; також прописані права педагогів на «захист під час освітнього процесу від будь-яких форм насильства» [159].

З огляду на вищевикладене зауважимо, що останніми роками МОН України надало чинності широкому спектру нормативно-правових документів із протидії та профілактики насильства, зокрема: наказу № 1646 від 28.12.2019 р. «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти» [61] (регламентує «створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти, що включає психологічну та фізичну безпеку учасників освітнього процесу; діяльність щодо запобігання та протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти; створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти, що включає психологічну та фізичну безпеку учасників освітнього процесу; визначення стану, причин і передумов поширення булінгу (цькування) в закладі освіти; підвищення рівня поінформованості учасників освітнього процесу про булінг (цькування); формування в учасників освітнього процесу нетерпимого ставлення до насильницьких моделей поведінки, усвідомлення булінгу (цькування) як порушення прав людини; заохочення всіх учасників освітнього процесу до активного сприяння запобіганню булінгу (цькуванню)»; наказу № 293 від 26.02.2020 р. «Про затвердження плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу в закладах освіти» [157], основним лейтмотивом якого є вироблення механізму інформаційно-

просвітницької діяльності щодо насильницької моделі взаємодії суб'єктів освітнього процесу та шляхів превенції насильства в усіх його виявах і на всіх рівнях.

У Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі вміщено положення про те, що «головною стратегією протидії кібербулінгу наявних і прогнозованих видів залишається комплексне охоплення профілактикою та просвітою всіх суб'єктів. Просвітницьке інформування має містити чіткі ціннісноорганізаційні повідомлення, які сприятимуть розумінню зв'язку між намірами, діями й наслідками кіберповедінки» [103, с. 23].

Зважаючи на очевидну необ'єктивність осмислення проблеми насильства лише в системі координат нормативно-правових актів і декларацій міжнародних організацій, розглянемо сутнісний обшир цього поняття, як і будь-яку іншу проблему, крізь чітку призму наукових учень.

Зупинимось насамперед на філософському вченні, що вирізняється диференціацією трьох пріоритетних підходів до побудови дефініції насильства, як-от: соціологічного, політичного та біологічного [136].

Корені зацікавлення змістовим наповненням поняття «насильство» сягають ще часів Античності, коли мислителі Аристотель, Платон і Цицерон наголошували на принципах рівності, толерантності та гуманізму в спілкуванні й відкрито засуджували вияви насильства, а свободі від насильства було надано обширу не морально-особистісної проблеми, а в проєкції несправедливості рабства, тиранії – передусім соціальної.

За висловом знаного філософа Т. Гобса, «головним інструментом політики є влада і насильство», а останнє виступає в ролі засобу контролю різноманітності людських переконань, поглядів і вподобань [48].

Варто згадати про властиве багатьом філософам вивчення девіації як ключового чинника виникнення насильства в конфліктологічному розрізі. Один із таких – Е. Дюркгейм – називав передумовою появи девіації аномію, тобто нехтування чи несприйняття традиційних для суспільства норм більшістю індивідів. Залежно від співвідношення кількості груп, які

сповідують і нехтують соціальними нормами, зростає ймовірність спалаху соціально-економічної кризи, що виступає основним продуцентом насильства [67].

Американський учений Т. Парсонс обстоював позицію щодо зародження насильства серед соціальних суб'єктів через систему взаємних очікувань: до насильства у людській спільноті призводить несприйняття одними її представниками норм, цінностей, культури, релігійних поглядів інших. «Парсонсівська» теорія насильства ґрунтується на нормативності чи ненормативності соціальної поведінки [298], оскільки до насильства, на переконання її автора, призводить взаємне чи одностороннє порушення стереотипів, уявлень і так званих «стандартів» поведінки членів соціуму.

Французький мислитель-гуманіст Ж. Ламетрі пов'язував специфіку поняття «насильства» з особливостями притаманних людині фізичних і психологічних процесів. У його філософії концепт «насильство» опосередковано асоціюється з певними впливами або силами, які змушують людину діяти чи змінювати власну природу. Ламетрі не визнає «насильство» безпосередньо моральним поняттям, однак проголошує зумовленість усіх людських дій фізіологічними впливами та вважає природу насильницькою силою, що визначає існування індивіда [279]. У своїй праці «Людина-машина» він прагне показати прогресивний перехід від тварини до людини, а також їхні характерні відмінності та подібності. На переконання вченого, людина є складною машиною, яка може мислити, відчувати, відрізняти добро та зло, а розум – надійним керівником у пошуках істини, коли спирається на дані чуттєвого досвіду та перевіряється ним; у людини все влаштовано механічно. Цікаво, що ідеї мислителя про людину-машину відродилися у ХХ ст. і прислужилися розвитку кібернетики.

Представники соціальної філософії потрактовують насильство як засіб осмислення військових дій, виправдання революційних процесів, расово-етнічних і релігійних протистоянь. Так, Ф. Фанон убачав у насиллі єдиний шлях до свободи пригноблених і маргінальних верств суспільства [261, с. 44–

46], а також співвідносив поневолення та колоніалізм із насиллям, подолати яке можна ще більшим насильством. На противагу цьому В. Слюсар стверджує, що насилля «...характеризується домінуванням на певних етапах соціального розвитку...» [189, с. 6–7], позиціонує насильство від суспільства як «... необхідне та водночас небажане застосування сили» [189, с. 7]. Тож очевидно, що в соціальній філософії насильство здебільшого побутує як явище протистояння та зміни соціального статусу членів соціуму, а виникає в умовах домінуючого маргінесу та вираженої девіації в суспільстві (неоднорідності думок, поглядів, релігійних чи інших уподобань). Соціально-філософське тлумачення проблеми насильства відзначається акцентованістю на певних соціальних групах чи класах із визнанням, утім, існування й інших передумов його появи, спричинених поведінкою індивіда в соціумі.

У доробках когорти політичних філософів насильство переважно постає «локомотивом змін» й інструментом управлінських трансформацій у державі. Тому Ю. Бездверний стверджує, що в суспільстві насилля є неодмінною частиною владних зв'язків [15], і доводить історичну легітимізацію ідеї насильства держави у період війн і революцій.

Досить показовою видається позиція Г. Арндт, яка розмежовує поняття влади та насильства: за словами дослідниці, на відміну від насильства влада не вимагає певного обґрунтування чи роз'яснення в суспільстві [241, с. 183].

Поміж тим М. Веббер наполягає, що держава (політичний устрій) є монополістом на фізичне насильство й обмеження свободи [309]; В. Джемс декларує зумовленість агресивної (насильницької) поведінки вродженим інстинктом ворожості [272]; Е. Дюркгейм простежує факт виникнення насильства в разі домінування первісних інстинктів людини за умов невиконання усталеними соціальними нормами їхніх функцій [67].

Резюмуючи філософсько-політичне тлумачення насильства, варто висловити думку про невідповідність поглядів учених сучасним суспільним і

правовим нормам: насильницькі вияви на сьогодні виправдовують бенефіціари в боротьбі за владу чи панівними в державі еліти.

У фокусі уваги до феномену насильства – певна взаємодія індивідів у межах соціуму або політичної системи, хоча людство знало насильство ще до початку державотворення. Пояснення цьому факту намагається дати біологічний підхід до вивчення природи насильства, що зосереджується на притаманному всьому живому явищі агресії.

У різні часи Г. Спенсер і Ч. Дарвін пов'язували виникнення в живих організмів агресивності потребою змагатися за виживання, а в рамках концепції біологічної схильності індивіда до агресії насильство підлягало інтерпретації як «природний атавізм» (Ч. Ломброзо) чи як «засіб удосконалення (розвитку) індивіда» (Ф. Ніцше).

Цікавою видається думка Г. Зімеля про детермінованість насильства властивою людині ворожістю, яку та розвинула впродовж свого розвитку задля особистого захисту чи захисту власної сім'ї й оселі [294]. Проводять паралелі між виникненням насильства й антропогенезом ритуалів жертвопринесення. Відтак насильство визначається як непереборна потреба, надлишкова психофізіологічна енергія, яку колектив має витратити в ході жертвопринесення [247]. Біологічними передумовами появи агресії філософ називає: прагнення домінувати й природну схильність людської істоти до агресії.

Загалом аналіз філософських студій з біологічним вектором розкриває наявність у них значної кількості різних за змістом трактувань поняття «насильство» – з домінантою, втім, його бачення як явища негативного, проте виправданого певними чинниками. Ключовими акцентами, що окреслюються у науковому полі більшості таких доробків, є: встановлення контролю, стримування, домінування, девіація та протистояння.

Мотиваційні, когнітивні чинники і, як наслідок, причинно-наслідкові зв'язки існування насильства виступали предметом наукового пошуку й плеяди українських і зарубіжних психологів.

Е. Фром розглядає насильство крізь призму тільки поведінкової компоненти життєдіяльності людини, розмежовуючи так звану «доброякісну агресію» та «жорстокість» [267].

У візіях соціального психолога Е. Аронсона з переліку психологічних першопричин виникнення насильства виокремлено спостережувані в людини на етапах її зростання та формування вияви агресії, а відтак простежено вибудовану автором кореляцію між кількісними показниками насилля дорослих осіб і спостережуваними у них виявами насильства в дитячому віці [243].

Л. Барковіц вважає причинами насильства емоційну реакцію на певний психологічний подразник, тому до мотивів агресивної поведінки насильника зараховує примушування (встановлення контролю над членами сім'ї, соціальної групи), владу та домінування (підтримка й посилення владних впливів насильника), керування враженням (керування агресора думкою про нього довколишніх). Психолог також дотримується думки про те, що насильство здебільшого має емоційно-імпульсивний характер [247, с. 12–19].

Якщо Х. Хекхаузен визначає насильство як низку дій, що порушують фізичну та психологічну цілісність людини або групи людей, завдаючи при цьому фізичної шкоди, перешкоджаючи реалізації певних дій, нехтуючи їхніми інтересами та переконаннями [269] (основний детермінант існування насильства – вияв агресії), то А. Маслоу наполягає на статусі агресії та насильства як похідної інстинкту – інстинктоїдної потреби людини [283].

Фрустраційну модель виникнення насильства запропонував Дж. Долард, який доводить зумовленість агресивних виявів у поведінці людини фрустрацією, пов'язаною з необхідністю долати в ході переслідування своєї мети різних перешкод. Як констатує вчений, будь-яка фрустрація неодмінно призведе до вияву людиною агресії чи насильства [255].

На погляд В. Франкла, основа будь-якого насильства – «втрата сенсу життя й екзистенційний вакуум», тобто насильство, вочевидь, породжує

внутрішнє знецінення, усвідомлення (зазвичай помилкове) безглуздості життя [220].

У пласті напрацювань психологів, присвячених осмисленню різноаспектуальної природи насильства, варто вирізнити наукові доробки А. Бандури (демонстрування насильства в телевізійних програмах і його вплив на поведінку людей) [246, с. 65–74], Ю. Бойко-Бузиль (змістове обґрунтування поняття шкільного насильства) [143], Н. Мілорадової (виникнення ризиків домашнього насильства) [125], Н. Максимової (соціально-психологічні передумови виникнення насильства) [121] й ін.

Сутнісно-термінологічний аналіз феномену насильства на стику багатьох наук – філософії, психології, права, біології тощо – розкрив поліаспектність причин і мотивів учинення людиною насильницьких дій, а на її тлі – притаманні насильству спільні ознаки, як-от: *умисний характер дій, спрямованість проти волі, протиправність, порушення прав і свобод, посягання на життя та здоров'я*.

Попри досить велику кількість досліджень у напрямі наукової інтерпретації насильницької поведінки людини, значно більшим є спектр студій з проблем протидії та профілактики насильства.

У академічному тлумачному словнику «протидія» фігурує зі значенням «дія, що спрямована проти іншої дії, перешкоджає їй» [211, с. 317], «протидіяти» – «спрямовувати дію проти кого-, чого-небудь, діяти всупереч комусь, чомусь» [187, с. 317], тоді як «профілактика» постає як «заходи, що запобігають виникненню й поширенню хвороб, сприяють охороні здоров'я населення» або «сукупність заходів, які запобігають передчасним поломкам та спрацюванню машин, механізмів, відвертають аварії на виробництві, транспорті тощо» [187, с. 333]. Новий словник іншомовних слів пропонує тлумачення поняття «профілактика» (гр. – *prophylaktikos* – запобіжний) як сукупності заходів для запобігання чогось небажаного; сукупність технічних засобів для уникнення поломок механізмів [132].

У кембриджському словнику «профілактика» (англ. «prevention») вміщена з такою дефініцією: «акт зупинення чогось або перешкодження комусь щось зробити» [251].

Видається істотним, що мовну одиницю «профілактика» в романо-германських мовах часто ототожнюють (або прямо перекладають) із поняттям «превенція»; «превентивний» означає «який попереджає щонебудь, запобігає чомусь» [185, с. 525]. Зосередившись на контексті вказаних тлумачень згідно зі Словником синонімів української мови, ключовими характеристиками поняття «профілактика» вважатимемо «попередження», «зупинення», «запобігання» [184].

На тлі співвіднесення в словникових джерелах терміна «профілактика» переважно із царинами медицини й техніки до сьогодні все ж зібралася досить численна плеяда учених-філософів, зосереджених на вивченні механізмів протидії та профілактики насильства.

Уточнимо, що протидією та профілактикою насильства у філософському вимірі виступає «ненасилля» (тобто відмова від насилля), що у філософському енциклопедичному словнику потрактоване як «морально-етичний принцип, одна із засадничих соціальних цінностей, що стверджує відмову від спричинення шкоди (зла, болю, страждання) іншим людям» [74, с. 417].

Зрештою «ненасилля» за своєю природою – це усвідомлене сприйняття власних мотивів насильницьких дій і, як наслідок, відмова від них. Як розмірковує Ж. Ваньє, існування ненасилля можливе за умов, якщо людина розуміє причини насильства, усвідомлює свій страх і намагається обстоювати власну позицію, не вдаючись до агресивних дій [304, с. 76].

«Ненасилля» як політичну концепцію протидії насильству яскраво втілював індійський лідер і філософ М. Ганді, погляди якого ґрунтувалися на принципі неприйняття будь-яких виявів агресії. М. Ганді вважав, що «ненасилля» – це єдиний інструмент розв'язання соціальних і політичних проблем [264].

Вищевикладене дає підстави зробити узагальнення про те, що основним чинником профілактики насильства є повне усвідомлення, відкидання та/або ігнорування його першопричин. Серед філософів побутує переконання про можливість подолати насилля шляхом усунення суперечностей у середовищі нетерпимості до агресії. Відтак, Дж. Шарп запропонував підходи до залагодження політичних й етичних проблем завдяки методам ненасильницького спілкування та у проєкції бачення ненасилля як так званої духовної освіти [293]. Громадянська непокора, ненасильницька зміна політичного ладу є найбільш справедливою та легітимною технологією становлення будь-якої держави [283].

Синтез проаналізованих вище філософських поглядів призводить до формулювання думки, що *протидія* насильству полягає в розумінні та виявленні чинників виникнення насильства, усвідомленні негативних наслідків і, як результат, мінімізації його виявів, тоді як *профілактика насильства* передбачає створення соціального середовища, ставлення до насильства в якому ґрунтується на принципах повного його неприйняття.

У царині психології осмислення проблем профілактики насильства вирізняється низкою взаємодотичних напрямів. Зупинимося на них детальніше.

На думку О. Безлюдного, психологічне насилля співмірне з певними соціально-психологічними впливами, що «примушують людину до вчинків і поведінки, які не входили в її наміри; порушують її індивідуальні кордони» [16, с. 124–125], тоді як ключовою першопричиною виникнення насилля виступає сімейна дисгармонія, а пріоритетним інструментом його профілактики – покращення «мікроклімату» в сім'ях.

Німецький психолог К. Фопель, який осмислював ефективність профілактичної роботи з попередження насильства шляхом психокорекційної роботи із потенційними агресорами та жертвами, результатом останньої визнав формування психоемоційного клімату в колективі та налагодження належних взаємин [308].

Християнсько-орієнтована практика психологічної профілактики насильства й ворожості слугує предметом наукових пошуків О. Климишин. Авторка рекомендує вживати психотерапевтичні заходи у формі діалогічної бесіди, якій притаманний суб'єкт-суб'єктний формат спілкування. Основним завданням такої бесіди є психотерапевтичний ефект внутрішньоособистісного та міжособистісного діалогу, в рамках якого у людини формуються навички розпізнавання та протидії насильству й ворожості [88, с. 55–68].

Психопрофілактика насильства складає пріоритет наукових розвідок А. Шорнікова. За його словами, «психопрофілактика в цілому націлена на забезпечення психологічного здоров'я, забезпечуючи попередження можливих відхилень і психологічних проблем» [8, с. 147]. Як психопрофілактичні заходи автор пропонує індивідуальні та групові консультації, тренінги, просвітницькі заходи, психосоціальний супровід, ділові та рольові ігри, а також тематичні дискусії й перегляд спеціалізованих фільмів [8, с. 148].

Дослідження Я. Юрків стосується вивчення процесу вчинення насильства між дітьми та батьками, яке вона характеризує як «будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю» [236, с. 181–183].

Тим часом В. Байдик переконує у можливості ефективної «профілактики насильства» завдяки чіткій соціально-психологічній роботі, що полягає у визначенні умов й обставин виникнення насильства, формуванні ненасильницького світогляду, ранньому виявленні та реагуванні [13, с. 37].

Д. Джонсон і Р. Джонсон провели експеримент на предмет виявлення того, що найбільшою ефективністю вирізняються профілактичні програми

насильства, вибудовані на основі деструктивної стратегії управління конфліктами. Сутність свого підходу науковці вбачали в організації перемовин за таким алгоритмом: визначення бажаного результату й опис почуттів, пояснення роздумів і зміна поглядів учасників насильницького інциденту, створення компромісу й узгодження найкращого способу взаємодії [273].

Видається очевидним, що психологічний аспект безпечного освітнього середовища стосується реалізації якісної психологічної освіти, забезпечення атмосфери підтримки та постійного моніторингу поведінки учасників освітнього процесу [34, с. 22].

За умов сьогодення найбільш ефективними – з огляду на особливості ментального розвитку суспільства – вважаємо дипломатичні методи подолання насильства, демократичні методи психологічної його профілактики чи поєднання останніх.

Яскравими зразками наукових міркувань про вищезначене є публікації В. Фоші, К. Баумана, Х. Арріага, Р. Холмса, Г. Коха та Г. Ліндер, емпіричні результати яких переконливо увиразнюють істотне зниження рівня насильства серед молоді шляхом роз'яснення та тлумачення норм і гендерних стереотипів [265]. Ідеться про превенцію насильства шляхом розроблення механізму завчасного розкриття вияву насильницьких дій, думок та їхньому усвідомленому запобіганню [265]. Зокрема, К. Піль у своїх напрацюваннях доводить дієвість мистецьких підходів до психологічної профілактики насильства, зокрема вказує на ефективність музикотерапії, підтвердженої освітніми та клінічними дослідженнями [289].

Загалом психологічні підходи до профілактики насильства відзначаються низкою таких специфічних ознак, як: сприяння психологічному здоров'ю потенційних насильників і жертв, організація діалогу між сторонами конфлікту та розвиток навичок ідентифікації виявів насильства.

У фонді зібраних із різних галузей наукового знання досліджень, присвячених осмисленню питань профілактики насильства, «левоу» частку забезпечила саме педагогічна наука.

Ще у Великій дидактиці Я. Коменського наголошено: «школа – це майстерня гуманності», де учень занурюється в середовище мудрості і духовної гармонії [92, с. 58]. Увесь зміст цієї фундаментальної праці позначений акцентами розбудови нової школи, вільної від будь-якого негативу, неправомірної сили та жорстокості, а її автор стверджував про потребу провадження будь-якого навчання «без насильства, жорстокості та примушування, по-можливості легко та приємно» [92, с. 63]. Він різко критикував школи, де на рівні виховних засобів використовували фізичне покарання, та й узагалі засуджував авторитарний спосіб взаємодії між педагогом і учнями.

Профілактику насильства досить ґрунтовно вивчав швейцарський педагог Й. Песталоцці, виклавши свої висновки з цього приводу в книзі «Метод. Пам'ятна записка Песталоцці». Основна його ідея передбачала формування середовища елементарної освіти, де одним зі складників є «освіта моральна», головним завданням – «формування моральних переконань у людини та прищеплення певних моральних навичок», а найвищим рівнем вияву – «моральну рефлексію» [145] (сутність останнього явища окреслює усвідомлення мотивів власної поведінки і, як наслідок, набуття навичок запобігання заздрості, глузуванню, агресії й іншим виявам насильства).

У одній зі своїх праць під назвою «Людина як предмет виховання» К. Ушинський зазначав, що «педагог повинен знати спонукальні причини найбрудніших і найвищих вчинків, історію зародження злочинних думок, історію розвитку будь-якої пристрасті чи агресії будь-якого характеру. Тільки за таких умов педагог може відшукати «засоби виховного впливу» [216, с. 207]. Учений повторював, що виховання передусім має відбуватися за умов духовної гармонії, чітких переконань і гуманізму, а також застерігав,

що будь-які вияви насильства, а саме – крик, лайка, погрози та глузування, учителя постають чи не найбільш деструктивними чинниками освітнього процесу [216, с. 251].

Значущим є внесок у закладання основ профілактики насильства в освітньому середовищі представника гуманістичної педагогіки В. Сухомлинського. У таких його працях, як «Серце віддаю дітям», «Сто порад учителеві», «Як виховати справжню людину», «Батьківська педагогіка», і в понад 40 монографічних публікаціях простежуються чіткі тенденції дослідження педагогічного впливу як засобу подолання різних виявів насильницьких дій. Стосовно цього вчений наголошував, що повага й довіра до дитини є непорушними у вихованні, яке, на його думку, має ґрунтуватися передусім на принципах гуманності та доброти [115]. За словами В. Сухомлинського, кого б'ють, самому хочеться бити; той, хто в дитинстві хоче бити, ставши дорослим, захоче вбити – злочини, вбивства, насильство своїми коренями сягають дитинства» [202, с. 541]. Насильство в теоретико-практичній спадщині відомого педагога постає як щось неприпустиме, не притаманне освітньому процесу.

Профілактика як педагогічне явище є досить складним і багатоаспектним. Одне з тлумачень цього поняття з погляду педагогіки звучить як комплекс превентивних заходів, які проводяться шляхом організації загальнодоступної медико-психологічної і соціально-педагогічної підтримки [196]; комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [18]; сукупність або ж систему заходів, розроблених з метою попередження виникнення та розвитку будь-яких відхилень у розвитку, навчанні, вихованні особистості [197, с. 18]. Це означає функціонування поняття «профілактика» в системі координат педагогіки радше у практичній площині (упровадження заходів, локалізація негативних виявів, обмеження). На нашу думку, практичний вимір профілактики у педагогіці насамперед окреслює розгляд

практичних підходів до протидії та попередження насильства в різних його виявах.

У когорті авторів наукових праць, присвячених проблемі профілактики насильства в освітньому середовищі, варто вказати й таких учених, як: Т. Мотуз [127], В. Ролінський [171], К. Сергеева [179], Є. Степанов [201], А. Чернякова [230], О. Юрчик [237] й ін.

Так, до здобутків Т. Мотуз належить ґрунтовний аналіз педагогічних ідей толерантності в українському освітньому середовищі другої половини ХХ – початку ХХІ століття, серед яких вирізняються тенденції «педагогіки ненасильства» [127], тоді як В. Ролінського – виокремлення вікових, гендерних й індивідуальних особливостей виявів насильства, а також розроблення структурно-логічної моделі профілактики насильства щодо підлітків, визначення змісту та форм діагностико-корекційної роботи з попередження й подолання виявів насильства в освітньому середовищі [171].

Комплексна програма профілактики агресивної поведінки підлітків була предметом наукового пошуку К. Сергеевої. В основі такої програми – комплекс діагностичних, педагогічних, психологічних, соціальних і корекційних заходів, спрямованих на встановлення та подолання деструктивної агресії, формування й розвиток навичок конструктивної взаємодії вихованців з однолітками та дорослими в соціальному середовищі [179].

На переконання Є. Степанова, «повне заперечення насильства як методу розв'язання міжособистісних, міжетнічних конфліктів – одне з важливих завдань педагогіки...» [201, с. 100].

А. Чернякова вивчала організаційно-педагогічні засади запобігання насильству в американських закладах освіти, а відтак стратифікувала основні чинники детермінації насильства (економічні, соціально-культурні, соціальні, організаційно-культурні, індивідуально-психологічні), відповідно до яких запропонувала педагогічні стратегії запобігання останньому [230].

Доробок О. Юрчик присвячено проблемам профілактики насильницьких дій, зокрема розкриттю взаємозв'язку насильства з особистісними особливостями учнів (комунікативністю, впевненістю, самоконтролем, імпульсивністю, чутливістю, тривожністю, агресивністю) [237].

Ще одним виявом насильства є посягання на людську свободу, обмеження волі та свободи пересування, тож саме таку соціальну проблему обрала предметом своїх наукових візій Л. Данильчук, зосереджена на розвитку теоретико-методичних засад соціальної профілактики засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Авторка експериментально перевірила форми, методи та засоби, а також витлумачила інформаційно-правову компетентність як інструмент соціальної профілактики торгівлі людьми [56; 57].

Досить ґрунтовним, у розрізі пропонованого дослідження, є праця В. Оржеховської, де диференційовано такі види профілактики в царині педагогіки, як:

1. первинна – соціально-педагогічна профілактика, спрямована на боротьбу зі шкідливими чинниками в соціальному та природньому середовищі;

2. вторинна – превентивна допомога та корекція, спрямована на попередження подальшого розвитку проблем серед учасників груп ризиків (саме вторинна профілактика супроводжується виявленням, так званих, груп ризику – суб'єктів профілактичного впливу);

3. третинна – профілактика, спрямована на адаптацію, реабілітацію та ресоціалізацію (пріоритетна мета цього виду профілактики полягає в розробленні заходів, зорієнтованих на одужання хворого, превенцію загострення хвороби) [185].

Водночас В. Лютий розмежовує загальну (спроектовану на значну частину суспільства) та спеціальну (передбачає локалізований комплекс заходів, вектор яких – конкретне локальне запобігання негативним явищам у

групах, що характеризуються підвищеним рівнем вияву негативного чинника) профілактику [118, с. 206–211].

О. Безпалько зауважує, що будь-які соціально-корекційні впливи, зокрема профілактичні, мають вирізнятися системно-комплексним характером, розгортатися у певній соціальній інституції та бути спрямованими на точно визначений об'єкт впливу [17, с. 14].

Попри це, проаналізовані вище міждисциплінарні наукові студії та нормативно-правові документи дають підстави впевнено задекларувати такі твердження:

1. «насильство» як явище не має чітких форм вияву й одностайної інтерпретації у науковому осягненні;
2. розглядати «насильство» крізь призму досліджень певної (однієї) наукової галузі не повною мірою об'єктивно;
3. науковий феномен «насильство» дублює свої проєкції в рамках багатьох наук, як-от: умисність, протиправність, відхилення, несправедливість.

Орієнтирами для створення авторського підходу до інтерпретації поняття «профілактика насильства» вважали філософські напрацювання Т. Парсонса й М. Веббера (девіантна природа виникнення насильства, непригаманна людині поведінка), психологічний доробок А. Бандури (кореляція між спостереженням за насильством у період формування особистості та ймовірністю його вчинення в дорослому віці), педагогічні погляди Я. Коменського та В. Сухомлинського (гуманність освітнього середовища, виховання прикладом) і практико-діяльнісний підхід О. Безпалько (комплексний вимір профілактичних заходів).

У контексті вищевикладеного констатуємо про те, що: *«профілактика насильства» в широкому розумінні – це система педагогічних, психологічних, соціально-економічних, організаційно-правових, медичних, політичних та інформаційно-технічних засобів і заходів, спрямованих на ідентифікацію, локалізацію й обмеження негативних явищ у соціальному середовищі;*

«профілактика насильства в освітньому середовищі» у вузькому розумінні – це система організаційних, освітніх й інформаційних заходів, зорієнтованих на запобігання виникненню та спрямованих і на виявлення й подолання виявів насильства серед учасників освітнього процесу, і на створення в закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства.

Отже, розглядати «протидію насильства» в ракурсі тільки педагогіки чи психології (або інших наук) є досить однобоко, тоді як перспективними та водночас актуальними видаються наукові пошуки в царині забезпечення профілактики насильства на етапі формування особистості, її зростання, професійного становлення. Це визначає наукову логіку дослідження проблем профілактики насильства в умовах освітнього середовища, де відбувається формування особистості.

1.2. Наукові підходи до профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти

Забезпечення комплексної ефективності заходів профілактики негативних явищ, важливої для максимальної мінімізації ризиків їхнього вияву, передусім вимагає розуміння структури останньої, що охоплює: суб'єктів превентивного впливу, його предмет, а також засоби та заходи.

З цього приводу Р. Каплан стверджує про дві базові компоненти ефективної профілактики, а саме: раннє діагностування негативних виявів і пропагування й навчання превентивних цінностей [276, с. 382]. Б. Старфілд же підкреслює, що в умовах сьогодення профілактику будь-якого явища варто розглядати в ретроспективі її негативного впливу, тож «первинна профілактика» відіграє роль застережної стратегії, «вторинна профілактика» передбачає раннє діагностування негативних виявів, а «третинна профілактика» спрямована на сповільнення чи припинення їхніх наслідків [296, с. 581].

Профілактика інформаційного насильства має складатися із заходів раннього діагностування його виявів, програми формування особистісних навичок запобігання інформаційному насильству та підходів до мінімізації вже наявних негативних виявів інформаційного характеру.

Зауважимо, що члени американської групи дослідників [286] ідентифікували такі ефективні умови профілактики негативних явищ, як: теоретичне обґрунтування, комплексність, різноманітність методів навчання та впливу, достатнє дозування, позитивні взаємини між учасниками програми профілактики, відповідність часових термінів здійснення профілактичного впливу, соціокультурна відповідність, аналітика результатів, належна підготовка персоналу.

Універсальність такого підходу для впровадження профілактичних заходів, зокрема профілактики інформаційного насильства, припускає використання його у пропонованому дослідженні як структурної алгоритмічної основи.

Потреба наукового обґрунтування проблеми профілактики ІН шляхом цілісного осмислення концепту останньої передбачає розроблення її структури й умов реалізації в руслі *системного підходу*. Додамо, що загальні аспекти системного підходу досить широко представлені у працях О. Авраменка [1], С. Архипової [11], В. Бахрушина [14], В. Бикова [23], Г. Майбороди [11], О. Крушельницької [104], Т. Кочубей [182], М. Садового [175], К. Сороки [195], С. Харченка [223] й ін.

Лейтмотивом системного підходу є взаємна інтеграція, на перший погляд, автономних компонент певного явища чи процесу. Ю. Шабанова зазначає, що це «напрям методології досліджень, який полягає у вивченні об'єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи» [233, с. 30]. Як наголошують М. Корець і Т. Гуменюк, системний підхід до освіти та навчання об'єднує всі аспекти й елементи педагогічної системи – від постановки цілей до проєктування всього дидактичного процесу та перевірки його ефективності

[54, с. 65]. Тобто системний підхід має своїм вектором розкриття цілісності певних об'єктів, установлення зв'язків між ними й об'єднання їх у єдину теоретичну картину. З. Курлянд вважає системний підхід таким, що визначає всі компоненти досліджуваного процесу чи явища через аналіз залежностей кожного елемента від інших, що дає змогу виявити ключові елементи з найважливішими зв'язками. Цей підхід зорієнтований на створення моделі, яка заснована на трьох параметрах – організованості, цілісності й ієрархічності – й увиразнює детермінованість системи зовнішніми умовами, необхідними для її функціонування. Системний підхід окреслює кожен елемент у нерозривній єдності з усією системою, акцентуючи на загальних і специфічних функціях у рамках єдиного цілого [107].

До системного підходу задля обґрунтування профілактики негативних явищ організаційно-педагогічного значення досить часто апелюють у наукових студіях останніх десятиліть: Г. Золотова застосовує системний підхід з метою забезпечення цілісної та багаторівневої структури профілактичних заходів в освітньому середовищі [79]; Н. Торба обґрунтовує потенціал системного підходу для організації довгострокової профілактики педагогічних конфліктів у закладах освіти [214]; Л. Сичук наголошує на важливості системного підходу у формуванні соціально-педагогічного середовища ЗВО, бо «розглядати проблему потрібно не ізольовано, а в єдності зв'язків з навколишнім середовищем; осягати сутність кожного зв'язку та окремого елемента, проводити асоціації між загальними та частковими цілями» [183, с. 7].

Системність профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО набуває вираження в низці аспектів, а саме:

1. педагогічному, що передбачає прищеплення здобувачам вищої освіти морально-етичних цінностей, розвиток у них комунікативних компетенцій і навичок з конфліктології, а також підвищення їхньої інформаційної грамотності й усвідомленості щодо проблематики ІН, методів його превенції;

2. психологічному, що зорієнтований на формування у здобувачів вищої освіти стресостійкості, розвиток навичок емоційної саморегуляції та саморефлексії, а також на забезпечення психологічної підтримки й посттерапевтичної допомоги жертвам ІН;

3. соціально-правовому, що спрямований на розроблення й упровадження нормативно-правових актів для протидії ІН, а також забезпечення комплексної психолого-педагогічної та юридичної підтримки постраждалих осіб (цей аспект акцентує увагу на потребі створення спеціалізованих інститутів, що відповідатимуть за моніторинг і виконання законодавчих норм, а також надання кваліфікованої допомоги жертвам ІН з метою їхньої реабілітації та інтеграції в освітнє середовище; в умовах ЗВО може бути реалізований шляхом укладання локальних нормативно-правових положень і служб соціальної підтримки).

Описані аспекти профілактики ІН мають поставати цілісною системою, що максимально репрезентує всі особливості діагностування, превенції та профілактики негативних виявів інформаційного характеру в освітньому середовищі.

Тож у руслі системного підходу профілактика ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО – це система взаємопов'язаних заходів і засобів, векторами яких виступають превентивні рішення, а також мінімізація виникнення негативних виявів ІН і подолання їхніх наслідків.

Реалізація системного підходу в пропонованому дослідженні співвідносна з комплексністю й цілісністю профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, установленням механізмів означеного феномену та його різноманітних зв'язків.

У контексті проблеми дослідження варто звернути увагу, що, оскільки система не здатна існувати поза певним середовищем і може бути зрозумілою лише у взаємодії з ним, це передбачає створення безпечного освітнього середовища педагогічних ЗВО, вільного від виявів інформаційного насильства (безпечного інформаційно-освітнього

середовища), де результатом ефективної профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти визначено сформованість компетентності з протидії інформаційному насильству учасників безпечного освітнього середовища закладу освіти.

Зрештою, видається слушним убачати в алгоритмі профілактичних заходів царини педагогіки лінійну структуру, яку відображає така послідовність: *виявлення шкідливого чинника – ідентифікація груп ризику – організаційно-педагогічний вплив – створення безпечного інформаційно-освітнього середовища – рефлексія та висновки*. Безумовно, нелогічно прагнути формування чіткого (уніфікованого) підходу до профілактики насильства, позаяк кожна ситуація, вікові чи соціальні особливості учасників груп ризику вимагають ухвалення індивідуальних рішень.

Задля адекватного осмислення інформаційного насильства в умовах педагогічного ЗВО як цілі профілактичних заходів видається доцільним виокремити основні об'єкти раннього діагностування його негативних виявів. Оскільки ІН деструктивно впливає насамперед на психоемоційний стан й академічну успішність здобувачів вищої освіти, ефективно протистояння цьому явищу вимагає застосування комплексної системи профілактики, підгрунття якої – чітко визначені шляхом ідентифікації чинників освітнього середовища педагогічних ЗВО, що сприяють поширенню ІН, закономірності.

Увиразнює значущість аналітики ІН на різних етапах перебування особи в освітньому середовищі ЗВО педагогічного профілю можливість об'єктивної ідентифікації проблеми і, як наслідок, використання ефективних підходів її превенції. До прикладу, Я. Каплуненко вважає ефективною ту профілактику, що ґрунтована саме на *аналітичному підході* [83], а Р. Вікстрьом і К. Трейбер [310] наполягають на залученні в освітнє середовище задля профілактики у ньому негативних соціальних виявів аналітичного підходу, що передбачає звернення до теорії ситуаційної дії, заснованої на вивченні певних кейсів (факторів ризику). Результати

дослідження цих канадських учених переконують у тому, що аналітика профілактики, зокрема, булінгу в освітньому середовищі, базована на опитуванні педагогів, здобувачів освіти та їхніх батьків, дала змогу дібрати найбільш ефективні профілактичні методи [253].

Аналіз і діагностування відкривають перед закладами освіти перспективи ухвалення стратегічно вагомих, оперативних профілактичних рішень, як стверджує Х. Махроєн [282]. Зважаючи на складність і багатогранність явища ІН, яке відображає утиски, залякування та дискримінацію, потреба діагностування його передумов, негативних виявів і наслідків посідає ключову позицію у профілактичних стратегіях. Аналітичний підхід у такому розрізі припускає діагностування (збір даних щодо ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО), а надалі їхню обробку й аналіз. Практика дотримання аналітичного підходу в межах профілактики ІН в освітньому середовищі спроектована на сукупність таких напрямів, як:

1) *аналіз структури ЗВО*, що полягає в установленні виявів ІН, зумовлених авторитарними підходами управління, ігноруванням проблем булінгу, відсутністю чітких правил поведінки та недостатньою психологічною підтримкою; з таким аналізом доцільно звертатися до персоналу та керівництва ЗВО педагогічного профілю задля з'ясування сприятливих умов виникнення й ескалації інформаційного насильства;

2) *особливості студентської молоді*, які варто оцінювати з погляду психологічної незрілості, прагнення до самоствердження, емоційної нестійкості як детермінантів вразливості до ІН; у структурі ризиків інформаційного характеру вікові особливості здобувачів вищої освіти треба позиціонувати як особливості об'єктів ІН і брати це до уваги в загальній стратегії профілактики ІН;

3) *взаємини між здобувачами освіти*, що супроводжуються конкуренцією за певні ресурси, конфліктами інтересів, різним баченням певних явищ, особистісною неприязню, належністю до різних субкультур, можуть призводити до появи ІН в умовах педагогічного ЗВО; діагностування

освітнього середовища ЗВО на предмет вивчення потенцій виникнення ІН з огляду на структуру освітнього закладу, особливості здобувачів і їхню взаємодію дає змогу забезпечити комплексне теоретичне обґрунтування реалізації профілактичних заходів, їхньої структури й умов формування.

Процес реалізації вищеописаних напрямів підлягає стратифікації за етапами, як-от:

а) *моніторинг* інформаційно-цифрових платформ, соціальних мереж, форумів опитування та спостереження за взаємодією здобувачів вищої освіти між собою й персоналом ЗВО;

б) *систематизація та виявлення закономірностей*, що забезпечує об'єктивне підтвердження певних трендів щодо виявів ІН, уможливорює визначення найбільш вразливих груп здобувачів вищої освіти, а також ідентифікування інформаційно-цифрових платформ, де відбувається ІН;

в) *ідентифікація* ризиків, яка передбачає встановлення на базісi здобутих даних ключових ризиків і чинників, що детермінують вияви ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО;

г) *профілактичні рішення*, ухвалені на основі ідентифікованих ризиків, які можуть бути втілені шляхом організації навчання із цифрової грамотності, підвищення обізнаності про різні види ІН (тролінг, кібербулінг, мобінг тощо), розроблення порядку реагування на ІН у ЗВО педагогічного профілю (реагування на вияви ІН має супроводжуватися дотриманням чіткого алгоритму дій уповноважених осіб, що охоплює: вжиття низки організаційних і дисциплінарних заходів представниками адміністрації ЗВО чи його структурного підрозділу (деканат, навчально-науковий відділ й ін.); вчасне реагування технічних служб ЗВО, котрим належить контроль за використанням комп'ютерної мережі (якщо акт ІН відбувся із залученням мережевих потужностей ЗВО), зазвичай системних адміністраторів; інформування – з метою подолання наслідків – фахівців служби психологічної підтримки, що діагностують ступінь тяжкості отриманої травми й виконують відповідні дії психологічного супроводу та підтримки

жертв; чітку фіксацію виявів ІН (журнал реєстрації), який, задля подальшої превенції, мають вивчати й аналізувати уповноважені особи та служби.

Тож аналітичний підхід до профілактики інформаційного насильства у педагогічному ЗВО уможлиблює систематичне виявлення й оцінювання ризиків, зокрема шляхом моніторингу інформаційно-цифрових платформ, аналізу поведінкових даних й ідентифікації вразливих контингентів здобувачів вищої освіти, задля подальшого розроблення ефективних превентивних заходів, які сприяють створенню безпечного інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

Належне дослідження спектра ризиків і деструктивних факторів освітнього середовища педагогічних ЗВО уможлиблює звернення до *ризик-орієнтованого підходу*, що слугував предметом наукового пошуку різних учених, серед яких – Ю. Глінчук [45], В. Березуцький [19] та ін. Зупинимося на тому, що сутність ризик-орієнтованого підходу окреслена його позиціонуванням як системи управління, що передбачає виявлення, аналіз, оцінювання та мінімізацію потенційних ризиків, які потенційно позначаються на досягненні цілей організації. У проєкції закладу вищої освіти використання ризик-орієнтованого підходу сприяє забезпеченню безперервності освітнього процесу, якості освіти та безпеки всіх учасників освітнього середовища. Перелік найважливіших напрямів застосування ризик-орієнтованого підходу в ЗВО складають нижчевикладені, а саме:

- 1) управління академічними ризиками, що супроводжується аналізом загроз для якості освітнього процесу, тобто неактуальності чинних освітніх програм, нестачі викладацьких кадрів високого рівня кваліфікації, неналежної академічної успішності здобувачів вищої освіти тощо. Заходи з врегування академічних ризиків охоплюють регулярну ревізію навчальних планів, покращення рівня кваліфікації викладачів, удосконалення системи внутрішнього забезпечення якості освіти;

- 2) управління організаційними ризиками, що спроектоване на управлінські процеси, комунікацію, процедурні невірності, неоптимальний

розподіл ресурсів. У такому контексті ризик-орієнтований підхід припускає вчасне виявлення такого виміру загроз і вживання превентивних заходів, зорієнтованих на покращення внутрішніх регламентів і процедур;

3) досягнення безпечності освітнього середовища, тобто інформаційної, фізичної та психологічної безпеки як критично значущих аспектів, розкриття ризиків яких вимагає оцінювання стану будівель, вивчення загроз кібератак, зловживань, дискримінації чи булінгу. Превенція кризових ситуацій і готовність до них (пожеж, епідемій, воєнних дій) виступає неодмінним складником побудови безпечного інформаційно-освітнього середовища;

4) управління репутаційними ризиками, що супроводжується залученням здобувачів вищої освіти, партнерів та ін. Ресурс ризик-орієнтованого підходу тут окреслений попереднім окресленням низки загроз для іміджу установи й укладання відповідних заходів із мінімізації останніх.

Етапність реалізації ризик-орієнтованого підходу відображає послідовність таких кроків, як:

а) розпізнавання ризиків: накопичення інформаційних даних про потенційні зовнішні та внутрішні загрози;

б) аналіз й оцінювання ризиків: установлення ймовірності їх появи та припустимого впливу;

в) планування заходів із реагування: створення стратегій уникнення, зниження, перенесення чи прийняття ризиків;

г) моніторинг і перегляд: систематичне відстеження ризиків і результативності вжитих заходів.

З огляду на реалії сьогодення, марковані викликами інформаційної війни й агресії, інформаційне насилля з такими його виявами, як: кібербулінг, інформаційне цькування, розповсюдження оманливої інформації, маніпулювання даними тощо, становить для здобувачів вищої освіти посилену потенціалом цифрового середовища значущу загрозу в сенсі деструктивного впливу на психоемоційний стан, академічну успішність і соціальну активність. Саме звернення до ризик-орієнтованого підходу дає

змогу системно попереджувати такі явища та забезпечувати ефективне реагування на них.

Найважливіші аспекти використання ризик-орієнтованого підходу:

1) ідентифікація ризиків інформаційного насильства, супроводжувана насамперед визначенням припустимих джерел і каналів розповсюдження інформаційного насилля в середовищі ЗВО, як-от: соціальних мереж, освітніх платформ, месенджерів, внутрішніх каналів комунікації, а також аналіз їхніх типів (кібербулінг, шантаж, маніпуляція тощо) і вразливих груп здобувачів;

2) оцінювання ризиків, яке полягає в оцінюванні вірогідності вияву певних видів інформаційного насильства та ступеня їхнього потенційного впливу.

Такі кроки уможлиблюють окреслення пріоритетів у реалізації заходів реагування. Йдеться про:

1) добір заходів мінімізації ризиків, серед яких: а) профілактичні заходи – упровадження курсів цифрової грамотності, захисту персональної інформації, етики онлайн-спілкування тощо; б) політика й протоколи – розроблення внутрішніх регламентів ЗВО, спрямованих на досягнення неприпустимості інформаційного насильства та відповідних санкцій; в) моніторинг інформаційного простору – регулярне вивчення наповнення освітніх платформ і соціальних мереж задля виокремлення ознак інформаційної агресії; г) захисні механізми – створення анонімних каналів для розповсюдження інформації про ситуації інформаційного насилля, оперативне розслідування інцидентів;

2) реагування на ситуації інформаційного насилля, що вимагає дотримання наявних чітких процедур розгляду скарг для швидкого та справедливого їх усунення, а за потреби – звернення до психологів та юристів з метою надання допомоги постраждалим;

3) покращення обізнаності викладачів, персоналу та здобувачів освіти з метою відпрацювання механізмів організації регулярного проведення семінарів, тренінгів, інформаційних кампаній із прищеплення культури

безпечного онлайн-спілкування та відповідальності за власні дії в інформаційному просторі;

4) моніторинг і перегляд стратегії, що дотичні до повсякчасного вдосконалення її заходів шляхом аналізу виявлених інцидентів і негативних змін в інформаційно-освітньому середовищі ЗВО.

Оптимальну сукупність переваг дотримання ризик-орієнтованого підходу в ході забезпечення протидії інформаційному насильству складають: своєчасне визначення та мінімізація загроз для здобувачів вищої освіти; створення безпечного, підтримувального та комфортного інформаційно-освітнього середовища; прищеплення здобувачам освіти стійкості до маніпуляцій та інформаційних атак; поліпшення репутації ЗВО.

Загалом очевидно, що залучення ризик-орієнтованого підходу до забезпечення протидії інформаційному насильству в середовищі здобувачів вищої освіти постає актуальним елементом сучасної стратегії досягнення безпеки інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО, позаяк сприяє не лише попередженню виявів інформаційної агресії, а й формуванню в студентському середовищі відповідальної цифрової культури.

Велике значення для профілактики ІН має звернення уваги на індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, позаяк саме особистісна орієнтація припускає диференціювання – залежно від їхніх індивідуальних соціально-психологічних якостей – заходів профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО.

Аналіз сучасної літератури з проблеми дослідження розкриває істотне зацікавлення науковців специфікою використання в освітньому процесі *особистісно-орієнтованого підходу*. Серед таких учених – І. Бех [20], О. Дубасенюк [65; 66], О. Горбатюк [51], Н. Кузьменко [105], Н. Письменна [149], О. Сергійчук [181] та ін.

Особистісно орієнтований підхід І. Бех співвідносить із цілеспрямованим й усвідомленим процесом суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу, що передбачає створення соціокультурного

середовища для всебічного інтелектуально-духовного розвитку особистості як суб'єкта активної діяльності, самотворення і самоствердження [20]. А. Самойлов же підкреслює спрямованість останнього в рамках профілактики негативних явищ освітнього середовища на формування у здобувача освіти «навичок самостійного обґрунтованого прийняття рішень, уміння вирішувати складні життєві ситуації без застосування різних форм агресії, навички розв'язання проблем спілкування, вміння поводитися в стресовій ситуації» [177, с. 137]. Про ефективність особистісно-орієнтованого підходу для профілактики стресових ситуацій в освітньому середовищі закладу освіти констатує Н. Ларіонова [109, с. 48], а про те, що цей підхід «спирається на дві пари пов'язаних принципів, тобто уважність і діалог, а також розширення можливостей і участь», говорить Г. Джейкобс [271, с. 56]. Тим часом Д. Танасулас наголошує на доцільності акценту в умовах ЗВО на розкритті здобувача вищої освіти як особистості, заохоченні його автономності й особистої участі в освітньому процесі, розвитку допитливості. Все це стає запорукою формування сили волі й цілеспрямованості, прищеплення здатності висловлювати власну думку й обстоювати свою позицію [299].

До переваг особистісно-орієнтованого підходу на тлі профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО належить можливість індивідуалізованої диференціації здобувачів вищої освіти з огляду на їхню належність до різних груп ризику, оскільки той забезпечує створення умов для повноцінного формування особистості [280], а його технології відзначаються спрямованістю передусім на розвиток особистості, її індивідуальних особливостей, зважаючи на стратегії мислення та поведінки [291, с. 954].

Перспективність особистісно-орієнтованого підходу для профілактики ІН убачаємо в його ґрунтованості на повазі до особистості здобувача освіти, емоційних переживань і потреб останнього. У межах уживання

профілактичних заходів ІН звернення до особистісно-орієнтованого підходу створюватиме такі умови, як:

1) індивідуалізація, що пов'язана із розумінням наявності в кожного здобувача вищої освіти унікальних особливостей, потреб і досвіду, які впливають на його сприйняття та реакцію на ІН;

2) активізація, яка зумовлена усвідомленням, що активна участь здобувачів вищої освіти у профілактичних заходах сприяє кращому засвоєнню інформації, формуванню у них стійких навичок і посилює їхню мотивацію до протидії ІН;

3) суб'єктивізація, що полягає у позиціонуванні профілактики ІН не лише як зовнішнього впливу, а й як внутрішнього процесу прищеплення здобувачам вищої освіти особистісного ставлення до профілактики ІН;

4) гуманізація, ґрунтована на засадах гуманізму, поваги до особистості та її честі й гідності, що робить профілактику ІН не тільки ефективною, а й етично та морально виправданою.

Дотримуючись цього підходу, надважливо створити у педагогічному ЗВО атмосферу довіри та поваги до особистості здобувача вищої освіти, де кожен почуватиметься у безпеці, зокрема інформаційній, і зможе відкрито говорити про свої проблеми. Як наслідок, мінімізації підлягатимуть ризики виникнення ІН, щонайменше спровоковані суб'єктами освітнього процесу.

Інформаційно-безпечне освітнє середовище педагогічного ЗВО формується на засадах гуманізації й індивідуалізації, активного залучення здобувачів до цього процесу та прищеплення аксіологічних переконань у повному несприйнятті ІН.

Потенціал інтегрування особистісно-орієнтованого підходу у профілактику ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО визначає його ґрунтованість на засадах індивідуалізації, активізації, суб'єктивізації та гуманізації, що не лише знижує рівень ІН, а й прищеплює здобувачам вищої освіти гуманістичні цінності, етичні принципи та навички ненасильницького залагодження конфліктів. Створення в ЗВО атмосфери довіри та поваги до

особистості, залучення здобувачів вищої освіти до профілактичних заходів і підготовка викладачів до професійного сприйняття ІН на основі особистісно-орієнтованого підходу – це ключові чинники його успішної профілактики. У рамках цього підходу здобувач вищої освіти та викладач перебувають у партнерських взаєминах щодо протидії ІН. І позаяк вони є рівноправними суб'єктами освітнього процесу, видається раціональною думка про проведення певних тренінгів чи семінарів сторонніми експертами разом для всіх здобувачів вищої освіти й викладачів; спільний для обох груп учасників семінар забезпечуватиме усвідомлене розуміння ними потенційних загроз ІН і від педагога, і від здобувача вищої освіти.

У спектрі результатів уживання дотичних до ІН профілактичних заходів вирізняється сформованість компетентності із запобігання ІН, що передбачає набуття здобувачами вищої освіти потрібних для протидії ІН якостей, а саме: комунікативних, соціальних, емоційних і правових.

Опрацювання поданих вище визначень і наукових поглядів учених уможливило авторське трактування мети профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО. *Метою профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО вважаємо формування компетентності з протидії інформаційному насильству учасників безпечного інформаційно-освітнього середовища закладу освіти.*

Проблеми *компетентнісного підходу* в умовах ЗВО розглядала когорта вчених, у якій варто виокремити таких авторів, як: Р. Гуревич [55], І. Драч [64], І. Зязюн [80], Н. Ничкало [130], О. Овчарук [135], В. Радкевич [167], Н. Сергієнко [180], О. Спірін [199], С. Толочко [213], В. Ягупов [238] та ін.

Як вважає Л. Рутьян, профілактику насильства досить ефективно забезпечує формування у здобувачів освіти відповідної компетентності – задля їхніх захисту, безпеки та свободи [173]. Поняття «компетентність» – у нормативному звучанні «сукупність знань, умінь і практичних навичок,

способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей» [156] – послугувало предметом комплексного дослідження українських і зарубіжних учених.

М. Армстронг позначає поняттям «компетентність» опис знань і вмінь, які очікують від працівника для ефективного виконання його обов'язків [242, с. 346], тоді як М. Ераут – «здатність виконувати завдання відповідно до певних стандартів» [257].

У напрацюваннях німецьких науковців ідеться про охоплення поняттям «компетентність» специфічних стратегій мислення, навчання, планування, дії, а також знання фахівця про свої слабкі та сильні грані [272].

Загалом представники західної наукової спільноти асоціюють компетентність із певними специфічними знаннями й уміннями, розглядаючи її крізь діяльнісну призму. Бачення компетентного фахівця як спроможного ефективно виконувати власну роботу пов'язане із широким розповсюдженням у країнах Європи та США рамки компетентності фахівця, що здебільшого регламентує якості, необхідні для виконання типових завдань конкретної галузі чи фаху.

Дисонують із таким підходом дослідження, де представлено дещо інші інтерпретації поняття «компетентність». Так, група вчених Кембриджського університету називає компетентністю «комплекс інтегрованих знань, умінь і навичок, а також ціннісного й усвідомленого ставлення до професії» [307]. Зокрема, Р. Канфер і П. Акерман зазначають, що на тлі ефективного виконання основних професійних обов'язків компетентність має передбачати також ціннісний і мотиваційний складники [275, с. 352].

Досить слушне тлумачення пропонує О. Марущак, яка стверджує: «компетентність – це цілісна якість особистості, яка, базуючись на знаннях, уміннях, навичках, досвіді й особистісних якостях, відображає прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та розв'язувати завдання реальної практичної діяльності» [123, с.104]. На думку В. Ягупова, «компетентність» містить систему знань, умінь, навичок; професійну

позицію; професійно важливі якості; акмеологічні інваріанти; професійну суб'єктність [238].

За словами В. Федько, безпечного освітнього середовища досягають шляхом формування соціальної компетентності суб'єктів освітнього процесу, що уможливорює «успішну соціалізацію, прийняття ним правил, норм і законів соціального життя, і одночасно – формування вміння самореалізовуватися, здійснювати власний вибір, формувати для себе і суспільства прийнятну систему цінностей, а також вміння поводитися у різних ситуаціях, зокрема й у конфліктних» [217, с. 213].

У колективі американських дослідників викристалізувалася цікава думка про посилення ваги процесу формування компетентності «ненасильницької» поведінки в умовах вищої школи завдяки використанню таких цифрових засобів, як програми для смартфонів WhatsApp, Telegram, Facebook [270]. На переконання авторів цього твердження, запобігання віртуальному насильству у вищій освіті варто поєднувати із розширенням можливостей використання технологій – для всебічного охоплення здобувачів із особистою та соціальною обізнаністю в цифровій взаємодії, що своєю чергою сприятиме набуттю соціальної самосвідомості й опануванню методів безпечної цифрової взаємодії.

Б. Елліс і С. Абді наголошують на ефективності протидії насильницькому впливу ресурсами такого засобу, як розвиток компетентності з виявлення й запобігання його виявів [256], тоді як А. Чен і Х. Гао підкреслюють потребу формування компетентності з питань профілактики насильства в соціумі завдяки діалогічній освіті, позаяк важливо, щоб люди «могли ідентифікувати насильство, мали розвинуте критичне мислення, володіли високим рівнем культурної чутливості через мультикультурну групову взаємодію, що дозволить розвинути компетентність щодо насильства, засновану на їх життєвому досвіді» [252, с. 319].

Згідно з настановою Всесвітньої організації охорони здоров'я щодо запобігання міжособистісному насильству пріоритетним превентивним чинником останнього виступає компетентність, яка охоплює високий рівень обізнаності, навички виявлення насильства, способи запобігання йому та методи реабілітації постраждалих осіб [268]. Про раціональність формування компетентності із запобігання інформаційному насильству констатує у своїй праці Л. Андерсон: значущість цієї компетентності продиктована переходом суспільства до інформаційної стадії свого розвитку, коли людство має демонструвати високий рівень критичного мислення й інформаційної грамотності [240].

Застосування в освітньому середовищі педагогічного ЗВО компетентнісного підходу до профілактики ІН передбачає фокус на розвитку у здобувачів, викладачів і персоналу навичок, необхідних для запобігання й усунення конфліктів мирним шляхом. До певної міри це альтернативний шлях запобігання ІН, що не пов'язаний із організаційно-педагогічними й соціально-правовими заходами.

Ключовими аспектами компетентнісного підходу в контексті ІН є:

1) формування емпатії та розуміння мотивів насильства, що передбачає розвиток здатності до співпереживання, розуміння емоцій і почуттів інших людей, уміння ставити себе на їхнє місце (це сприяє превенції ситуацій, які можуть зумовити інформаційне насильство, адже усвідомлення мотивів і потреб інших людей полегшує конструктивну взаємодію);

2) розвиток комунікації здобувачів вищої освіти, що охоплює формування таких навичок, як: активне слухання, уміння чітко та зрозуміло висловлювати свої думки й почуття, вести перемовини, знаходити компроміси (це забезпечуватиме усунення конфліктів за умов освітнього середовища педагогічного ЗВО без застосування ІН);

3) аксіологічні основи поведінки, що передбачають створення й усвідомлення здобувачами вищої освіти правил і норм поведінки, які регламентують неприпустимість ІН, а також формування сприятливого

психологічного клімату, де кожен суб'єкт освітнього процесу відчувається захищеним і заслуговує на підтримку.

Очевидно, що формування у здобувачів вищої освіти, викладачів і персоналу ЗВО компетентності щодо ІН, яка має емпатійно-рефлексивні (здатність до емпатії та саморефлексії, що припускає розуміння емоційних переживань інших людей та усвідомлення власних реакції на ІН; прищеплення чутливості до виявів ІН і здатності до критичного аналізу власної поведінки й особливостей ставлення до інших), комунікативно-інтерактивні (удосконалення навичок ефективної комунікації та взаємодії в умовах цифрового освітнього середовища педагогічного ЗВО, використання технік конструктивного спілкування з мінімізацією агресивних і маніпулятивних форм поведінки) й етико-аксіологічні (наявність у суб'єктів освітнього процесу етичних принципів та орієнтацій, спрямованих на забезпечення толерантного й етичного освітнього простору) аспекти, є одним із ключових факторів запобігання цьому явищу. З огляду на це профілактика ІН, що ґрунтується на компетентнісному підході, може істотно обмежити поширення цього явища в педагогічних ЗВО та створити більш гуманне й демократичне освітнє середовище.

За формами вияву ІН значною мірою відрізняється від традиційних, уже вивчених на сьогодні типів насильства, тому специфічні інструменти реалізації останнього – інформаційно-цифрові технології – вимагають обґрунтування нових підходів до його профілактики з використанням інноваційних засобів і заходів.

Проблеми інтегрування *інноваційного підходу* в освітнє середовище послугували фокусом досліджень таких учених, як: В. Биков [22], М. Вачевський [36], С. Вітвицька [38], І. Дичківська [63], О. Дубасенюк [65], О. Грищенко [52], Н. Маланюк [122], О. Марущенко [124], О. Пономаренко [152], В. Радкевич [168] та ін.

М. Артюшина інтерпретує інновацію «як цілеспрямоване нововведення у певній системі, що вдосконалює цю систему, призводить до її

прогресивного розвитку» [10, с. 3]. Тож оскільки інноваційність забезпечує умови для повноцінного розвитку особистості на тлі викликів глобалізаційних трансформацій [68, с. 28], інноваційний підхід видається логічним упроваджувати з метою адаптування сучасних педагогічних й інформаційних технологій для профілактики ІН.

Дотичність інноваційного підходу в освітньому середовищі до запропонованої Н. Андросовою категорійної класифікації на структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, тренінгові, інформаційно-комп'ютерні та діалогові [9, с. 31] уможлиблює застосування в його межах нових організаційних, педагогічних, цифрових і технічних методів й засобів. Суголосно цій думці В. Химинець констатує, що до основних понять інноваційного підходу належать нестандартні технології навчання, інформаційно-комунікаційні засоби навчання, запрошення експертів (учених, дослідників, діячів культури тощо) [224].

Цікаво, що О. Куторжевська підкреслює потужний потенціал соціальних проєктів, які транслюють у ЗМІ, щодо теоретичної підготовки фахівців з питань саме протидії насильству [108, с. 671]. Традиційні методи освіти, як-от лекції та семінари, не є ефективними в запобіганні ІН. Так, наголошується на потребі послуговуватися більш активними й інтерактивними методами навчання (рольові ігри, дискусії, симуляції), які можуть сприяти кращому розумінню здобувачами вищої освіти проблем ІН, розвивати навички розв'язування проблем і спілкування.

Стратегії профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО передбачають упровадження інноваційного підходу за такими напрямками, як:

а) використання сучасних інформаційних і цифрових технологій, спрямованих на покращення обізнаності здобувачів вищої освіти з проблемами ІН, його наслідками шляхом організації роботи з вебсайтами, соціальними мережами та месенджерами, забезпечення дистанційної підтримки жертвам, їхнього анонімного інформування й опитування,

сприяння фільтрації контенту та моніторингу активності користувачів, які можуть продукувати ІН або виступати в ролі його жертв;

б) застосування нестандартних методів і форм організації інформаційно-просвітницької діяльності, максимально відповідних викликам сучасного суспільства й технологічного розвитку, на основі апробації засобів штучного інтелекту для виявлення та протидії кібербулінгу, розроблення інтерактивних інформаційно-просвітницьких програм, а також створення безпечних, вільних від інформаційного ризику онлайн-спільнот.

У такому ключі видається закономірним, що залучення експертів і фахівців-практиків інтенсифікує обмін знаннями та досвідом, уможливорює підтримку й просування політики боротьби з ІН, а також закладає передумови для проведення спільних досліджень і набуття більш ґрунтованого розуміння проблем ІН.

Інтегрування інноваційного підходу в освітнє середовище супроводжується оперуванням новими організаційними, педагогічними, цифровими та технічними методами й засобами профілактики ІН в освітньому середовищі, до переваг яких належить: краще розкриття природи ІН, формування у здобувачів вищої освіти навичок розв'язання проблем і налагодження спілкування, а також забезпечення оптимальних умов для їхнього навчання та розвитку.

Отже, профілактика ІН у педагогічному ЗВО вимагає взаємного інтегрування низки підходів, як-от: системного, аналітичного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного й інноваційного. Синергетичне поєднання означених підходів забезпечує всебічну профілактику ІН на етапах його виникнення, виявів, ідентифікації, запобігання та подолання наслідків, а також уможливорює їх використання як методологічної основи розроблення організаційно-педагогічних заходів із профілактики ІН, а також компетентісно-аксіологічного обґрунтування характеристик здобувачів вищої освіти, присутніх для успішної превенції ІН.

Зважаючи на безперервність профілактики ІН, що співвідносно з потребою систематичного вдосконалення й адаптації до змінних умов, запорукою її успішності поставатиме співпраця всіх учасників освітнього процесу, а саме: педагогів, психологів, соціальних педагогів, інших працівників і власне здобувачів вищої освіти.

1.3. Специфіка інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти

Відомо, що комплексний підхід до вивчення будь-якого явища передбачає поліаспектний аналіз спрямованих на нього наукових поглядів, їхній синтез й аргументоване узагальнення, тож для осмислення певних понять у дискурсі педагогічної науки, а особливо інтерпретації перехідних концептів і явищ, вважаємо раціональним вдаватися до всебічного дослідження й обґрунтування їхніх складників і першопричин.

Поняття «середовище» у наукових джерелах потрактовують як «речовину, що заповнює простір, а також тіло, що оточує що-небудь; оточення, сукупність природних умов, у яких відбувається діяльність людського суспільства, організмів; навколишні соціально-побутові умови, обстановка, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов» [85, с. 117]. Як сукупність умов і впливів, що створюють основу для навчання, виховання та розвитку здобувачів, потрактовує освітнє середовище українська вчена О. Савченко [174, с. 493].

Освітнє ж середовище ЗВО є сукупністю матеріальних, соціальних та інформаційних умов, які створюють для забезпечення ефективного освітнього процесу та розвитку особистості здобувача освіти [29].

Цифровізація всіх суспільних процесів внесла свої корективи у тлумачення сутності поняття «освітнє середовище». Так, нині багато авторів наукових публікацій оперує терміном «цифрове освітнє середовище» зі значенням інтегрованої системи цифрових інструментів, технологій і

ресурсів, що забезпечують підтримку освітнього процесу [111]; або комплексу цифрових технологій, інструментів і ресурсів, інтегрованих у освітній процес для забезпечення його адаптації до вимог сучасного інформаційного суспільства [142]. Трансформація парадигми освітнього середовища зумовлює потребу переосмислення ризиків і створення інноваційних умов для його безпеки.

З огляду на предмет пропонованого дослідження уточнимо, що «безпечне освітнє середовище педагогічного ЗВО» – це певний комплекс умов і заходів, що забезпечують захист учасників освітнього процесу від різноманітних загроз у цифровому середовищі [160]. Безпечне цифрове освітнє середовище також постає середовищем, яке забезпечує захист інформаційних ресурсів та учасників освітнього процесу від кіберзагроз, а ще сприяє розвитку цифрової компетентності з кібербезпеки [90]. Це означає, що безпека освітнього середовища має сприяти створенню оптимальних умов розвитку особистості, унеможливаючи або ж мінімізуючи різні форми вияву насильства.

Насильством зазвичай називають застосування сили задля досягнення чого-небудь; примусовий вплив на когось або щось [134, с. 303]. У ширшому ракурсі «насильство» – «це енергетичний вплив на органи і тканини організму людини, їх фізіологічні функції, шляхом використання матеріальних факторів зовнішнього середовища та/або вплив на її психіку шляхом інформаційного впливу, що вчиняється всупереч або поза її волею» [81, с. 149]. Ідеться про розгляд «насилля» не лише у фізичній площині, а й у інформаційній. Поясненням цьому слугує те, що «всі суб'єкти освітньої діяльності: адміністрація, методична служба, педагогічні працівники, вихованці та їхні батьки, педагогічна громадськість, органи управління освітою. Практично всі учасники освітньо-виховної взаємодії об'єднані між собою відповідними інформаційними потоками» [103, с. 26].

У контексті дослідження «інформаційного насильства» як однієї з категорій насилля видається логічним виокремлювати «діапазони»

поширення останнього серед різних верств населення, форми взаємодії таких, а також особливості вияву в умовах соціальних інституцій. Обстоюємо позицію, що вияв інформаційного насильства, а точніше – рівень його вияву, детермінований рівнем інформаційного впливу на учасників певної соціальної групи. Вочевидь, визначення соціальних груп за сучасних умов людського буття вимагає окреслення напрямів їхніх спільних інтересів або спільної діяльності. Так, певна група людей, яка має спільні інтереси або вид діяльності, більш схильна до насильницьких дій порівняно зі соціально-розрізненою чи маргінальною групою. Одним із типових прикладів створення умов для формування таких груп є заклади освіти, зокрема заклади вищої освіти, оскільки на відміну від закладів загальної середньої освіти відбір здобувачів тут відбувається саме за якимись інтересами й переконаннями. Задля цього вибудовують так зване «освітньо-виховне середовище», метою якого є «формування духовно розвиненої особистості (керівника, педагога, вихованця), яка володіє високим рівнем розвитку цифрової компетентності та функціонально готова до використання засобів цифрових та інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській, методичній, навчальній, виховній, дозвіллевій, самоосвітній діяльності» [103, с. 26].

Вивчення освітнього середовища ЗВО в ідеалістичному розрізі дає змогу стверджувати, що це найкращий спосіб організаційно-педагогічної та наукової взаємодії суб'єктів освітнього процесу, який сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців різних сфер діяльності. До основних функцій освітньо-виховного середовища належать: комунікаційна, інформаційна, розвивальна, творча, координувальна, контрольна-аналітична [103, с. 28]. Втім, не випадає нехтувати й іншими ознаками освітнього середовища ЗВО, де структурована система організаційних і дидактичних заходів уможливуватиме формування негативного «мікроклімату» для виникнення інформаційного насильства.

Потреба окреслення найважливіших напрямів профілактики насильства увиразнює логіку скрупульозного аналізу напрацьованих представниками наукової спільноти підходів до диференціювання насильства за його видами.

Убачаємо раціональним виокремити у спектрі найбільш загальних підходів до класифікації видів насильства позицію Всесвітньої організації охорони здоров'я (далі – ВООЗ) щодо представлення трьох широких категорій насилля, співвідносних із характеристиками того, хто вчиняє насильницькі дії, як-от:

- 1) посягання на власне життя і здоров'я;
- 2) міжособистісне насилля;
- 3) колективне насильство [311, с. 6].

Такий підхід до типізації видів насильства є досить узагальненим, оскільки кожна вищевказана категорія охоплює значну кількість його підкатегорій і підвидів. Зокрема, міжособистісне насилля поділяється на сімейне й обшинне, а ті своєю чергою продукують низку своїх підвидів.

Чинники-детермінанти насильства, у теорії ВООЗ, підлягають умовній стратифікації на:

- а) фізичні;
- б) сексуальні;
- в) психологічні;
- г) прирівняні до завдання збитків чи позбавлення піклування [311, с. 7].

Наукову інтерпретацію концепту «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних ЗВО» доцільно вибудовувати на засадах комплексності та гіпотетично-дедуктивного методу. Річ у тім, що як окремий концепт явище інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО ще не набуло належної наукової інтерпретації, тоді як максимально вичерпне й усебічне осмислення останнього уможливило узагальнення характеристик його складників.

Проаналізовані у підрозділі 1.1 напрацювання закладають підвалини для констатації про те, що підходи до інтерпретації проблеми

інформаційного насильства стосуються його змісту та першопричин виникнення, переважно у царинах соціально-гуманітарних і поведінкових наук. Тож інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічного ЗВО доцільно потрактувати в дещо іншому дискурсі – з увагою до специфіки механізму організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, вікових особливостей учасників освітнього процесу, форм їхньої взаємодії.

Інформаційне насильство визначає «не роль інформації при здійсненні насильницьких актів, а інструментальне призначення новітніх засобів масової інформації у продукуванні насилля, специфіку трансформації насилля у інформаційному суспільстві загалом» [295, с. 26], відтак основними інструментами вчинення інформаційного насилля виступають певні інформаційні впливи, зокрема з використанням новітніх засобів розповсюдження інформації.

Так, В. Слюсар витлумачує «інформаційне насилля» як «соціально-культурне насилля, яке здійснюється у латентній формі на основі репрезентації недостовірної картини світу» [189, с. 31]. У візіях Дж. Штейна «інформаційне насильство» фігурує передусім як неправомірний інформаційний вплив на особу або групу осіб з метою маніпулювання їхньою свідомістю [297]. На погляд, О. Дзьобань інформаційне насильство у вузькому сенсі – це несилловий вплив (дія) на ментальну сферу, що суперечить закономірному перебігу подій [62, с. 147].

Оскільки прикметними ознаками «інформаційного насильства» слугують такі, як: «інформаційний вплив», «неправомірність», «латентність», «маніпулювання свідомістю» та «порушення закономірному перебігу подій», розгляд феномену «інформаційного насильства» крізь призму педагогічного вчення вимагає, на наше переконання, ідентифікації його різновидів і форм безпосередньої реалізації.

Найдієвішим засобом інформаційного насильства є *інформаційний вплив*, тобто організоване та цілеспрямоване застосування спеціальних інформаційних засобів і технологій для внесення змін у свідомість населення

(корекція поведінки) та (або) інформаційно-технічну інфраструктуру об'єкта [140].

Найбільш поширеним і часто згадуваним засобом інформаційного впливу (насильства) постає *«інформаційна атака – не просто розповсюдження яких-небудь викриттів, де доля правди перемішана з наклепом»* [62, с. 73], а передусім вектор на зміну свідомості людини, що, втім, супроводжується її дестабілізацією, стресом, неконтрольованими *«навіяними»* вчинками.

Здебільшого дослідники ототожнюють поняття *«інформаційна атака»* з ресурсами всесвітньої мережі Інтернет або телебачення. Інформаційні атаки, як доводить Д. Вертон, *«у глобальній мережі Інтернет – це інформаційно-психологічні операції та спроби маніпулювання свідомістю громадян через засоби масової інформації»* [305].

У сфері інформаційних атак, на наш погляд, опиняються окремі види реклами в ЗМІ, контекстної реклами в мережі Інтернет. Вимушений перегляд такого виду реклами спричиняє психологічну та соціальну деформацію різного ступеня в аудиторії, яка є її споживачем. Керування свідомістю через контекстну рекламу в соціальних мережах має досить великий потенціал, що пояснюється оволодінням замовниками реклами персональними даними користувачів.

Інформаційні атаки, у сучасному баченні, постають свого роду пастками, куди користувач глобальної мережі потрапляє з власної ініціативи. Пояснюється це сучасними системами управління інформацією, які ґрунтуються на аналізі характеристик користувача (так звана цільова аудиторія), а також його інтересів (аналіз пошукових запитів, переглядів сторінок і тривалість споживання певного виду контенту). Зрозуміло, що ефективність інформаційної атаки значно зростає через наявність у суб'єктів такої атаки повного *«портрета»* об'єкта, що припускає реалізацію маніпулятивних дій на вищому рівні. Відтак, розвиток інформаційних

технологій супроводжується підвищенням ризику постраждати від інформаційної атаки – стати жертвою інформаційного насильства.

Учені пропонують по-різному диференціювати види інформаційного насильства. Т. Лук'яненко виокремлює три види інформаційного насильства, як-от:

- отримання інформації без згоди її власника (несанкціоноване заволодіння або перехоплення інформації, яке полягає в несанкціонованому зборі даних про користувача та шпигунстві за ним);

- передання інформації без погодження отримувача (інформація дезінформаційного характеру, а саме: пропаганда, спам, некеровані масові «розсилки» рекламних опитувань, зовнішня реклама на банерах);

- втручання третіх осіб у вільний обмін інформацією (заволодіння авторськими правами осіб, використання їхніх публічних або не публічних висловлювань, різні види цензури) [117].

Як наголошує О. Василевич, варто розрізняти такі види інформаційного насильства, як: «інформаційний пресинг», «спотворення інформації», «недостатня інформація», «нелегітимна інформація» [33].

Позаяк явище інформаційного насильства залишається досить малодослідженим і, відтак, позбавленим наукового апарату, його вивчення в освітньому середовищі передбачає аналіз потенційних ризиків виникнення останнього та форм вияву.

Зважаючи на те, що гарантії попередження інформаційного насильства серед учасників освітнього процесу в ЗВО не мають чіткого нормативно-законодавчого регламентування – на відміну від безпосередніх виявів агресії, задля належної стратифікації морфологічних особливостей інформаційного насильства в умовах освітнього середовища педагогічних ЗВО видається закономірним ідентифікувати його учасників і простежити специфіку їхньої взаємодії.

Стереотипні уявлення про те, що об'єктом насилля в закладах освіти може виступати тільки учень чи студент, уже давно втратили свою

актуальність. Звісно, освітнє середовище ЗВО пропонує оптимальні умови для вчинення насильницьких дій проти здобувачів вищої освіти, однак це твердження певною мірою зберігає об'єктивність хіба щодо класичних виявів насильства (цькування, приниження, булінг тощо), тому що учасники освітнього процесу в ЗВО є особами повнолітніми, а це привносить певну рівноправність у їхні взаємини й дає змогу мінімізувати вияви насилля з позиції сили. Істотно й те, що вияви фізичного насилля не притаманні освітньому середовищу ЗВО – на противагу ЗЗСО, що породжує умови для виявів інших видів насильства.

Загалом у освітньому середовищі вищої школи всі учасники освітнього процесу спроможні виконувати роль і об'єктів, і суб'єктів інформаційного насильства, а також можуть змінювати роль суб'єкта чи об'єкта інформаційного насильства на різних етапах взаємодії. Схематично структуру учасників цього процесу наведено на рис.1.1.

Роль представлених на рис. 1.1 учасників не обмежується тільки освітнім процесом (викладацький склад і здобувачі вищої освіти), адже освітнє середовище – це окрема система «формування особистості, простір, де соціалізується і розвивається особистість» [144]. Освітнє середовище, за словами О. Писарчук, має бути гнучким, неперервним, варіативним, інтегрованим і сприяти взаємодії його учасників [148].

У напрацюваннях Л. Макар до переліку основних складників освітнього середовища належать: матеріально-технічна база, соціально-психологічна атмосфера, інформаційно-освітній простір, організаційно-педагогічні умови, культурно-виховне наповнення й інноваційно-технологічні інновації [120], тоді як у доробку М. Братко основними компонентами структури освітнього середовища закладу вищої освіти названо:

- 1) особистісний, що сприяє розвитку індивідуальних якостей;
- 2) аксіологічно-смысловий, який формує ціннісні орієнтири;

- 3) інформаційно-змістовий, що забезпечує змістовне наповнення освіти;
- 4) організаційно-діяльнісний, який підтримує організацію освітнього процесу;
- 5) просторово-предметний, що охоплює фізичне середовище й інструменти для навчання [28, с. 72].



Рис. 1.1. Суб'єкти й об'єкти інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО

На основі опрацювання наукових джерел видається можливим стверджувати про такі найважливіші складники освітнього середовища, як: 1) освітній процес; 2) освітні структури та підструктури; 3) форми й методи організації освіти, педагогічні технології, психолого-педагогічний супровід, предметно-просторова організація тощо [35].

Проблема дослідження увиразнює доцільність створення безпечного освітнього середовища педагогічного ЗВО, що є вільним від ІН, сприятливим для формування компетентності з протидії ІН у суб'єктів освітнього середовища (безпечне інформаційно-освітнє середовище) зі значенням цілеспрямованої й організованої сукупності дотичних до здобувачів об'єктивних і суб'єктивних факторів, а також зорієнтованим на взаємодію

всіх учасників освітнього середовища зі створення умов життєдіяльності, розвитку особистості, унеможливаючи або ж мінімізуючи різні форми вияву інформаційного насильства [190; 192].

Задля встановлення ролей учасників освітнього процесу в контексті потенційного виникнення інформаційного насильства доцільно зупинитися на аналізі інформаційного аспекту системи освітнього середовища педагогічного ЗВО, що передбачає ідентифікацію механізмів взаємодії учасників освітнього процесу, їхньої регулярності та тривалості. У такому ключі уточнимо, що взаємозв'язок між потенційними суб'єктами й об'єктами в освітньому середовищі педагогічних ЗВО набуває реалізації на різних його етапах і в межах таких складників:

1) *навчально-науковий складник освітнього середовища* – проведення лекційних, практичних, лабораторних і семінарських занять, попередній, поточний і підсумковий контроль компетентностей здобувачів вищої освіти, організація консультацій з певних навчальних дисциплін, організація екскурсій та інших позанавчальних освітніх заходів, науково-дослідна робота;

2) *організаційний складник освітнього середовища* – взаємодія здобувачів вищої освіти з працівниками адміністрації ЗВО (працівники деканату й інших відділів), самостійна робота здобувачів вищої освіти (взаємодія із працівниками бібліотеки, лабораторій і т. ін.);

3) *спортивний і культурний складник освітнього середовища* – участь учасників освітнього процесу в спортивних секціях, змаганнях, участь у гуртках і заходах не навчального й не наукового, а розважального або мистецького характеру;

4) *побутовий складник освітнього середовища* (для учасників, які мешкають у студентських приміщеннях для спільного проживання) – взаємодія із персоналом гуртожитків, спільні житлово-побутові умови проживання здобувачів вищої освіти;

5) *неформальний складник освітнього середовища* (не регламентований нормативно-законодавчими актами чи положеннями ЗВО) – участь у культурних, політичних, мистецьких чи інших організаціях, які не належать до структури педагогічних ЗВО, однак відіграють важливу роль у професійному становленні здобувача вищої освіти.

Очевидно, що наведений перелік потенційно можливих актів взаємодії учасників освітнього середовища педагогічних ЗВО певною мірою є базисом, проєкцією характерних етапів взаємодії потенційних суб'єктів та об'єктів інформаційного насильства.

Ступеню взаємодії учасників освітнього середовища педагогічних ЗВО властива різна вираженість, тривалість і регулярність, а його суб'єктам і об'єктам – різні вікові категорії, важелі формального чи інформального взаємовпливу, що ускладнює ідентифікацію жертв й агресорів. Нам імпонує думка С. Жижека [312] про вираженість, тривалість і регулярність інформаційного насильства, диференційованого за трьома видами, а саме:

а) перший вид – суб'єктивне насильство, що вирізняється виявами соціального насильства, які «лежать на поверхні», легко помітні й ідентифікуються більшістю;

б) другий вид – системне насильство, що переважно демонструє латентний характер, непомітне, але постійно наявне в людському суспільстві (і тим більше небезпечне). Це «нерідко катастрофічні наслідки спокійної роботи організаційно-бюрократичних систем (політичних, економічних)» [312, с. 59];

в) третій вид – символічне насильство, що здебільшого втілене в мові, загальному мовленні. Це не лише очевидні випадки мови-ненависті, а фундаментальніша форма насильства, яка зумовлена й базується на організації соціальних спалахів через інформаційні «вкиди» резонансного значення [312].

Наступним етапом інтерпретації інформаційного насильства є визначення можливих *типових джерел його виникнення*. Розглянемо основні з них:

а) *внутрішні структурні підрозділи ЗВО*, що набувають реалізації шляхом публікації розпоряджень, наказів, вказівок від різних служб і відділів, деканатів тощо;

б) *засоби масової інформації місцевого, державного й міжнародного рівнів*, які є публічними та загальнодоступними для всіх учасників освітнього середовища (переважно друкована преса, телеканали, радіостанції тощо);

в) *інтернет-джерела розповсюдження інформації* (інтернет-портали, розважальні веб-ресурси, спеціалізовані тематичні веб-ресурси тощо);

г) *соціальні мережі та месенджери*, які дають змогу обмінюватись інформацією в закритих групах шляхом забезпечення різного рівня конфіденційності та безпеки учасників

ґ) *масові заходи*, які проходять у межах або поза межами ЗВО, що безпосередньо стосуються освітнього середовища у просвітницьких або розважальних аспектах.

Залежно від джерела розповсюдження певної інформації та класифікації за вираженістю, тривалістю й регулярністю *інформаційне насильство* в умовах освітнього середовища педагогічних ЗВО *може набувати вияву в нижченаведених формах*.

Тролінг – різновид інформаційного насильства, що має цілеспрямований характер і реалізується здебільшого через спеціальні організації або певними особами з метою формування громадської думки на замовлення [61]. В умовах освітнього середовища може фіксуватися під час виборних процедур, які залежать від результатів голосування (обрання на певні посади працівників ЗВО чи на посади (зокрема громадські) здобувачів вищої освіти), а також у межах заходів прихованої комерційної реклами серед усіх учасників освітнього середовища. Практикують його зазвичай

зацікавлені особи й організації шляхом системного та символічного насилля через різні види інформаційних джерел.

Кібербулінг – вияви булінгу із застосуванням цифрових й інформаційних технологій [113]. В освітньому середовищі ЗВО може підлягати використанню з метою поширення неправдивої інформації про певних осіб задля їх дискредитації. Реалізується шляхом надсилання повідомлень з образами, погрозами, із завідома неправдивою інформацією, в основному видаючи адресанта за іншу особу. Кібербулінг є синтезом суб'єктивного та системного видів насильства, яке поширюють через інтернет-джерела розповсюдження інформації та соціальні мережі й месенджери. Основна мета кібербулінгу полягає в завданні ментальної, емоційної та фізичної шкоди певній особі чи групі осіб.

Кібермобінг – переслідування на роботі засобами інформаційних технологій. Х. Лейман визначив цю категорію як психологічний тиск на робочому місці, що набуває вияву в цькуванні, чварах, підсиджуванні, плітках, інтригах, хамстві, емоційному насильстві, сексуальному домаганні [281]. Мобінг може мати суб'єктивний, системний і символічний вияви, а в освітньому середовищі педагогічних ЗВО в основному виникає серед працівників у формі одиночного чи колективного тиску. Реалізується переважно через внутрішні структурні підрозділи ЗВО, масові заходи та соціальні мережі й месенджери.

Цікаво, що в спільноті українських і зарубіжних учених існує думка про начебто наявність в інформаційному просторі й інших видів вияву насильства, а проте шляхом їхнього комплексного оцінювання вдалося встановити, що останні постають різного роду поєднанням кібербулінгу, тролінгу та кібермобінгу. З такого приводу Ю. Глінчук констатує, що ІН «є супутнім явищем інформаційного прогресу, й такі її прояви, як кібербулінг, фейки, маніпуляції, поширення панічних або антидержавницьких настроїв, суїцидальні квести віртуального характеру, віртуальне шахрайство, вже

давно втратили статус небезпек нового типу, ставши невід'ємною частиною сучасного життя» [45, с. 23].

Хейт-спіч (укр. «мова ненависті», не досл.) – будь-яка текстова чи словесна практика, що стосується питань дискримінації чи насильства щодо людей, зважаючи на їхню расу, етнічну належність, національність, релігію, сексуальну орієнтацію та гендер [249, с. 465]. Хейт-спіч виступає формою ІН, що побутує як негативні коментарі та висловлювання про людину, зокрема й в освітньому середовищі. В середовищі ЗВО хейт-спіч фігурує з такими формами, як вербальні образи та приниження, дискримінаційні висловлювання (підкреслення нерівності за певними ознаками), інституційна бездіяльність (відсутність належної реакції на вияви агресії), діяльність неформальних груп впливу (такі, що поширюють мову ворожнечі у вигляді неформальних засобів і заходів) [249].

Доксинг – «незаконний збір інформації та використання її у публічному просторі без дозволу на це власника, що набув популярності в соціальних мережах, де ідентифікуюча інформація може швидко розповсюджуватись і використовуватися проти жертв» [91, с. 257]. В освітньому середовищі педагогічного ЗВО доксинг зумовлює завдання шкоди особі шляхом збирання й поширення такої інформації, як домашні адреси, номери телефонів, електронні адреси, особисті фотографії чи інша конфіденційна інформація.

Окрім вищевикладеного, інформаційне насильство, від якого потерпає молодь за умов інформаційних впливів, може поставати в інакших формах вияву. Йдеться про *дезінформацію*, тобто генерування неправдивої інформації, перекручування фактів, які можуть призвести до виникнення непорозумінь і конфліктів в освітньому середовищі, а також позначаються на зв'язках між здобувачами вищої освіти, педагогами й іншими фігурантами освітнього процесу.

Кібергрумінг – сексуальне насилля в Інтернеті, що передбачає створення зловмисниками фальшивих акаунтів задля знайомства із жертвою

(під виглядом ровесника) з метою виманювання інтимних фото та відео, яке супроводжується подальшим шантажем, спрямованим на одержання ще відвертіших фото- чи відеоматеріалів, грошей або сексу (прикметно, що здебільшого жертви приймають вимоги шахраїв, які такими не обмежуються, вдаючись до їхньої ескалації).

Онлайн-харасмент – нав'язливі повідомлення, сексуальні пропозиції, домагання чи інші форми неприйнятної уваги в онлайн-середовищі [190].

Спам і фітинг – надмір спаму, що супроводжується намаганнями роздобути доступ до особистої інформації чи власних коштів через електронну пошту чи іншими інформаційно-цифровими шляхами.

Негативні коментарі й образи у мережі – розповсюджені через веб-ресурси висловлювання в Інтернеті задля розхитування психологічного стану здобувачів і викладачів.

Незаконне копіювання та плагіат – копіювання чужих робіт без покликання на авторські джерела, що знівельовує академічну доброчесність.

Політичний або ідеологічний тиск – реальний у разі бачення закладу освіти як арени для розгортання політичних і ідеологічних конфліктів – із припустимим використанням інформації задля маніпуляцій і досягнення впливу на думку здобувачів вищої освіти.

Зловживання особистими даними (передбачає витік особистих даних здобувачів чи викладачів, ризикований спричиненням значних проблем із порушенням приватності та безпеки) [190].

Для побудови концепту «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних ЗВО» орієнтувалися на вищевикладені думки й наведені класифікації, зокрема щодо загальноприйнятої типізації інформаційного насильства, суб'єкт-об'єктної парадигми, перерахованих складників освітнього середовища, диференціювання джерел виникнення насильства та його форм.

Тож специфіка *інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО* полягає в активному впливі на свідомість учасників

освітнього середовища ЗВО не в силовий спосіб, без їхньої згоди та з порушенням інформаційної свободи, прав людини й приниження честі та гідності особистості, а також відображає різноманіття його форм вияву (кібербулінг, тролінг, кібермобінг, доксинг, хейт-спіч, поширення фейкових новин і маніпулятивних технік підміни контексту тощо). Ключовим детермінантом виникнення ІН є передусім медійна необізнаність, несформованість чітких уявлень про безпечне поводження в сучасному інформаційному просторі [103]. Задля унеможливлення ІН і реалізації його профілактики в освітньому середовищі ЗВО вибудовують так зване безпечне інформаційно-освітнє середовище, вільне від ІН і спрямоване на формування духовно розвиненої особистості майбутнього педагога, котра має високий рівень компетентності з протидії ІН, що набуває вияву в здатності протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства, зокрема в освітньому середовищі закладів освіти, і здійснювати його профілактику.

Зрозуміло, що описані в цьому підрозділі наукові пошуки не розкривають повною мірою сутність концепту «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних ЗВО», однак їхні результати уможливають подальше дослідження проблеми профілактики інформаційного насильства у педагогічних ЗВО.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дослідження поняття «насильство» розглянуто крізь призми нормативно-правових актів, декларацій міжнародних організацій і низки наукових учень, а відтак шляхом системного аналізу широкого пласту філософських, психологічних і педагогічних студій виокремлено значну кількість різних за змістом його трактувань із пріоритетом бачення як явища негативного, проте виправданого певними чинниками (ключові акценти, притаманні більшості наукових праць – це встановлення контролю, стримування, домінування, девіація та протистояння).

Попри розкриття завдяки сутнісно-термінологічному аналізу насильства в системах різних наук – філософії, психології, права, педагогіки – багатоаспектності причин і мотивів учинення людиною насильницьких дій, воно все ж демонструє наявність спільних ознак, а саме: умисний характер дій, спрямованість проти волі, протиправність, порушення прав і свобод, посягання на життя та здоров'я.

Вивчення змісту та структури превентивних понять насильства, як-от «протидія» та «профілактика», уможливило визначення основним чинником профілактики насильства абсолютне усвідомлення, відкидання та/або ігнорування його першопричин, тоді як синтез проаналізованих філософських поглядів на природу вказаних понять довів, що протидія насильству передбачає виявлення та розуміння чинників його виникнення, усвідомлення негативних наслідків і, як наслідок, мінімізації виявів, а профілактика насильства полягає у створенні соціального середовища, ставлення до насильства в якому ґрунтується на принципах повного його несприйняття. Психологічні підходи до профілактики насильства вирізняються спектром притаманних їм ознак, у якому: сприяння психологічному здоров'ю потенційних насильників і жертв, організація діалогу між сторонами конфлікту та розвиток навичок ідентифікації виявів насильства.

Незважаючи на відчутну суголосність у трактуванні поняття профілактики на зрізах філософії, психології та педагогіки, саме остання підкреслює її прикладний характер (уживання заходів, локалізація негативних виявів, обмеження), співвідносний із розробленням практичних підходів до протидії та попередження насильства в різних його виявах. Доведено, що алгоритм профілактичних заходів у педагогіці вирізняється досить характерною лінійною структурою: виявлення шкідливого чинника – ідентифікація груп ризику – організаційно-педагогічний вплив – створення безпечного інформаційно-освітнього середовища – рефлексія та висновки. Чіткого (уніфікованого) підходу до профілактики насильства не існує, кожна

ситуація, вікові чи соціальні особливості учасників груп ризику вимагають індивідуальних рішень.

Опрацювання міждисциплінарних наукових досліджень і нормативно-правових документів, дотичних до проблеми пропонованої дисертації, дало змогу простежити такі закономірності: «насильство» як явище не має чітких форм вияву й одностайної у науковій спільноті інтерпретації; розглядати «насильство» у вимірі досліджень певної (однієї) наукової галузі не є достатньо об'єктивним; науковий феномен «насильства» у розрізі багатьох наук демонструє низку спільностей: умисність, протиправність, відхилення, несправедливість.

Шляхом теоретичного аналізу науково-педагогічних доробків, систематизації та синтезу базових наукових підходів обґрунтовано дидактичні підходи до реалізації профілактичних заходів із запобігання ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО. Йдеться про такі підходи, як: системний, аналітичний, ризик-орієнтований, особистісно-орієнтований, компетентнісний та інноваційний, органічне поєднання яких сприятиме забезпеченню всебічної профілактики ІН на етапах його появи, виявів, ідентифікації, запобігання та подолання наслідків. Констатовано про доцільність застосування комплексу таких підходів як методологічної основи для розроблення організаційно-педагогічних заходів із профілактики ІН, а також для обґрунтування потреби формування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО.

У ході синтезу та систематизації актуальних для проблеми дисертації досліджень резюмовано, що «профілактика насильства» в широкому розумінні – це система педагогічних, психологічних, соціально-економічних, організаційно-правових, медичних, політичних та інформаційно-технічних засобів і заходів, спрямованих на ідентифікацію, локалізацію й обмеження негативних явищ у соціальному середовищі; «профілактика насильства в освітньому середовищі» у вузькому розумінні – це система організаційних, освітніх й інформаційних заходів, зорієнтованих на запобігання виникненню

та спрямованих і на виявлення й подолання виявів насильства серед учасників освітнього процесу, і на створення в закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства.

Окреслюючи концепт «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних ЗВО», орієнтувалися на вищеосмислені думки та класифікації, зокрема про загальноприйнятту типізацію інформаційного насильства, суб'єкт-об'єктну парадигму, складники освітнього середовища, диференціювання джерел виникнення насильства та його форм. Запропоновано бачення «інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО» як активного впливу на свідомість учасників освітнього середовища ЗВО не в силовий спосіб, без їхньої згоди та з порушенням інформаційної свободи, прав людини й приниження честі та гідності особистості.

РОЗДІЛ 2

ПРОЄКТУВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФІЛАКТИКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Структура, критерії, показники та рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти педагогічних закладів вищої освіти

Інформаційні технології є перманентно інтегрованими в життєдіяльність сучасного суспільства та з кожним днем відіграють у ньому дедалі істотнішу роль. Це зумовлює загострення на різних етапах взаємодії людей проблеми інформаційного насильства – з його потенційно негативними наслідками для психічного й емоційного здоров'я.

Нині для кожного особливо важить бути здатним убезпечитися від негативних інформаційних впливів, тобто могли чітко ідентифікувати та протидіяти в сучасному інформаційному середовищі виявам ІН – маніпуляції, підміні контексту, знущанню тощо.

Особливо значущим за таких умов видається вплив педагога як носія здатностей вияву, попередження та профілактики наслідків деструктивних інформаційних впливів, що розкриває логіку неодмінного набуття здобувачами вищої освіти педагогічних ЗВО – майбутніми фахівцями, причетними до формування ціннісних і предметних якостей особистості – компетентності з протидії інформаційному насильству. Позаяк компетентність варто позиціонувати як інтегровану характеристику фахівця, що охоплює всі сфери його діяльності, вважатимемо компетентністю не лише знання, уміння та навички, а й ґрунтовану на цінностях і мотивації здатність до їхнього ефективного використання.

Компетентність здобувачів освіти педагогічних ЗВО з протидії ІН доцільно розглядати крізь призму загальнопрофесійного, загальнонаукового, діяльнісного та ціннісно-мотиваційних аспектів. Посутньо, що компетентність із протидії ІН – це не статична характеристика майбутнього педагога, а динамічне явище, що вимагає постійного самовдосконалення й оновлення спеціалізованих знань. Останнє безпосередньо детерміноване швидким розвитком інформаційних технологій і появою нових форм ІН, змінами у поведінкових особливостях дітей і молоді, появою нових наукових підходів і методів профілактики ІН.

Компетентність із протидії ІН здобувачів освіти педагогічних ЗВО видається раціональним осмислити в системі координат Болонського процесу, що регламентує функціонування таких видів компетентності, як: інструментальні компетентності (когнітивні, методологічні, технологічні й лінгвістичні здатності), міжособистісні компетентності (соціальна взаємодія та співпраця), системні компетентності (поєднання розуміння, сприйнятливості й нових знань, які дають змогу побачити, як співвідносяться частини цілого та як вони об'єднуються) [42].

Зважаючи на особливості розповсюдження та форми вияву різних типів ІН, компетентність із його профілактики логічно вважати багатоаспектною, а саме – дотичною до низки когнітивних і технологічних вимог (уміння використовувати сучасні засоби інформаційно-цифрових технологій) до здобувача освіти як центральної постаті освітнього процесу у ЗВО, уміння соціальної взаємодії серед учасників освітнього процесу та їхньої спрямованої співпраці. Це закладає підвалини для трактування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО як поняття системного.

Системна компетентність із протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО постає кількісною мірою оцінювання ефективності організаційно-педагогічного впливу профілактичних заходів ІН. Кожна компетентність – це поєднання «пізнавальних ставлень і практичних

цінностей, навичок, поведінкових автоматизмів, знань і вмінь – усього того, що можна застосувати для ефективної діяльності» [226, с. 180]. Оскільки тлумачення самого поняття та наповнення змістом концепту «компетентність із протидії інформаційного насильства» виправдано описувати з погляду основних форм вияву ІН і в розрізі комплексної наукової інтерпретації (підрозділи 1.1 – 1.3), *компетентність із протидії ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО – це сукупність системних знань, умінь, навичок і цінностей, які дають змогу здобувачеві вищої освіти критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства.*

Найбільш сенситивним для формування компетентності з протидії ІН є вік студентської молоді, що припадає на період 17–18 років, прикметний інтенсивним фізіологічним і психічним розвитком особистості, а також позначається на її внутрішньому світі та спрямовує до пошуків шляхів самовдосконалення й особистісного самоствердження. Студентський вік диференціюють на стандартний (17–22 роки) і нестандартний (23–27 років). На його проміжку оптимальні точки розвитку інтелекту – 19, 22 та 25 років, із подальшою стабілізацією, що супроводжується зростанням рівня вербального інтелекту. Пікових показників розвиток вербального інтелекту досягає в 30 років – через накопичення запасу знань і набуття життєвого досвіду. У проєкції підйомів і спадів рівнів інтелектуальних функцій випадає можливим визначити 3 вікові мікроперіоди: 18–25 років – період достатньо високого розвитку мислення, пам'яті та низького рівня розвитку уваги; 26–29 років – період найнижчого рівня розвитку мислення і пам'яті й високого рівня розвитку уваги; 30–33 роки – період досить високого рівня розвитку пам'яті, мислення, уваги; 34–36 років – період спаду рівнів розвитку названих психічних функцій. Щодо пам'яті простежується стійке зрушення до випередження мислення на один рік, що особливо показово у періоди ранньої зрілості: зміни в розвитку пам'яті наче готують фундамент для зміни

розвитку мислення. Оскільки нерівномірність розвитку інтелектуальних функцій найілюстративнішою постає у періоди ранньої зрілості, остання вирізняється і різноспрямованим, і односпрямованим розвитком, що розкривається у постійному чергуванні підйомів і спадів [141].

Логіку формування компетентності з протидії ІН у здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічного ЗВО саме в юнацький період убачаємо у специфіці останнього, позначеній самостійністю, самовизначенням, ідейною та громадянською зрілістю, творенням свідомості й самосвідомості. На цьому віковому зрізі розгортається становлення людини як особистості, фахівця, а це сприяє глибинному самопізнанню та самоаналізу. Інтенсивного розвитку зазнає почуттєва сфера, кристалізація ціннісних орієнтацій і посилення самоконтролю й саморегуляції. До новоутворень особистості на цьому віковому проміжку належать такі, як: фахове самовизначення; побудова життєвих планів; саморефлексія й ідентифікація з іншими [141; 193; 198]; прищеплення ідентичності; стійкість свідомості та самосвідомості; вироблення самооцінки; прагнення до самовдосконалення, самореалізації та самоствердження. Власне, спілкування юнацтва й постає на суперечливому переплетінні двох потреб: уособлення й афіліації (потреби належності, входження до спільноти) [141, с. 278–298].

Істотно, що саме на віковому етапі юнацтва розвиток особистості набуває окремих виявів самосвідомості як пріоритетних для неї потреб, детермінованих дією особливо частотних у цей час потужних емоційних хвилювань. Потреба наявності самосвідомості породжує прагнення до самовдосконалення, цілеспрямованих трансформацій власної індивідуальності, позаяк самосвідомість не лише відображає специфіку формування особистості, а й сама значно впливає на процес її становлення. Якісні параметри етапу юнацтва значною мірою зумовлюватимуть загальний розвиток особистості у майбутньому [141; 193].

Для означеного вікового зрізу притаманна життєва потреба молоді показати свої прагнення, відшукати спосіб і царину самоствердження й

обстоювати чітку позицію. Особистість відкриває внутрішній світ, усвідомлює власні вчинки та психічний стан, думки й почуття як закономірні компоненти образу свого «Я». Такі особистісні трансформації позначають її інакший стан – дорослості [30; 193; 198]. Позитивний образ-Я сприяє особистості в гармонійній адаптації до співжиття в соціумі – саме для юначого віку властиве ствердження свідомого «Я», формування окремих компонент якого розгортається послідовно.

Змістову структуру феномену *«компетентність із протидії ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО»* розглядаємо і проєктуємо крізь призму її взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонент: когнітивної, емоційно-ціннісної, поведінково-діяльнісної.

Когнітивна компонента компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО охоплює сукупність знань і уявлень особистості, розуміння сутності, різновиду інформаційного насильства, його негативного впливу на особистість і потреби розвитку критичного мислення, а також усвідомлення загроз, пов'язаних із застосуванням цифрових технологій в інформаційному просторі, важливості інформаційної безпеки та нагальності профілактики ІН в освітньому середовищі закладів освіти.

Блок знань компетентності з протидії ІН утворюють знання про: сутність інформаційного насильства здобувачів освіти та широкий спектр різновидів ІН (кібербулінг, кібермобінг, поширення фейкових новин, використання хейт-спічу та маніпулятивних технік підміни контексту), критичне мислення, цифрову етику, цифрову- і медіаграмотність, правові норми й етичні принципи у сфері інформаційної безпеки, інформаційні технології (основи кібербезпеки, базові принципи захисту інформації, методи виявлення та запобігання кіберзагрозам), ефективну комунікацію (вербальну та невербальну комунікації в цифрових мережах), когнітивні та соціальні психологічні процеси, що лежать в основі маніпулятивних й агресивних комунікацій в інформаційному середовищі, цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) і доцільність їхнього

вияву у повсякденній життєдіяльності, ознаки, що підтверджують інформаційні впливи та розкривають маніпулятивні техніки.

Когнітивна компонента компетентності з протидії ІН особистості передбачає взаємодію процесів рефлексії, ідентифікації та розпізнавання різних форм ІН; комплексного аналізу й критичного оцінювання інформаційних повідомлень, розрізнення маніпулятивних прийомів і дезінформації; синтезування знань із різних джерел для формування власної думки й ухвалення об'єктивних рішень; оцінювання ризиків, пов'язаних з ІН, і наслідків таких дій для себе та довколишніх; залучення знань у практику для розроблення чи вибору стратегій протидії ІН з метою особистого захисту й інших.

Цифрова грамотність здобувачів вищої освіти означає здатність ефективно та безпечно оперувати цифровими технологіями, пристроями, інтернетом, мати навички роботи з комп'ютером і з кібербезпеки (захист персональних даних, створення надійних паролів, уникнення шахрайства), а також орієнтуватися в цифровому середовищі (соціальні мережі, електронні сервіси, онлайн-комунікація). Водночас медіаграмотність здобувачів вищої освіти полягає в умінні критично сприймати, аналізувати та створювати медіаконтент: розпізнавати фейки, маніпуляції, пропаганду, виконувати аналіз джерел інформації та їхньої достовірності, усвідомлено споживати контент і протидіяти інформаційним впливам, а також створювати якісний та етичний медіаконтент. Цифрова грамотність співвідносна з технічними та практичними навичками роботи із цифровими технологіями, а медіаграмотність – наявність у здобувачів вищої освіти критичного мислення, здатності до аналізу інформації та медіавпливів. Медіаграмотність неможлива без цифрової грамотності, адже аналізувати медіа потрібно в цифровому середовищі, тоді як цифрова грамотність без медіаграмотності може призвести до некритичного сприйняття інформації, а відтак до вразливості здобувача перед маніпуляціями.

Критичне мислення у структурі когнітивної компоненти спроектоване на здатність аналізувати інформацію, виявляти логічні помилки, маніпуляції, дезінформацію й інші вияви ІН, усвідомлювати відповідальність за свої дії в інформаційному середовищі.

Завдяки підвищенню рівня ознайомлення з медіаграмотністю здобувачі освіти виробляють навички аналізу інформаційних потоків (політичних, економічних, безпекових), що дає їм змогу ідентифікувати дезінформацію, пропаганду й інші форми ІН. Це уможливорює прищеплення інформаційної гігієни та захищає від намагань маніпулювання свідомістю задля політичного чи економічного впливу. Тож розвиток медіакомпетентностей не тільки припускає досягнення інформаційної безпеки індивіда, а й сприяє набуттю активної громадянської позиції. Здобувачі освіти, спроможні критично мислити й аналізувати інформацію, легше вливаються в суспільне життя, ладні палко обстоювати власні права та загалом демократичні цінності [205; 206].

Закладення вищеперерахованого у свідомості здобувачів вищої освіти видається оптимальним саме в юнацький період – час, коли у свідомості тривають докорінні перетворення, зумовлені транспозицією від «світу речей» до «світу ідей» (почуттів, думок, ставлень) і підкріплені особистісними принципами поведінки, оцінними судженнями як надійними підвалинами вчинків [88–91]. Юнацький вік прикметний посіданням особистістю якісно нової соціальної позиції, зважаючи на пошук себе, власного місця в колективі, суспільстві та державі; саме на цьому етапі особистість починає інтенсивно рефлексувати та розставляти особисті акценти [141; 193; 198].

На етапі юнацтва бурхливо розвивається когнітивна сфера, ускладнюється внутрішня робота, як-от: спроможність вільно та критично мислити, обирати мету власної діяльності та взаємодії, заміщувати позицію егоцентричну децентричною. Належно змінюється й ставлення юнака чи юнки до самих себе, до довколишніх, що слугує виявом «внутрішнього переструктурування», яке створює базис основи особистості, закладаючи її

первинну надбудову. Надалі внутрішню роботу самосвідомості посилює осягнення особистістю вищих, ціннісних її виявів [141; 193].

Логічно, що найбільш значущою потребою юнацтва постає самопізнання як процес пізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів свободи – так звана рефлексія [144]. Рефлексія, тобто здатність до самопізнання, самооцінювання, самооставлення, саморегуляції, припускає неначе відсторонене сприйняття особистістю свого обширу психічного життя. У межах рефлексії об'єктом аналізу виступають результати накопиченого особистістю досвіду ідентифікації, а сама вона співвідносна з розмірковуванням суб'єкта не тільки у вимірі його життєвого сьогодення із притаманними особистісними цінностями, бажаннями, прагненнями, а й у обширі здобуття духовних надбань вищого порядку. Зрештою очевидно, що глибина та багатогранність рефлексії детермінує диференційованість власного «Я», емоційне сприйняття особистістю об'єктів, які фігурують у сфері її духовних утворень (цінності пізнання, діяльності, спілкування) [30; 141; 193; 198].

Вплив самопізнання на поведінку здобувачів вищої освіти визначається активністю юнацтво в аналізі та плануванні власних дій, вибором правильної стратегії поведінки [141; 193].

Цікаво, що саме властиве юнацькому віковому етапу поглиблення самопізнання до рівня самоусвідомлення завдяки саме вивищенню інтелекту постає запорукою осягнення особистісних можливостей, установлення відмінностей між собою й іншими, вироблення особистістю самооставлення, самооцінки на основі її ставлень та оцінок сторонніх об'єктів. Означені трансформації у становленні особистості зумовлені її когнітивним розвитком, що досягають у світогляді, ціннісних прагненнях юнака чи юнки такого вияву, як самоусвідомлення представником певної соціальної групи та спільноти [30; 141; 193; 198].

Загалом істотним видається те, що вияв когнітивної компоненти має дотичність до прищеплення цінностей і набуття мотиваційних утворень, що у майбутньому набувають вияв у ході активної особистісної поведінки.

Емоційно-ціннісна компонента компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО інтегрує цінності, позитивно-ціннісне ставлення особистості до себе, іншої людини (до її гідності, прав, свободи, інших поглядів, культур, цінностей, звичаї, поглядів тощо), різних явищ і процесів суспільного життя, а також почуття та переконання як фундамент формування у здобувачів вищої освіти мотивів до саморозвитку. Рівень сформованості компоненти зумовлений емоційно-ціннісним розвитком здобувачів вищої освіти, їхньою здатністю до самооцінювання та самоствавлення, що спроектовано на позитивно-ціннісне самоствавлення в самооцінці й набуває вияву в емоційній стійкості.

З огляду на співвідносність юнацького віку з етапом усталення ціннісних орієнтацій, цих вагомих психологічних параметрів зрілої особистості, хронологічний зріз навчання в закладах вищої освіти постає значущим періодом соціалізації. Власне, соціалізація – це процес формування особистості за певних соціальних умов; процес опанування соціального досвіду, у межах якого людина перетворює його на власні цінності, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми та шаблони, що традиційні для певної групи та суспільства. У студентському віці працюють усі механізми соціалізації, як-от: засвоєння соціальної ролі студента, підготовка до загальної соціальної ролі (фахівця, професіонала), механізми наслідування та механізми соціального впливу викладачів і студентської групи. Студентський вік прикметний також прагненням самостійно й активно обирати життєвий стиль, наслідувати ідеал, що відповідає умовам соціалізації, за якими індивід відіграватиме активну роль. Саме тому навчання в закладах вищої освіти є потужним фактором соціалізації особистості в ході співжиттєдіяльності здобувачів вищої освіти і викладачів.

Емоційно-ціннісна компонента передбачає сформованість:

особистісних цінностей (толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини); позитивно-ціннісного ставлення до самого себе, до іншої людини, до суспільства, до держави; поваги до прав людини, її гідності тощо; об'єктивної самооцінки, соціальної відповідальності та толерантності, внутрішнього особистісного прагнення до захисту себе й інших від ІН; розвинутої емпатії до іншої людини, мотивації до саморозвитку; емоційної стійкості, що полягає у здатності зберігати спокій і ухвалювати обґрунтовані рішення за стресових ситуацій.

Толерантність здобувачів вищої освіти виступає терпимістю до інших поглядів, культур, цінностей, звичаї чи поглядів, що сприяє створенню безпечного освітнього середовища, сприятливого для комунікації всіх суб'єктів незалежно від їхніх відмінностей (інтерсуб'єктивність, плюралізм думок, когнітивна гнучкість). Толерантність як якість особистості постає позитивним баченням дійсності, ціннісним ставленням до інших, до навколишньої дійсності, до себе, що вирізняється спроможністю особистості з повагою ставитися до інтересів, думок, поглядів, звичок, вірувань інших людей, прагненням зрозуміти їх і досягнути взаємної злагоди без насилля [193].

Розвиток у здобувачів вищої освіти емпатії збігається зі здатністю співпереживати, розуміти почуття інших людей, сприймати й інтерпретувати соціальні сигнали, тоді як формування соціальної відповідальності у здобувачів вищої освіти неможливе без почуття відповідальності за добробут інших, дотримання високих моральних стандартів у свої діяльності та комунікації, а також уміння працювати в команді задля досягнення цілей, прагнучи донести власні знання до інших, брати активну участь у просвітницькій діяльності, спрямованій на підвищення медіаграмотності суспільства; набуває вияву в здатності самостійно виконувати складні завдання, нести відповідальність за свої дії в інформаційному середовищі, розробленні стратегій протидії ІН та оцінюванні їхньої ефективності.

Для структури досліджуваного феномену вагомим є вияв поваги до прав людини, що передбачає дотримання принципів рівноправності, соціальної справедливості, прав і свободи особистості.

З огляду на вищевикладене результатом формування протидії ІН у здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО слугуватимуть особистісні цінності (толерантність, емпатія, соціальна відповідальність, повага до прав людини.) як запорука створення безпечного освітнього середовища педагогічних ЗВО.

Розвиток мотивації здобувачів вищої освіти до саморозвитку – це прагнення постійно вдосконалюватися в царині протидії ІН, готовність до пошуку нових рішень і підходів до залагодження конфліктних ситуацій. Збереження ж емоційної стійкості вимагає здатності залишатися спокійним та ухвалювати обґрунтовані рішення за стресових ситуацій, а також здатності контролювати власні емоції та поведінку в ході конфліктів.

У контексті збереження емоційної стійкості окреслюється значущість самопізнання та самооцінювання, дотичних до усвідомлення здобувачами вищої освіти власних переживань (ставлення) щодо їхніх причин, об'єктів і таке інше, а це припускає налагодження належної взаємодії із іншими [141; 193].

Сформованість особистісної системи цінностей детермінує сам процес самоусвідомлення: залучені в систему зв'язків здобувачі вищої освіти самостійно роблять власний вибір у життєвій системі координат. Відрадно, що молодь усвідомлює сутність найкращого внутрішнього контролера вчинків – совісті, яка виконує роль регулятора від «Я» до «Я-ідеального» й охоплює найкращі самоцінності [30; 141; 193; 198].

Додамо, що саме на етапі юнацтва розгортається ускладнення конструктів самосвідомості особистості, а саме: уявлень про себе, самооцінки та самоствавлення; «Я-майбутнього»; прагнення до визнання довколишніми, суспільством як важлива потреба; соціально-психологічної готовності (здатності) до особистого та професійного самовизначення;

перебільшення уявлень про особистісну самобутність; векторів на власні внутрішні оцінки інших і самого себе; ієрархізації особистісної системи цінностей; поглиблення процесів самопізнання, самоконтролю й ескалації психологічних механізмів рефлексії, саморефлексії, емпатії, диференціації й ідентифікації [30; 141].

У руслі становлення самооцінки особистості триває послідовний розвиток самоконтролю, самовладання, самовдосконалення та самовиховання останньої. Описувана форма саморегуляції базується на адекватній самооцінці в дотичності до високого рівня розвитку емоційно-ціннісного самоствавлення й самопізнання [30; 141; 193; 198]: рівень сформованості самооцінки детермінує поведінку молоді й щодо довколишніх, зокрема колективу, суспільства, держави. Самооцінка, що загалом розкриває ціннісне ставлення здобувачів вищої освіти до власного потенціалу, якостей і можливостей впливу, диференціюється на такі види, як: висока, об'єктивна, низька. Прикметно, що негативною варто вважати не лише занижену, а й завищену самооцінку.

Уявлення юнацтва про себе та ціннісне ставлення до себе у складному процесі самоідентифікації підлягає інтегруванню в цілісне Я [141]. Позитивна Я-концепція сприяє ефективній діяльності здобувачів вищої освіти, упевненості в досягненні успіху. Украй негативною слід визнати самозневажливу, самозаперечливу Я-концепцію – з такими її позиціями, як: «Я-не успішний, Я-не визнаний», що, власне, деструктивно позначається на цілісній структурі особистості, зумовлює погіршення результатів її діяльності та загострення емоційного стану [30; 193].

У такому сенсі саме потреба трансформується в так би мовити активізатор внутрішніх потенцій здобувачів вищої освіти із досягнення мети та виконання потрібних для її реалізації завдань. З огляду на це та в руслі теорії потреб Е. Фромма [221] видається перспективним окреслити спектр потреб, що актуалізують формування компетентності з протидії ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, у якому: потреба

міжособистісних зв'язків (належність до групи, спільноти, почуття «ми», уникнення самотності), потреба самоствердження (переконавання у власній самодостатності, значущості), потреба прихильності (позитивно-ціннісне ставлення до інших, толерантність і важливість відповідних почуттів), потреба самоусвідомлення (відчуття й усвідомлення самобутності), потреба сформованості системи орієнтацій і об'єктів поклоніння (причетність до культури, сприйняття ідеальних предметів тощо) [193; 220].

Зважаючи на таку згадану вище особливість студентського віку, як пріоритет формування світогляду, поглиблення й організованість мотивів поведінки, більш конкретними стають життєві завдання, що їх юнаки та юнки ставлять стосовно соціальної та навчальної діяльності, вибору професії, самовдосконалення.

Поведінково-діяльнісна компонента компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО відображає вияви когнітивної, емоційно-ціннісної компонент як сукупність практичних дій, учинків і поведінки особистості згідно із суспільними нормами та цінностями, характеризує здатність останньої активно застосовувати теоретичні знання для виконання практичних завдань, пов'язаних із протидією ІН, й усвідомленого ставлення до інформаційної безпеки у повсякденній життєдіяльності. Йдеться про: вияв толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, емоційної саморегуляції й афіліації, усвідомленого ставлення до інформаційної безпеки у повсякденній життєдіяльності; здатність ідентифікувати різні форми ІН, готовність протидіяти й реалізовувати профілактику ІН, дотримуватися цифрової етики та використовувати цифрову- і медіаграмотність у повсякденній життєдіяльності. Це своєю чергою передбачає: аналіз і реагування на ситуації інформаційного насильства шляхом простеження ознак маніпуляції, дезінформації, кібербулінгу в реальних життєвих ситуаціях й ефективної їх превенції; планування дій із запобігання та подолання наслідків ІН; оперування технічними засобами та методами для захисту особистої

інформації й приватності; співпрацю та партнерство з іншими здобувачами освіти, викладачами, допоміжним персоналом для розв'язання проблем, дотичних до ІН; добір стратегій поведінки для попередження або подолання виявів ІН у конкретній ситуації. Важливо розуміти, що поведінково-діяльнісна компонента послідовно співвідносна з когнітивною: для закриття кейсів, пов'язаних з ІН, істотною є наявність не тільки знань, а й практичних умінь ними послуговуватися. Крім вищевказаного, ця компонента характеризує й здатність до командної роботи, зокрема можливість її безконфліктної реалізації.

Поведінково-діялісну компоненту компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО слушно розглядати крізь призму умінь:

1) мобілізації, а саме: активізації, концентрації інтелектуально-духовних сил у цілеспрямованій діяльності із розкриття інформаційних впливів, прихованого змісту та підтексту інформаційних повідомлень, оцінювання достовірності інформації на основі порівняння різних джерел, ідентифікації специфічних інформаційних потоків і виокремлення патернів, типових для дезінформації, деконструювання інформаційних повідомлень, увиразнення прихованих сенсів, ідеологічних установок і маніпулятивних прийомів, а також самовдосконалення й емоційної саморегуляції;

2) афіліації, ефективної комунікації щодо проблем ІН, що передбачає її формування під час спілкування і взаємодії з іншими, де індивідуальність особистості, її діяльність набуває цінності та поєднується із ціннісним ставленням особистості до іншого, колективу, суспільства, що сприяє об'єднанню зусиль задля виконання завдань у різних видах взаємодії, усунення конфліктів і налагодження конструктивного діалогу, використовуючи аргументацію, переконання й дотримання правил цифрового етикету;

3) самореалізації, заснованої на активній і відповідальній участі в суспільному житті, усвідомленні своєї соціальної позиції, реалізації прав і

обов'язків людини, громадянина, майбутнього фахівця, самопрезентації з набуття позитивного іміджу в онлайн-просторі, саморозвитку власної діяльності та пошуку нових можливостей для такого (у межах протидії ІН), а також захисту особистих даних і конфіденційності в інформаційному середовищі, дотриманні цифрової етики та застосуванні цифрової грамотності щодо спроможності захисту особистих даних і конфіденційності в інформаційному освітньому середовищі, використанні інструментів для розпізнавання маніпулятивних технік (наприклад, інструменти факт-чекінгу, сайт <https://www.stopfake.org>) й аналізу психологічного контексту медіаповідомлення, лінгвістичного аналізу.

Узагальнено самореалізацію особистості вчені позиціонують як прагнення останньої до якомога більш повного представлення та розвитку можливостей задля максимально якісного виконання професійних обов'язків і провадження значущої діяльності [193]; спеціально організовану суб'єктом діяльність з метою втілення ним власного призначення й результату такої діяльності, що тісно дотичний до його саморозвитку та самоствердження [30;193].

Серед іншого юнацький вік вирізняється інтенсивним формуванням позиції «я та суспільство» і «я в суспільстві», зважаючи на непересічну актуальність для молоді потреби суспільного визнання, що межує із соціальною відповідальністю, самоусвідомлення як соціальної особистості, а також інтеграції в суспільство, спільноту й особистісне, професійне, суспільне самовизначення, самореалізації, самоствердження. Найвиразнішу самоцінність юнацтва складає соціальна відповідальність як інтегративне особистісне утворення, особливість розвитку якого у здобувачів вищої освіти передбачає трансформацію у «відповідальність за інших». Так, у межах виконання здобувачами вищої освіти суспільних справ, які викликають у них захоплення, чітко окреслюються їх позитивні мотиви взаємопідтримки та взаємодопомоги, а також безкорисливого захисту репутації (честі) друзів, однолітків під час оцінювання їхніх діянь як істотних і потрібних. Юнацтво

апріорі демонструє зацікавлення думками, почуттями та позиціями важливих інших [30; 78; 141; 193].

Визначення поведінково-діяльнісної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО спроектоване на дії, узгоджені із суспільно значущими цінностями, тобто дії, дотичні до морального вибору [193].

Зрештою очевидно, що побудову цілісної системи життєвого досвіду здобувача вищої освіти як суб'єкта спілкування та взаємодії з протидії ІН забезпечує втілення сукупності таких умінь, навичок, здатностей, як:

1. *уміння працювати з інформацією*, що передбачає збір, аналіз, оцінювання достовірності інформації з різних джерел (разом з бібліометричними базами даних);

2. *навички комунікації*, які полягають у ефективному спілкуванні в онлайн-середовищі, веденні конструктивної дискусії, обстоюванні власної позиції;

3. *уміння усувати конфлікти*, що співвідносне зі здатністю до посередництва в конфліктних ситуаціях і пошуку взаємовигідних рішень, а також використання комунікативних технік зі збереження добрих взаємин і конструктивне розв'язання проблем, пов'язаних з ІН;

4. *навички самопрезентації*, які уможливають формування позитивного іміджу в онлайн-просторі та презентацію результатів своєї роботи;

5. *здатність до саморозвитку*, що припускає аналіз власної діяльності та пошук нових можливостей для розвитку (в контексті протидії ІН);

6. *технологічні навички*, які охоплюють застосування спеціалізованих засобів для оброблення значних обсягів даних, аналіз інформації за допомогою інструментів ІІІ; оперування цифровими платформами для створення й аналізу мультимедійного контенту; моніторинг власного

прогресу на основі персональних навчальних середовищ (PLE) і використання онлайн-курсів і платформ для безперервного навчання.

Поведінково-діяльнісна компонента компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО окреслює стійкі психологічні й аксіологічні властивості особистості, що визначають її готовність і здатність ефективно протидіяти ІН. Уточнимо, що готовність передусім постає інтегративною особистісною характеристикою, спроектованою на налаштованість і здатність людини до провадження професійної діяльності [118, с. 290]. У контексті дослідження протидії ІН готовність підлягає узагальненню як інтегративна характеристика особистості, що уособлює її здатність ефективно діяти в ситуаціях, пов'язаних із виявами різних форм ІН і його профілактикою.

Загалом компетентність із протидії ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО виступає багатоплановим і динамічним явищем, змістова структура якого є складною системою змістових і структурних елементів, що відзначаються тісним взаємозв'язком, взаємозумовленістю та в ідеальному варіанті забезпечують профілактику інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО.

Оцінювання рівня сформованості компетентності з протидії ІН за певним критерієм передбачає встановлення певної суми його показників, так званих ідентифікаторів, тоді як кількісна фіксація виявів певного показника – диференціювання компетентності з протидії ІН за певними рівнями (це сприятиме об'єктивній інтерпретації ефективності авторських педагогічних інновацій). Тим часом рівні сформованості компетентності з протидії ІН підлягають визначенню на основі фіксації кількісних результатів діагностування спеціальних знань, умінь, навичок і цінностей, а загалом компетентність із протидії ІН – діагностуванню в статусі діяльнісного складника здобувача вищої освіти педагогічного ЗВО. Йдеться про комплексний розгляд знань, умінь, навичок і цінностей – для з'ясування здатності простежувати, попереджати та зупиняти негативні вияви ІН.

На сьогодні рівні сформованості компетентності в дослідженнях з проблем вищої школи здебільшого адаптують до кредитно-трансферної системи оцінювання (ECTS) – з причини нормативно регламентованого використання такої в ЗВО [158]. Згідно з ECTS оцінювання навчальних досягнень охоплює чотири рівні – «низький», «середній», «достатній» і «високий» [277]. Такий розподіл притаманний оцінюванню досягнень із певної навчальної дисципліни, тобто насамперед предметних компетентностей.

Оскільки компетентність із протидії ІН є досить складним інтегративним явищем, яке унеможлиблює свій розгляд крізь призму предметної парадигми передусім через формування не в рамках певного циклу дисциплін чи галузі знань, постає очевидною потреба розроблення для об'єктивного оцінювання останньої спеціальних інструментів, спроектованих на її комплексний характер і міжпредметну інтеграцію. Це вимагає уникнення традиційних підходів до оцінювання, заснованих на окремих дисциплінах, і пошуку нових моделей, які припускать оцінювання рівня сформованості компетентності з протидії ІН у контексті реальних життєвих ситуацій. З огляду на це пропонуємо диференціювати сформованість компетентності з протидії ІН за трьома рівнями: базовим, середнім і високим. Вказаний підхід обґрунтовує логіка відстежування у здобувачів вищої освіти саме здатностей протидіяти ІН, й аж ніяк не сформованості певних предметних компетентностей. Таку компетентність доцільно позиціонувати як безпекову (певною мірою працезахоронну), а не професійну чи фахову.

На сьогодні у науковій спільноті загальноприйнято оцінювати ефективну діяльність, і як її похідну – компетентність, за допомогою тріади критеріїв – когнітивного, ціннісного та діяльнісного. Для оцінювання ж компетентності з протидії ІН видається раціонально виправданим послуговуватися низкою критеріїв, спроектованих на кількісне охоплення слабких і сильних граней її сформованості.

Поняття «критерій» побутує у парадигмі наукового пізнання з трактуванням «ознаки, на основі яких дається комплексна оцінка певного явища, дії» [160, с.162] чи «стандарту, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість за еталоном» [12]. У царині педагогічної науки «критерій» визначають як «якості, властивості й ознаки об'єкта, що досліджується, які дають змогу оцінити його стан і рівень функціонування та розвитку» [203, с. 12].

У системі координат оцінювання рівня сформованості компетенції з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО поняттям «критерій» послуговуємося як певним індикативним і вимірювальним концептом, призначеним, зокрема, для певної диференціації та класифікації різних складників компетентності з протидії ІН – із можливістю виокремлення певних рівнів її сформованості.

У праці О. Жихорської наведено загальні вимоги для стратифікації й обґрунтування критеріїв як таких, що:

- 1) відображають основні закономірності функціонування об'єкта;
- 2) мають істотні ознаки предмета;
- 3) установлюють зв'язки між усіма компонентами досліджуваного явища;
- 4) підлягають розкриттю через низку показників;
- 5) окреслюють динаміку досліджуваного явища у часі та просторі;
- 6) демонструють взаємозв'язок якісних показників критеріїв із кількісними [70, с. 34].

Зрештою, у розрізі оцінювання компетентності поняття «критерій» фігурує як: ознака, завдяки якій комплексно оцінюють явище; стандарт для порівняння реального стану з еталоном; якість або властивість об'єкта, що уможливило оцінювання його стану та рівня розвитку.

У ракурсі оцінювання компетентності з протидії ІН критерій варто розцінювати як індикативний і вимірювальний концепт, що дає змогу диференціювати й класифікувати різні її складники.

З огляду на значення критеріїв оцінювання системної компетентності з протидії ІН як досить якісного мірила пріоритетною передумовою оцінювання ефективності заходів із профілактики ІН у педагогічному ЗВО вважатимемо встановлення кількісних показників вияву того чи того критерію. У такому вимірі слушного звучання набуває твердження В. Тернопільської про припустимість позиціонування показників як кількісних параметрів сформованості окремої якості фахівця, тобто як певного критерію [206]; це увиразнює логіку вираження рівня сформованості компетентності з протидії ІН у конкретних показниках.

У Словнику української мови вміщено слово «показник» із такою дефініцією: «свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь» [186].

З приводу трактування сутності показників М. Ростока зауважує, що за останні сприймають ствердження наявності чи відсутності якості об'єкта, який підлягає вивченню, і те, наскільки вони набувають вияву [172, с. 156].

Позаяк визначення рівня компетентності, на думку О. Тимощука, є неможливим без окреслення основних напрямів діяльності фахівця у певній сфері, показником вияву певного критерію під час оцінювання сформованості компетентності з протидії ІН має виступати певний когнітивний, операційний чи ціннісний аспект діяльності здобувача освіти педагогічного ЗВО [209]. Водночас показник функціонує ще й як конкретний вияв сутності якостей процесу, тобто складником частини критерію [210].

У контексті вищевикладеного показник слугує інструментом для емпіричної верифікації теоретичних положень, а саме – установлення ступеня реалізації (або вияву) критерію як ознаки аналізованого явища; забезпечує кількісну та якісну фіксацію динаміки розвитку об'єкта дослідження – компетентності з протидії ІН.

Загалом для визначення рівня сформованості професійної компетентності з протидії ІН здобувачів освіти педагогічних ЗВО в

дисертації на підставі теоретичного аналізу й узагальнення практичного досвіду виокремлено три основні критерії оцінювання (діагностування): когнітивний, особистісно-ціннісний і діяльнісний. Стисло схарактеризуємо кожен із них.

До показників когнітивного критерію належать:

- знання про інформаційне насильство, форми його вияву та наслідки, правові норми й етичні принципи у сфері інформаційної безпеки, цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) і доцільність їхнього вияву у повсякденній життєдіяльності;
- розуміння механізмів інформаційного впливу та методів захисту;
- усвідомлення значущості інформаційної безпеки й відповідального споживання інформації.

До показників особистісно-ціннісного критерію зараховано:

- наявність позитивно-ціннісного ставлення до себе, іншої людини, суспільства, держави та поваги до прав людини, її гідності тощо;
- сформованість об'єктивної самооцінки, соціальної відповідальності та толерантності й прагнення до захисту себе й інших від ІН;
- розвинута емпатія до іншої людини, мотивація до саморозвитку, емоційна стійкість до інформаційного впливу.

Серед показників діяльнісного критерію фігурують:

- вияв толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, емоційної саморегуляції й афіліації, усвідомленого ставлення до інформаційної безпеки у повсякденній життєдіяльності;
- здатність ідентифікувати різні форми ІН, готовність протидіяти й утілювати профілактику ІН;
- готовність дотримуватися цифрової етики та застосовувати цифрову- і медіаграмотність у повсякденній життєдіяльності.

У дослідженні визначення рівнів сформованості компетентності з протидії ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО передбачає комплексний аналіз розвитку виокремлених структурних компонент, стійких

виявів критичного оцінювання інформації, усвідомлення потреби захищатися від негативних інформаційних впливів, протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства, а також опанування потрібної для цього системи знань, умінь і навичок.

Ступені кількісного вияву кожного із показників критеріїв компетентності з протидії ІН диференційовано за рівнями. Розглянемо їх детальніше.

Здобувачі вищої освіти із базовим рівнем сформованості компетентності з протидії ІН демонструють поверхове розуміння проблеми ІН (мають загальне, абстрактне уявлення про ІН, не усвідомлюють його глибини та різноманітних форм вияву), недостатність знань про законодавство в галузі інформаційного права, а також про інформаційні технології, комунікацію в інформаційному середовищі, цифрову етику, цифрову- і медіаграмотність, інформаційні впливи та маніпулятивні техніки, цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини), вирізняються низьким рівнем усвідомлення потреби вияву останніх.

Здобувачі вищої освіти із базовим рівнем сформованості компетентності з протидії ІН презентують низьку самооцінку, неспроможність налагоджувати комунікацію, працювати в команді та брати на себе соціальну відповідальність.

Їм властиві байдужість і пасивність (недостатнє зацікавлення проблемами через їхню неактуальність для себе та суспільства); низький вияв критичного мислення (схильність довіряти неперевіреній інформації); обмежені знання (наявні поверхові знання про методи протидії ІН на тлі відсутності практичних навичок); труднощі з аналізом інформації (складність у виокремленні основного з другорядного, а також простеженні маніпулятивних прийомів); неспроможність ефективно застосовувати засоби захисту від ІН; низька здатність до самостійної роботи (потреба у постійній допомозі та підказках, відсутність потенцій самостійно залагоджувати

проблемні ситуації); низька емоційна саморегуляція, нездатність до емоційної стійкості та несформованість мотивації до саморозвитку; низький рівень готовності послуговуватися цифровою- і медіаграмотністю у повсякденній життєдіяльності.

Здобувачі вищої освіти із середнім рівнем сформованості компетентності з протидії ІН мають більш глибоке розуміння проблеми ІН на тлі неналежно системних знань з протидії ІН, законодавства в галузі інформаційного права, з інформаційних технологій і комунікації в інформаційному середовищі та цифрової етики, цифрової- і медіаграмотності, інформаційних впливів і маніпулятивних технік, про цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) і усвідомлення потреби їхнього вияву, а також недостатність практичних навичок. Проте вони здатні: ідентифікувати пріоритетні форми інформаційного насильства (розпізнавати кібербулінг, поширення фейкових новин, маніпулятивні прийоми, підміну контексту тощо); якісно оцінювати достовірність інформації (використовувати базові методи перевірки інформації на основі критичного аналізу).

Здобувачам вищої освіти із середнім рівнем сформованості компетентності з протидії ІН властиві об'єктивна самооцінка, середній вияв критичного мислення, здатність налагоджувати комунікацію, працювати в команді, а проте притаманні їм певні труднощі в лідерстві щодо розв'язання проблем з ІН. Вони ефективно застосовують засоби захисту від ІН (установлюють антивірусні програми, надійні паролі тощо); є самоорганізованими на достатньому рівні (вибирають оптимальні режими особистої діяльності, самостійно усувають проблеми інформаційного характеру); прагнуть захистити себе й інших від ІН; демонструють розвинуту емпатію до іншої людини, мотивацію до саморозвитку та середній рівень емоційної стійкості до інформаційного впливу.

Утім, здобувачі вищої освіти із середнім рівнем сформованості компетентності з протидії ІН мають недостатньо розвинуті практичні

навички з інформаційної безпеки та використання різноманітних інструментів і методів протидії ІН у повсякденній життєдіяльності.

Високий рівень сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО співвідносний із ґрунтовними, стійкими знаннями про сутність, форми вияву, наслідки ІН і протидію йому; законодавство в галузі інформаційного права; інформаційні технології та ефективні й маніпулятивні, агресивні комунікації в інформаційному середовищі; цифрову етику, цифрову- і медіаграмотність; інформаційні впливи та маніпулятивні техніки; цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) і розуміння потреби їхнього вияву.

Здобувачі вищої освіти із високим рівнем сформованості компетентності з протидії ІН мають сформовану об'єктивну самооцінку, розвинене критичне мислення, усвідомлене ставлення до інформаційної безпеки, що виявляється у здатності налагоджувати комунікацію, працювати в команді й аналізувати складну інформацію, логічні помилки та маніпулятивні прийоми, прагненні до захисту себе й інших від ІН, розвинутій емпатії до іншої людини, мотивації до саморозвитку, емоційній саморегуляції й емоційній стійкості до інформаційного впливу. Вони дотримуються цифрової етики, застосовують цифрову- і медіаграмотність у повсякденній життєдіяльності, оперують різноманітними інструментами й методами протидії ІН, демонструють повною мірою готовність протидіяти ІН і здійснювати його профілактику.

Як підсумок істотно наголосити, що компетентність із протидії ІН здобувачів вищої освіти набуває вияву в усвідомленні значущості інформаційної безпеки та відповідального споживання інформації, прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства, визначається сукупністю системних знань, умінь, навичок і цінностей, здатністю на основі об'єктивної самооцінки критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і дотримуватися цифрової етики, а також

готовністю протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти, здійснюючи його профілактику (рис. 2.1.).

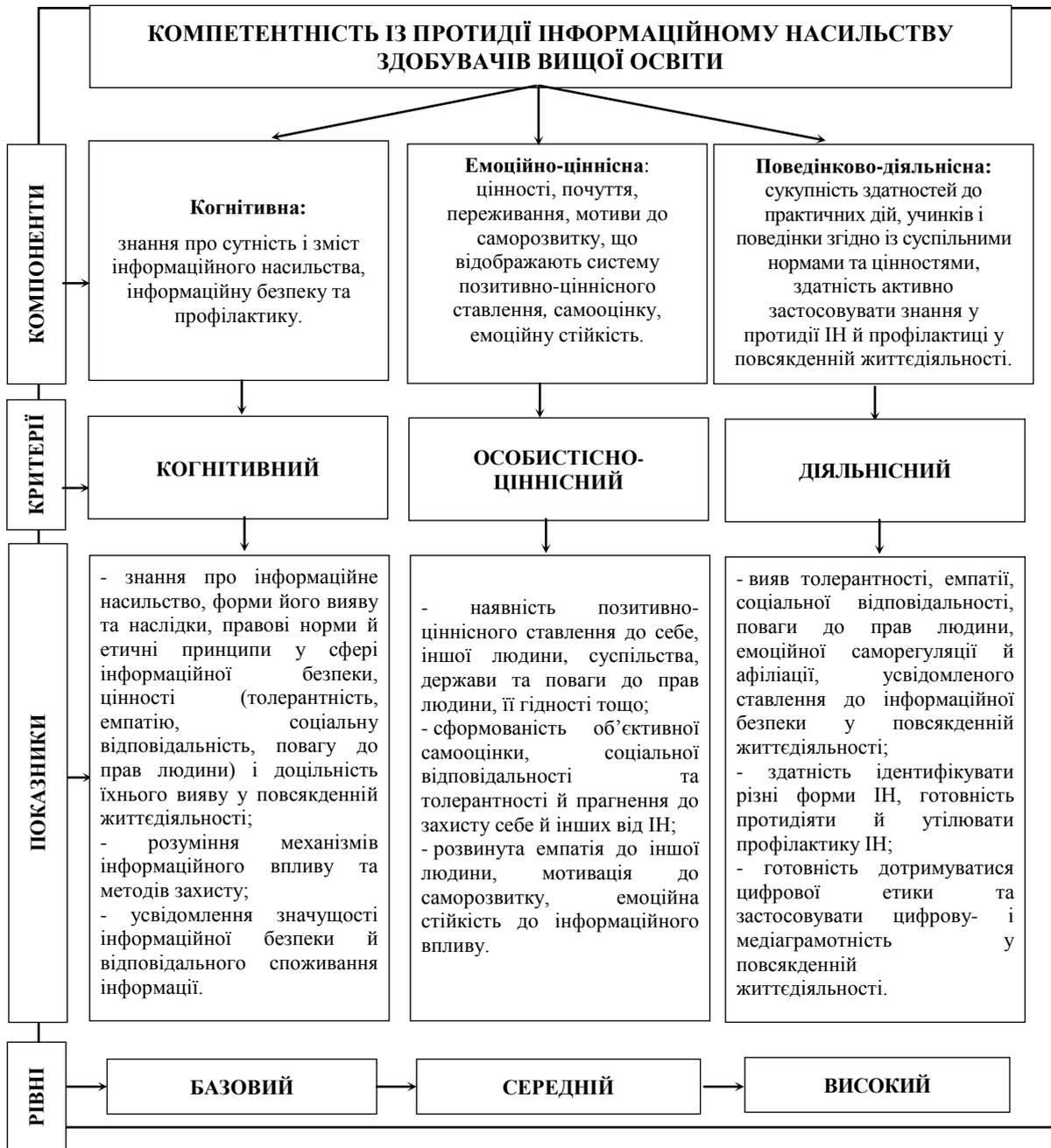


Рис.2.1. Структура компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти

Така компетентність дає змогу орієнтуватися в потоці інформації, захищатися від маніпуляцій і сприяти формуванню демократичного суспільства. Пропоновані в цьому підрозділі критерії, показники та рівні компетентності з протидії ІН уможливають ефективне проведення

дослідно-експериментальних заходів у межах обґрунтування педагогічних умов її формування.

2.2. Організація експериментальної роботи та діагностика сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству в учасників освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти

Наукові ідеї у більшості прикладних досліджень із царини педагогіки набувають підтвердження шляхом проведення педагогічного експерименту, змістове наповнення якого «полягає у спеціальній організації педагогічної діяльності учителів і учнів (викладачів, здобувачів освіти), вихователів і вихованців з метою перевірки й обґрунтування наперед розроблених теоретичних припущень, або гіпотез. Якщо гіпотеза знаходить своє підтвердження в педагогічній практиці, дослідник робить відповідні теоретичні узагальнення і висновки» [71, с.11]. Загалом проєктування експериментального дослідження профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти передбачає створення освітнього середовища, ґрунтованого на наукових ідеях автора, з метою підтвердження або спростування останніх.

Загальновідомо, що організація педагогічного експерименту значною мірою залежить від масштабу та типів освітніх інновацій, які підлягають диференціації на педагогічні й управлінські. Зокрема, педагогічні інновації передбачають інтегрування нових або модифікування наявних форм, методів, змісту технології, тоді як управлінські – зміни у механізмах організації та контролю навчання, виховання тощо [273]. З такого приводу О. Дубасенюк стверджує про те, що «цілеспрямоване і практико-орієнтоване нововведення здійснюється на трьох рівнях: макрорівні, мезорівні і мікрорівні», пов'язуючи мікрорівневі інновації з модернізацією «змісту як окремого курсу, так і блоку курсів (наприклад, екологічних чи гуманітарних); або

відпрацюванням нових способів структурування освітнього процесу; або розробкою нових технологій, нових форм і методів навчання» [65, с. 13].

З огляду на вищезазначене вивчення ефективності профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО має охоплювати інновації загалом педагогічного виміру та частково інновації виміру організаційного. Педагогічні інновації детермінують обґрунтування й інтеграцію змісту в освітні компоненти програм підготовки здобувачів освіти педагогічних ЗВО, використання нових й оптимізованих форм і методів навчання, застосування новітніх засобів навчання, тоді як управлінські опосередковано виражаються в залученні сторонніх організацій та експертів, а також у розробленні рекомендацій щодо взаємодії підрозділів ЗВО. Тож нововведення у проєкції профілактики ІН вирізнятимуться переважно мікрорівневим характером як дотичні до локальних змін у певних навчальних дисциплінах і підготовки окремих груп здобувачів освіти (здобувачів педагогічного ЗВО) з означеного напрямку (профілактики ІН).

У сучасній науковій літературі обґрунтовано логіку дотримання в ході проведення педагогічного експерименту принципу його послідовної етапності. Так, С. Гончаренко визнає раціональним проводити експериментальну перевірку в три етапи, як-от: початкового збору даних, упровадження нових підходів, контрольної перевірки нововведень. Найбільшого ж поширення у практиці організації педагогічних досліджень набув підхід, за якого педагогічний експеримент розгортається на зрізі трьох етапів – констатувального, формувального, контрольного [50].

З огляду на це в дослідно-експериментальній роботі з перевірки ефективності пропонованої профілактики ІН керуватимемося синтезованим підходом Гончаренка-Тверезовської як таким, що уможливило підтвердження та спростування згенерованих у дисертації наукових ідей у стислі терміни.

Описані теоретичні засади стали підґрунтям для *гіпотези дослідження*, вибудованій на припущенні про більшу ефективність профілактики

інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО за умови теоретичного обґрунтування й упровадження структурно-функціональної моделі профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО за визначених педагогічних умов її реалізації, зорієнтованих на формування компетентності з протидії інформаційному насильству в особистості у межах створеного безпечного інформаційно-освітнього середовища.

Часткові гіпотези передбачають, що профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО буде ефективною за умови:

1) ґрунтованості на теоретико-методичному фундаменті, що забезпечить ефективну реалізацію профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО;

2) позиціонування профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО як одного зі стратегічних напрямів діяльності закладу вищої освіти, зокрема підготовки майбутніх педагогів;

3) упровадження моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, зорієнтованої на створення безпечного освітнього середовища педагогічних ЗВО, яке підлягає систематичному діагностуванню на предмет визначення потенційних виявів ІН, а також відображає взаємозв'язок цілі дослідження (формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти) і можливість варіювання моделі з огляду на особливості закладу освіти;

4) застосування інноваційних змісту, форм, методів і засобів формування компетентності з протидії інформаційному насильству учасників освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти.

Передбачено проектування експериментального дослідження профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти з метою створення безпечного освітнього

середовища, вільного від виявів інформаційного насильства, де результатом ефективної профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти поставатиме сформованість компетентності із протидії інформаційному насильству учасників безпечного освітнього середовища закладу освіти.

Комплексним завданням експериментальної перевірки вважатимемо таке положення: на основі об'єктивних фактів підтвердити або заперечити ефективність застосування структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов з профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО. Для досягнення поставленої мети передбачено проведення педагогічного експерименту, що охоплює:

1) з'ясування сучасного стану виявів різних форм ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО (констатувальний етап педагогічного експерименту, який полягає у вивченні ступеня виявів ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, встановленні рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти);

2) розроблення структурно-функціональної моделі профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО за визначених педагогічних умов її реалізації;

3) дослідження ефективності структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО (формувальний етап педагогічного експерименту, метою якого є доведення доцільності обґрунтованих структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО);

4) наукове обґрунтування й інтерпретацію отриманих емпіричних результатів з перевірки ефективності структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО (контрольний етап педагогічного експерименту, що складається з кінцевого збору, структурування,

диференціювання та статистично-математичної обробки зібраних емпіричних даних щодо рівня сформованості компетентності з протидії ІН, а також ступеня виявів ІН після впровадження авторських нововведень).

Незалежна змінна – структурно-функціональна модель за визначених педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО.

Залежна змінна – рівень сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО.

Експериментальне дослідження проводили впродовж 2021–2024 навчальних років у межах трьох етапів.

I етап – констатувальний (2021–2022 н. р.) – передбачав виконання системного аналізу джерельної бази дисертації (філософської, соціолого-політологічної, психолого-педагогічної, юридично-правової літератури, нормативно-правового законодавства в галузі освіти), осмислення новітнього українського та зарубіжного досвіду профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічних ЗВО, визначення об'єкта, предмета й ключових завдань дослідження, опрацювання освітньо-професійних програм зі спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта як кількісно найбільш представлених у педагогічних ЗВО.

II етап – формувальний (2022–2024 н. р.) – реалізація ключових заходів безпосередньої інтеграції структурно-функціональної моделі профілактики ІН за визначених педагогічних умов у освітньому процесі експериментальних педагогічних ЗВО; їхнє уточнення і наукове обґрунтування під час доповідей та обговорення на науково-практичних конференціях міжнародного й усеукраїнського рівнів, присвячених проблемам підготовки фахівців у педагогічних ЗВО й безпеки в освітньому середовищі та профілактики ІН; уточнення в руслі сучасних тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти змістового складника формування у майбутніх фахівців компетентностей із протидії ІН (кібербулінгу та дезінформації й інших форм ІН) в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, а також провідних компонент підготовки

(мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів навчання, критеріїв діагностування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти).

III етап – контрольний (2024 р.) – репрезентація результатів комплексного аналізу інтегрування структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов у освітній процес педагогічних ЗВО, аналіз кількісних та якісних показників отриманих результатів дослідження, що є надважливим у контексті формування його науково обґрунтованих узагальнень; проведення контрольного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН в учасників КГ та ЕГ.

На констатувальному етапі дослідження тривала робота з формування експериментальної бази дослідження, а саме – добору ЗВО, де розгортали заходи всіх етапів педагогічного експерименту. Критеріями для вибору ЗВО слугували: наявність у закладі не менше від двох досліджуваних спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців за освітнім рівнем «бакалавр», а також територіальна розрізненість ЗВО, що мали презентувати різні регіони держави. Зрештою, експериментальною базою дослідження послуговували педагогічні заклади вищої освіти Львівської, Рівненської, Хмельницької, Київської, Волинської та Донецької областей (Донбаський державний педагогічний університет – заклад вищої освіти, який тимчасово переміщено до м. Дніпро).

Важливим аспектом накопичення об'єктивних наукових даних педагогічного експерименту є правильний кількісний та якісний добір його учасників. Як зазначає О. Пшенична, «з метою отримання об'єктивних висновків на основі результатів констатації необхідно забезпечити масовість та репрезентативність цієї групи. Для цього навіть існує спеціальний термін – обсяг репрезентативної вибірки (n), який обчислюється за допомогою формули 1» [166, с. 156].

$$n = \frac{\left(\frac{1,96 \cdot S}{\Delta}\right)^2}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{1,96 \cdot S}{\Delta}\right)^2}, \quad (2.1.)$$

де N – обсяг генеральної сукупності;

Δ – рівень точності в частках від середнього;

S – стандартне відхилення.

У ході розрахунку необхідної кількості репрезентативної вибірки була отримана на рівні 56 чоловік (що близьке до рекомендацій О. Пшеничної). Однак така вибірка представлятиме лише ЕГ, тому кількість загальної вибірки в нашому випадку потрібно збільшувати як мінімум вдвічі. З огляду ж на те, Ф. Фаулер у своєму доробку доводить потребу для якісної експериментальної роботи, зокрема у педагогічних студіях, формувати вибірку в обсязі від 30 до 100 осіб для кожної групи [266], вирішили залучити до участі в експерименті 208 осіб – саме така кількість учасників експерименту дасть змогу забезпечити належний контингент здобувачів освіти у досліджуваних ЗВО, не порушуючи вимог наукових рекомендацій.

Надалі стан розповсюдженості ІН в досліджуваних ЗВО з'ясовували шляхом проведення серед здобувачів вищої освіти тестування на предмет спостереження ними (перебування у ролі жертви) різних форм негативних інформаційних впливів, а вияви ІН у ЗВО вивчали, реалізуючи експрес-дослідження на зрізі чотирьох взаємопов'язаних етапів: організаційного (розроблення програми й інструментарію); збору первинної інформації; упорядкування й обробки зібраної інформації; аналізу.

Експрес-дослідження підлягало виконанню протягом 2 тижнів у дистанційній формі та за допомогою цифрових засобів (у межах кураторських годин, через спільноти в соціальних мережах і месенджери). Як анкетами послуговувалися сервісом Google Forms (додаток А), що уможливило проведення тестування без реєстрації – після отримання

респондентом посилення (для забезпечення анонімності здобувачам вищої освіти надсилається посилення на форму, яку необхідно заповнити, без обов'язкової вимоги про вказівку персональних даних). Анкета містила запитання за змістом попередньо розглянутих інцидентів, а за її розсилання персонально кожному здобувачеві були відповідальні куратори академічних груп, працівники деканатів і випускові кафедри [2].

У ході експрес-дослідження фокусувалися на встановленні таких видів ІН, як: дезінформація; кібербулінг; фейкові наукові дослідження; незаконне копіювання та плагіат; політичний та ідеологічний тиск; зловживання особистими даними; спам і фішинг (через ресурси ЗВО); негативні коментарі й образи в мережі. Результати опитування систематизували за відповідями «так», «ні», «складно відповісти», а в ході їхньої статистичної обробки визначали тільки відсоткову частку вияву кожного виду ІН, без підтвердження статистичної значущості. Це пояснюється тим, що пріоритетними завданнями тестування слугували ідентифікація та кількісна фіксація виявів різних форм ІН, без попереднього порівняння.

Наступним кроком алгоритму експериментальної роботи виступав розподіл учасників загальної вибірки за контрольними (КГ) й експериментальними групами (ЕГ). Таке диференціювання виконували шляхом багаторівневого тестування, мета якого – визначення рівня сформованості компетентності з протидії ІН учасників загальної вибірки (додаток Б). У контексті педагогічного експерименту розподіл здобувачів освіти до КГ та ЕГ виконувався за принципом збереження цілісності академічних груп, що зумовлене прагненням мінімізувати вплив групової динаміки та міжособистісних взаємодій, що можуть виникати при штучному формуванні КГ й ЕГ. Тобто експериментальне диференціювання виконувалося виключно в межах існуючих навчальних груп задля забезпечення «природності» освітнього процесу. В основу тестів покладено завдання проблемного та ситуативного вимірів, що уможливають об'єктивне оцінювання рівня сформованості компетентності з протидії ІН

потенційних учасників КГ та ЕГ. Результати, отримані в ході тестування (дослідження сформованості компетентності з протидії ІН), потребували диференціювання за рівнями у проєкції кожного із зазначених у підрозділі 2.2 критеріїв окремо. Числові діапазони «50-65» для базового, «66-83» для середнього та «84-100» для високого рівнів були визначені з урахуванням прагнення до відносно рівномірного розподілу учасників за рівнями.

Рівень сформованості компетентності з протидії ІН установлювали шляхом її диференціювання за критеріями (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Розподіл рівнів сформованості компетентності
з протидії інформаційному насильству у здобувачів вищої освіти
педагогічних закладів вищої освіти**

№ з/п	Рівень	Числовий діапазон
1	базовий	50–65
2	середній	66–83
3	високий	84–100

Установлення рівня сформованості компетентності з протидії ІН за кожним із критеріїв q обчислювали як середньоарифметичне кількості вияву кожного показника конкретного критерію (формула 2).

$$q = \frac{p_1 + \dots + p_n}{n}, \quad (2.2)$$

де p_1, p_n – показники вияву компоненти сформованості компетентності з протидії ІН;

n – кількість показників.

Задля підтвердження чи спростування ефективності структурно-функціональної моделі профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО за визначених педагогічних умов сформульовано такі статистичні гіпотези:

H_0 (нульова гіпотеза) – різниця в рівнях сформованості компетентності з протидії ІН учасників КГ та ЕГ груп є *незначною*.

H_1 (альтернативна гіпотеза) – різниця в рівнях сформованості компетентності з протидії ІН учасників КГ та ЕГ груп є *значною*.

Варто розуміти, що точність результатів дослідження регламентується рівнем статистичної значущості – імовірністю, що визначає, чи є гіпотеза істинною. Загальноприйнятими рівнями статистичної значущості виступають 0,05 (5 %) і 0,01 (1 %). Це означає, що коли $p = 0,05$, то дослідник готовий прийняти ризик помилково відхилити нульову гіпотезу у 5 випадках зі 100 [287]. У педагогічних дослідженнях рівень статистичної значущості приймається на рівні 5 % – через підтвердженість цього загальними тенденціями нововведень.

Наступний крок алгоритму експериментальної роботи – статистично-математична обробка емпіричних результатів дослідження, що дасть змогу прийняти одну з гіпотез. Із цього приводу М. Садовий доречно наголошує: «перед тим як обрати спосіб обробки результатів педагогічного експерименту, дослідник має визначити, що слід перевірити, як здійснити вимір педагогічного явища чи поняття, які можуть бути помилки» [175]. Для порівняння двох вибірок у сучасній статистиці досить часто використовують критерій Пірсона, або, як частіше його позначають, – χ^2 .

Критерій узгодження Пірсона (критерій хі-квадрат) – це статистичний непараметричний критерій, що має розподіл χ^2 і застосовується для перевірки нульової гіпотези H_0 про підпорядкованість емпіричного закону розподілу вибірки теоретично передбачуваному закону розподілу генеральної сукупності за великих обсягів вибірки ($n \geq 50$) [128, с. 15]. Цей критерій доречно обрати для обробки результатів пропонованого дослідження, оскільки він: по-перше, призначений для порівняння двох вибірок (у нашому випадку потенційних КГ й ЕГ); по-друге, слугує для

перевірки статистичних гіпотез; по-третє, ефективний за великих кількостей вибірок (розмір досліджуваних вибірок становитиме $n \approx 100$).

Формула 3, за якою обчислюють критерій Пірсона:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_k - f_B)^2}{f_B}, \quad (2.3)$$

де f_k – експериментальна частота (результати діагностування учасників рівня компетентності з протидії ІН учасників ЕГ), f_B теоретична частота (результати діагностування учасників рівня компетентності з протидії ІН учасників ЕГ), j – порядковий номер, k – кількість критеріїв компетентності з протидії ІН здобувачів освіти педагогічних ЗВО.

Методика розрахунку показника критерію χ^2 полягає у порівнянні отриманих результатів розрахунку критерію з еталонними для певного рівня значущості (у нашому випадку $p=0,05$).

Порівняння з еталонним (критичним) показником виконується залежно від кількості ступенів свободи, що їх розраховують за формулою 4:

$$f = k - 1, \quad (2.4)$$

де k – число рівнів сформованості компетентності з протидії ІН.

У тому разі, якщо отримане значення χ^2 більше від критичного, нульова гіпотеза відхиляється та вказує на статистично значущий зв'язок між змінними; у протилежному разі – приймається альтернативна гіпотеза.

Вищеописані кроки алгоритму дослідницької роботи на констатувальному етапі педагогічного експерименту дали змогу гарантувати науково-обґрунтований, об'єктивний добір його учасників, визначити рівень виявів різних типів ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, а відтак констатувати про початковий рівень компетентності з протидії ІН учасників генеральної вибірки. Серед здобутків констатувального етапу педагогічного експерименту – добір методів статистично-математичної обробки, що сприятимуть вірогідному розподілу учасників експерименту за КГ й ЕГ.

Перелік педагогічних закладів вищої освіти експериментальної бази дослідження утворюють: Рівненський державний гуманітарний університет,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Університет імені Григорія Сковороди у Переяславі, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (додаток Н).

Обґрунтований план проведення констатувального етапу педагогічного експерименту, що охоплював установлення ступенів вияву ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, визначення стану профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, а також сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти, насамперед передбачав виконання розподілу учасників загальної вибірки за КГ й ЕГ (у межах констатувального етапу). Так, для забезпечення статистичної достовірності результатів дослідження та з дотриманням наукових рекомендацій із кожного експериментального ЗВО було відібрано від 40 до 60 учасників (2–3 академічні групи, що проходять підготовку за спеціальностями 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта); такий обсяг генеральної вибірки припускає досить точне оцінювання ефективності експериментального втручання. Загальна чисельність учасників за такого підходу становила 208 осіб, що є достатнім для отримання валідних результатів педагогічного експерименту. До складу учасників, окрім здобувачів вищої освіти, належало 10 викладачів дисциплін циклу професійної та практичної підготовки.

Для виокремлення загальних тенденцій щодо виявлення певного явища в освітньому процесі доцільно послуговуватися таким методом наукового пізнання, як опитування, що «надає змогу отримати як фактичну інформацію, так і оцінні відомості» [110, с. 66]. Попри традиційне проведення опитувань в усній чи письмовій формах, дослідження ІН доцільніше виконувати з використанням інструментів цифрового освітнього середовища.

Загалом засадничими завданнями констатувального етапу педагогічного експерименту були:

1) з'ясування загальних тенденцій поширеності ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО;

2) визначення на основі первинного діагностування потреби інтеграції профілактичного комплексу заходів із протидії ІН у різні групи ризику (здобувачі вищої освіти, викладацький склад);

3) проведення діагностування в досліджуваних групах рівня сформованості компетентності з протидії ІН.

З'ясування ступеня поширеності різних форм ІН у контингенті учасників генеральної вибірки, як було згадано раніше, передбачало організацію опитування за допомогою сервісу Google Forms, що унеможлиблює ідентифікацію особистості та, як наслідок, припускає отримання максимально наближених до істини результатів. Істотною є реалізація цього етапу дослідження одночасно для викладачів і здобувачів освіти – через перспективність не лише встановлення серед здобувачів вищої освіти проблемних груп, а й ідентифікації викладачів, що частіше стикаються з виявами ІН у своїй діяльності. Крім того, за підходу анонімності відповідей, тобто непов'язаності їх із конкретним ім'ям і представленості в узагальненому вигляді, здобувачі освіти не даватимуть недостовірних відповідей, переймаючись, що у майбутньому це стане відомо викладачам та адміністрації закладу, де вони навчаються.

Передусім було визначено, чи стикалися учасники експерименту з виявами ІН загалом (відповіді на запитання про наявність ІН як соціального явища в умовах ЗВО представлено в табл. 2.2. Передувало такому опитуванню інформаційне повідомлення про види ІН, основні його ознаки та форми вияву, що базувалося на матеріалах, розміщених на сторінці Ради Європи щодо кіберзагроз (<https://www.coe.int/en/web/cybercrime/home>).

Задля досягнення максимальної коректності розуміння зібраної інформації про види та форми вияву ІН автор дослідження інтерпретував її в колективному й індивідуальному порядку, а також надавав відповідні коментарі та роз'яснення.

Таблиця 2.2

Показники вияву інформаційного насильства серед учасників освітнього процесу закладів вищої освіти на констатувальному етапі експерименту

№ з/п	Так	Ні	Складно відповісти
кількість	179	11	18
відсоткова частка	86 %	5,3 %	8,7 %

За результатами проведеного опитування постало очевидним, що більшість здобувачів вищої освіти стикалася з виявами ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО (близько 86 %), що вкотре доводить потребу розроблення й упровадження ефективних педагогічних стратегій протидії цьому явищу. Водночас розподіл показників вияву різних видів ІН серед учасників усіх залучених до дослідження академічних груп був однорідним, що є значущою передумовою для подальшого коректного порівняльного аналізу впливу експериментального втручання на учасників КГ й ЕГ.

Для деталізації й ідентифікування різних форм вияву ІН, а також їхніх кількісних параметрів у дослідженні організовано уточнювальне опитування, що стосувалося опису ІН таких видів, як: дезінформація, кібербулінг, незаконне копіювання й плагіат, політичний та ідеологічний тиск, зловживання особистими даними, спам і фішинг, негативні коментарі й образи. Форма опитування складалася із восьми запитань, спрямованих на виявлення різних форм ІН. Запитання було сформульовано чітко та лаконічно, послуговуючись термінологією, зрозумілою для здобувачів освіти. Такий підхід збору даних має лаконічну структуру через забезпечення валідності змісту запитань (охоплюють широкий спектр виявів ІН), можливість кількісного аналізу (оцінювання поширеності та характеру виявів ІН), дотримання дидактичних принципів науковості, доступності, наочності й активності.

Опитування сприяло ідентифікації причинно-наслідкових залежностей між виявами ІН, механізмів функціонування останнього, виокремлення найбільш прикметних ознак і кількісного представлення ступеня його вираженості. З огляду на це можна впевнено констатувати, що ІН як негативне соціальне явище в умовах ЗВО є досить розповсюдженим (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Оцінювання частотності вияву різних видів інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти (генеральна вибірка здобувачів вищої освіти)

№ з/п	Види інформаційного насильства	Так (n)	Так (%)	Ні (n)	Ні (%)	Складно відповісти (n)	Складно відповісти (%)
1	дезінформація	152	73	33	16	23	11
2	кібербулінг	164	79	30	14	14	7
3	фейкові наукові дослідження	98	47	96	46	14	7
4	незаконне копіювання та плагіат	112	54	86	41	10	5
5	політичний та ідеологічний тиск	104	50	76	37	28	13
6	зловживання особистими даними	148	71	52	25	8	4
7	спам і фішинг (через ресурси ЗВО)	62	30	109	52	37	18
8	негативні коментарі й образи в мережі	179	86	14	7	15	7

Результати опитування серед викладачів експериментальних ЗВО демонструють інші (протилежні) дані порівняно із результатами здобувачів вищої освіти. Так, викладачі вкрай рідко стикалися з виявами ІН, тобто жодного разу не відчували наслідків дезінформації, кібербулінгу, політичного чи ідеологічного тиску, зловживання особистими даними, спаму, фішингу та негативних коментарів. Шість викладачів ствердно відповіли на

запитання про фейкові наукові дослідження, що є логічним, зважаючи на поширеність цього явища в академічному середовищі. Ще 40 % викладачів експериментальних ЗВО були свідками незаконного копіювання та плагіату (здебільшого із засобів масової інформації). Узагальнені результати опитування викладачів розкривають значно нижчий рівень впливу негативних наслідків ІН на відміну від аналогічного на здобувачів вищої освіти (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Оцінювання частотності вияву різних видів інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти (викладачі ЗВО)

№ з/п	Види інформаційного насильства	Так (n)	Так (%)	Ні (n)	Ні (%)	Складно відповісти (n)	Складно відповісти (%)
1	дезінформація	0	0	0	0	0	0
2	кібербулінг	0	0	0	0	0	0
3	фейкові наукові дослідження	6	60	0	0	4	40
4	незаконне копіювання та плагіат	4	40	1	10	5	50
5	політичний та ідеологічний тиск	0	0	0	0	0	0
6	зловживання особистими даними	0	0	0	0	0	0
7	спам і фішинг (через ресурси ЗВО)	0	0	0	0	0	0
8	негативні коментарі й образи в мережі	0	0	0	0	0	0

Загалом результати констатувального діагностування формують картину значної поширеності серед здобувачів вищої освіти таких форм ІН, як негативні коментарі, кібербулінг і дезінформація, на тлі відчутно меншої загрози ІН для складу викладачів, спостережені якими вияви ІН здебільшого стосуються норм академічної доброчесності та не пов'язані з професійною взаємодією зі здобувачами вищої освіти.

Аналіз даних дослідження увиразнив наявність значущих відмінностей у частотності виявлення різних форм ІН, що доводить потребу розроблення комплексних організаційно-педагогічних рішень із протидії цим явищам і формування відповідної компетентності (з протидії ІН) саме у здобувачів вищої освіти. Поясненням цьому слугує те, що здобувачі вищої освіти виступають у ролі найбільш вразливої групи, для якої нагальним є вжиття заходів із профілактики ІН.

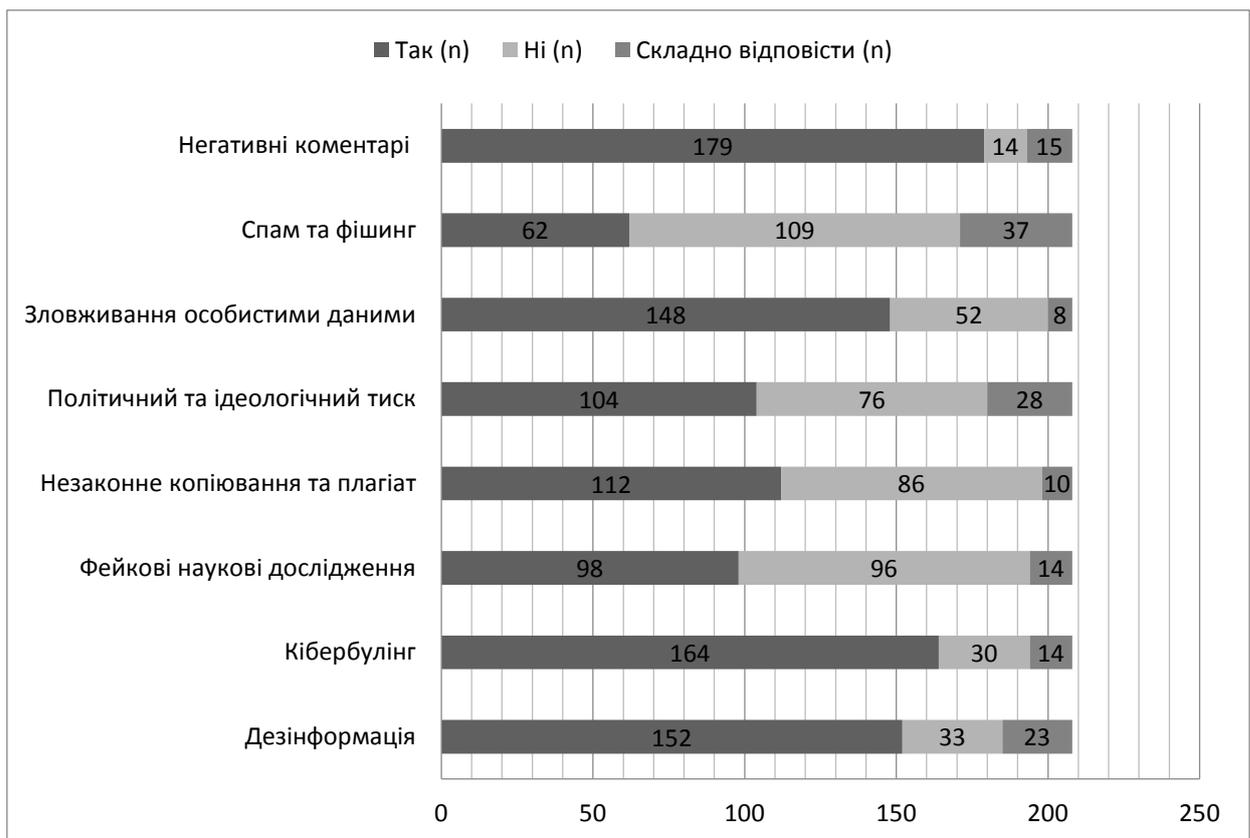


Рис. 2.2. Гістограма результатів дослідження вияву інформаційного насильства серед здобувачів вищої освіти педагогічних закладів вищої освіти на констатувальному етапі експерименту

Гістограма (рис. 2.2.) формує загальне уявлення про поширеність різних типів ІН у контингенті опитаних учасників (здобувачів вищої освіти) генеральної вибірки, що найчастіше стикалися з такими виявами ІН, як: негативні коментарі, дезінформація, зловживання особистими даними та кібербулінг. Це створює підстави для констатації про актуальність проблеми ІН в умовах інформаційного освітнього середовища педагогічних ЗВО та

водночас її відкритість до розв'язання. Прикметно, що результати опитування дали змогу ідентифікувати проблему як таку, обмежуючись порівнянням чи статистично-математичною обробкою.

Наступним кроком алгоритму дослідницької роботи на констатувальному етапі педагогічного експерименту було вхідне діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти.

У проєкції досягнення цілісного підходу до визначення рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти за відповідними показниками та критеріями в ході дослідження розроблено комплекс діагностувальних методик і методів – для застосування на констатувальному етапі педагогічного експерименту, як-от: бесіди зі здобувачами вищої освіти, викладачами, адміністрацією, працівниками ЗВО; опитування за авторськими анкетами; довготривале спостереження за поведінкою студентської молоді у процесі міжособистісної взаємодії, спілкування; творчі методи: есе-роздум «Інформаційне насильство молоді», «Переваги і недоліки інформаційного простору»; створення та захист портфоліо «Протидія інформаційному насильству (кейс досягнень)»; пам'ятки «Мої дії у разі інформаційного насильства»; розв'язання проблемних ситуацій; кейсові завдання, адаптовані до контексту освітнього середовища педагогічного ЗВО, метод кількісної обробки отриманих даних. Діагностувальний інструментарій представлено у таблиці 2.5 (додатки А, Б, В). Діагностувальний підхід, що притаманний вищезазначеним ініціативам, було модифіковано й адаптовано до специфіки освітнього середовища педагогічного ЗВО, зокрема з акцентом на способах отримання інформації й інформаційній взаємодії суб'єктів освітнього процесу. У дослідженні представлені методики використано для діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти за кожною компонентою.

Для діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти також використано опитувальник (тест), що охоплює низку запитань з таких методик, як: тест Корнела, тест Голтона, шкала емпатії Барона-Коена, індекс Девіса, шкала медіаграмотності Сільверблата, шкала Голмса й Раге, котрі адаптовані до специфіки освітнього середовища педагогічних ЗВО – табл. 2.5. (додаток Г). Варто відзначити, що концептуальні засади методик, згаданих у таблиці 2.5, залишилися незмінними, тоді як зміни стосувалися тільки незначної корекції формулювань діагностувальних запитань й адаптації кейсових завдань до контексту освітнього середовища педагогічного ЗВО.

Таблиця 2.5

Діагностувальний інструментарій для визначення рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти на констатувальному етапі педагогічного експерименту

№ з/п	Критерії/показники	Діагностувальний інструментарій
<i>Когнітивний критерій</i>		
1.1	знання про інформаційне насильство, форми виявів і наслідки, про правові норми й етичні принципи у сфері інформаційної безпеки, про цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) та доцільність їхнього вияву у повсякденній життєдіяльності	Бесіда, опитування, аналіз творчих робіт, методика «Незакінчені речення...», анкета «Вияви насильства», тест Корнела (Cornell Critical Thinking Test)
1.2	розуміння механізмів інформаційного впливу та методів захисту	Бесіда, спостереження, аналіз робіт, опитувальник «Суб'єкти та джерела інформаційного насильства» методика «Незакінчені речення...», тест Голтона (Halpern Critical Thinking Assessment)

Продовження таблиці 2.5

1.3	усвідомлення значущості інформаційної безпеки та відповідального споживання інформації.	Опитувальник «Суб'єкти та джерела інформаційного насильства», бесіда, спостереження, аналіз робіт, шкала значущості інформаційної безпеки Коттрелла (Information Security Awareness Scale)
Особистісно-ціннісний критерій		
2.1	наявність позитивно-ціннісного ставлення до себе, до іншої людини, до суспільства, до держави та поваги до прав людини, її гідності тощо	Методика «Моє ставлення до інформаційного насильства», бесіда, спостереження, аналіз ситуацій, шкала емпатії Барона-Коена (Baron-Cohen's Empathy Quotient)
2.2	сформованість об'єктивної самооцінки, соціальної відповідальності й толерантності, прагнення до захисту себе й інших від ІН	Методика «Моє ставлення до інформаційного насильства», аналіз робіт, бесіда, аналіз ситуацій, спостереження індекс Девіса (Davis' Interpersonal Reactivity Index)
2.3	розвинута емпатія до іншої людини, мотивація до саморозвитку, емоційна стійкість до інформаційного впливу	Методика «Моє ставлення до інформаційного насильства», бесіда, спостереження, шкала емоційної стійкості Коннора-Девідсона (Connor-Davidson Resilience Scale – CD-RISC)
Діяльнісний критерій		
3.1	вияв толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, емоційної саморегуляції й афіліації	Опитувальник «Інформаційне насильство та заклад освіти», вирішення проблемних ситуацій, педагогічні спостереження, аналіз життєвих ситуацій, шкала медіаграмотності Сільверблата (Silverblatt's Media Literacy Scale)

Продовження таблиці 2.5

3.2	здатність ідентифікувати різні форми ІН, дотримуватися цифрової етики та застосовувати цифрову- і медіаграмотність у повсякденній життєдіяльності	Опитувальник «Інформаційне насильство та заклад освіти» вирішення проблемних ситуацій, педагогічні спостереження, аналіз життєвих ситуацій, шкала соціально-психологічної адаптації Голмса й Раге (Holmes and Rahe Social Readjustment Rating Scale)
3.3	готовність протидіяти й здійснювати профілактику ІН.	Методика «Мої дії у разі інформаційного насильства», вирішення проблемних ситуацій, педагогічні спостереження, аналіз життєвих ситуацій, анкета визначення готовності до дій у ситуаціях кібербулінгу Девіса-Каваларгі (Cyberbullying Response Questionnaire – CRQ)

Передбачене дослідженням діагностування базувалося на використанні опитувальників (тестів) (додатки Б, В), які містили запитання про вияв того чи того показника критерію певної компоненти компетентності з протидії ІН. Оскільки розподілу учасників загальної вибірки на КГ та ЕГ передував попередній розподіл, що не супроводжувався розподілом здобувачів освіти у межах академічних груп, до експерименту загалом залучили 102 (5 академічних груп, 5 викладачів ЗВО) учасники КГ і 106 (5 академічних груп, 5 викладачів ЗВО) учасників ЕГ.

Перший етап – констатувальне діагностування рівня сформованості когнітивної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти серед учасників КГ та ЕГ. Результати діагностування, подані у зведеній таблиці 2.6, продиференційовано за рівнями сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти – базовим, середнім, високим.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості когнітивної компоненти компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами констатувального етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Група	Рівень сформованості (діапазон балів)					
	базовий (50–65)		середній (66–83)		високий (84–100)	
	кількість	≈ %	кількість	≈ %	кількість	≈ %
КГ	79	77,4	21	20,6	2	2
ЕГ	80	75,5	24	22,6	2	1,9

На основі аналізу результатів діагностування когнітивної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти, що підлягала оцінюванню завдяки запитанням множинного вибору, акцентованих на розумінні змісту, форм, причин і наслідків ІН, вдалося установити середній рівень сформованості когнітивних утворень у представників КГ та ЕГ (середні значення – приблизно 60 балів). Це розкриває наявність у більшості учасників генеральної вибірки базового розуміння теоретичних основ ІН на тлі відсутності глибоких і систематизованих знань про них. Зміст діагностувальних запитань, або кейсів, зокрема тих, що стосувалися ідентифікування суб'єктів маніпулювання інформацією, об'єктів цькування, причин агресивної поведінки та місць вияву ІН, уможливив простеження низки необґрунтованих стереотипів і поверхневих уявлень – імовірно, останні послуговували детермінантами середніх показників рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти за когнітивним критерієм учасників як КГ, так і ЕГ.

Найбільші труднощі у представників КГ та ЕГ викликали запитання неоднозначного характеру, або такі, що вимагають глибокого критичного аналізу. Зокрема, на запитання анкети «Хто найчастіше вдається до маніпулювання інформацією в ЗВО?» учасники КГ вказали, що це здобувачі

вищої освіти у 94 % випадках, а ЕГ – у 96 % випадках: домінування маніпулятивних відповідей могли зумовити необґрунтовані стереотипні уявлення. Схожою є ситуація із запитанням «Найчастіша причина агресивної поведінки», що виявилось складним (у КГ – 90 %, у ЕГ – 88 % хибних відповідей) через нерозуміння глибинних причин ІН.

Результатами обчислення середньоарифметичного числового значення рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти виявилися такі показники: КГ – 60,4, ЕГ – 60,3 бали. Варто зауважити, що в обох групах переважають показники низького рівня, а саме: у КГ – 77,4 %, у ЕГ – 75,9 %, тоді як середній рівень представлений показниками 20,6 % у КГ і 22,2 % у ЕГ, а високий прикметний близько 2 % учасників у кожній групі.

Аналогічним шляхом розгорталось дослідження вияву емоційно-ціннісної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Рівні сформованості емоційно-ціннісної компоненти компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами констатувального етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Група	Рівень сформованості (діапазон балів)					
	базовий (50–65)		середній (66–83)		високий (84–100)	
	кількість	≈ %	кількість	≈ %	кількість	≈ %
КГ	58	56,9	41	40,2	3	2,9
ЕГ	65	61,3	38	35,9	3	2,8

Результати вивчення вияву емоційно-ціннісної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти продемонстрували подібність до результатів дослідження вияву відповідної компетентності за попередньою компонентою, де: базовий рівень у КГ становить 56,9 %, у ЕГ – 61,3 %; середній рівень у КГ – 40,2 %, у ЕГ – 35,9 %; високий рівень –

приблизно 3 % у КГ й ЕГ (середні показники сформованості компетентності з протидії ІН мають такі числові значення: КГ – 64,5, ЕГ – 64,3 бали).

Емоційно-ціннісна компонента підлягала оцінюванню за допомогою відкритих запитань, спрямованих на з'ясування емоційних реакцій, ставлення до генераторів і жертв ІН. Порівняно з показниками попередньої компоненти компетентності з ІН (когнітивної) здобувачам вищої освіти обох груп притаманні дещо кращі показники, вищі за 64 бали. Йдеться про те, що загалом учасники експерименту негативно сприймають вияви ІН та усвідомлюють небезпеку його деструктивного впливу. Втім, середні показники сформованості емоційно-ціннісної компоненти компетентності також не є достатніми, чому підтвердженням виступає низький рівень ціннісно-аксіологічних переконань щодо профілактики ІН в учасників КГ й ЕГ.

Цікаво, що кейс «Якщо Ви бачите ігнорування адміністрацією ЗВО випадків психологічного тиску від викладача на здобувача освіти, то якими будуть Ваші дії?» виявився найбільш складним і неоднозначним з погляду відповідей здобувачів вищої освіти: тільки приблизно 26 % осіб у КГ і 28 % осіб в ЕГ дали правильну відповідь. Вважаємо, що цей кейс вимагає проведення глибинної саморефлексії щодо власних переживань і спонукань в умовах неоднозначних етичних ситуацій.

Надалі в дослідженні сфокусувалися на діагностуванні рівня сформованості поведінково-діяльній компоненті компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти (табл. 2.8), де: базовий рівень мали 84,3 % здобувачів освіти у КГ і 82,1 % здобувачів освіти в ЕГ; середній рівень – 13,7 % і 16 % у КГ та ЕГ відповідно; високий рівень – приблизно 2 % здобувачів вищої освіти в обох групах.

Рівень сформованості поведінково-діяльній компоненті компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти встановлювали шляхом отримання відповідей на запитання про особистий досвід впливу ІН і готовність до низки дій у відповідь на вияви останнього. На тлі того, що

лева частка учасників КГ й ЕГ демонструє показники в середньому на рівні приблизно 60,2 бала, чим розкриває наявність певного досвіду впливу ІН, усі вищезгадані учасники не знають алгоритмів дій з попередження та захисту від виявів різних форм ІН. Серед іншого, учасники і КГ, і ЕГ не виявляють достатньої чіткості у своїх діях щодо захисту жертв ІН, а також не виробили навичок превентивного втручання.

Таблиця 2.8

Рівні сформованості поведінково-діяльнісної компоненти компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами констатувального етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Група	Рівень сформованості (діапазон балів)					
	базовий (50–65)		середній (66–83)		високий (84–100)	
	кількість	≈ %	кількість	≈ %	кількість	≈ %
КГ	86	84,3	14	13,7	2	2
ЕГ	87	82,1	17	16	2	1,9

Зауважимо, що в ході дослідження респонденти відчували складність у пошуку відповідей на запитання, дотичні до встановлення активної позиції захисту особистих прав і жертв ІН. Зокрема, у відповідях на запитання «Чи виступали Ви в ролі захисника жертви психологічного тиску від одногрупників» добре простежується властивий учасникам КГ (26 %) і ЕГ (24 %) низький рівень проактивної позиції щодо запобігання виявам ІН. Водночас у відповідях на запитання «Якими є Ваші дії в разі блокування Вашого аканту в соціальних мережах/месенджерах одногрупниками?» виразно проступає вкрай низький рівень здобувачів освіти в контексті реагування на кібербулінг та інші вияви порушення кіберзахисту (в КГ зафіксовано правильні відповіді у 20 % респондентів, у ЕГ – 22 %). Зрештою, середнє значення рівня сформованості поведінково-діяльнісної компоненти

компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти в КГ становило 60,2, а в ЕГ – 59,8 бала.

За результатами дослідження компетентності з протидії ІН за трьома критеріями постала очевидною наявність у здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО, розподілених за ЕГ і КГ, низького рівня її сформованості: у більшості учасників експерименту було виявлено базовий рівень сформованості компетентності з протидії ІН за всіма компонентами. Такі результати варто визнати переконливим підтвердженням висунутих у дисертації гіпотези і чіткими детермінантами актуальності розроблення й упровадження ефективних підходів до формування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі ЗВО.

Простеження статистично значущих розбіжностей у рівнях сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти супроводжувалося оперуванням критерієм Пірсона (формула 3), що передбачав обчислення за кожним рівнем сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти суму (f_3) шляхом додавання кількості отриманих емпіричних результатів за кожним критерієм. Для спрощення обчислень кількісні показники рівнів сформованості за кожною компонентою подавали в табличній формі (таблиці 2.9 і 2.10 – для КГ й ЕГ відповідно).

Таблиця 2.9

Рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами констатувального етапу експерименту в КГ

Рівень сформованості компетентності з протидії ІН	Назва компонент			
	когнітивна	емоційно-ціннісна	поведінково-діяльнісна	f_3
базовий	79	58	86	223
середній	21	41	14	76
високий	2	3	2	7

Дані діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти за компонентами містяться в додатку Г.

Таблиця 2.10

Рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами констатувального етапу експерименту в ЕГ

Рівень сформованості компетентності з протидії ІН	Назва компонент			
	когнітивна	емоційно-ціннісна	поведінково-діяльнісна	f_3
базовий	80	65	87	232
середній	24	38	17	79
високий	2	3	2	7

Загалом, підставивши дані f_3 за кожним рівнем у формулу 3, отримали таке розрахункове значення критерія Пірсона:

$$\chi^2 = \frac{(232 - 223)^2}{223} + \frac{(79 - 76)^2}{76} + \frac{(7 - 7)^2}{7} = 0,481$$

Обчислимо кількість ступенів свободи за формулою 4:

$$f = 3 - 1 = 2,$$

де k – кількість рівнів сформованості компетентності з протидії ІН.

З огляду на рівень статистичної значущості $p = 0,05$ і число кількості ступенів свободи $f = 2$, із таблиці критичних точок розподілу Пірсона обираємо значення 6,0, що у випадку $\chi^2 < \chi_{кр}^2$ ($0,418 < 6,0$) дає змогу прийняти H_0 – нульову гіпотезу, що означає: різниця між рівнями сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти в учасників КГ та ЕГ є *незначною* [102; 128]. Шляхом розрахунку критерію Пірсона підтверджено правильність розподілу учасників генеральної вибірки до КГ та ЕГ: характеристики рівня сформованості компетентності з протидії ІН у них

близькі за значеннями, групи ідентичні, що створює підстави для продовження експериментальної роботи.

Для графічного представлення результатів констатувального діагностування побудовано стовпчикову діаграму 2.3.

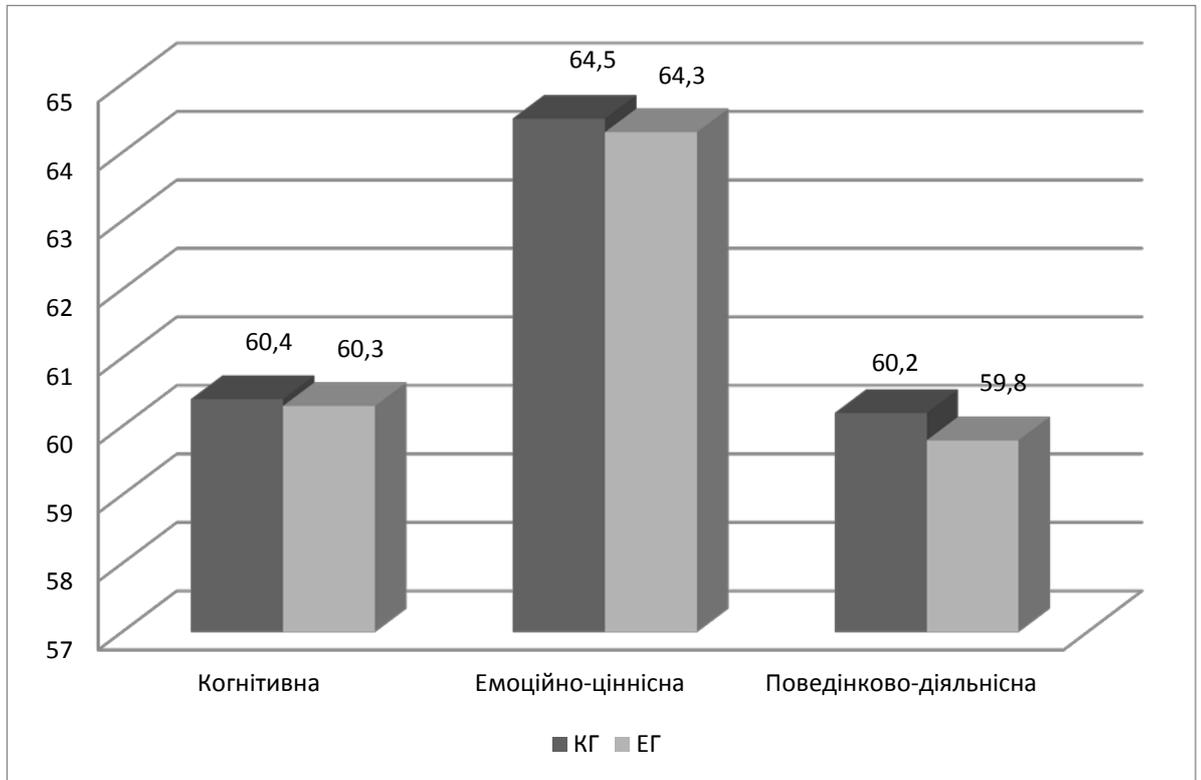


Рис. 2.3. Порівняння результатів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти (когнітивна, емоційно-ціннісна, поведінково-діяльнісна компоненти) на констатувальному етапі експерименту, у КГ та ЕГ

Загалом припущення про відбір учасників до КГ та ЕГ виявилось виправданим, підтвердженням чому слугують результати статистично-математичної обробки емпіричних даних.

Експериментальну групу (ЕГ) склали 106 здобувачів вищої освіти, а контрольну групу (КГ) – 102 здобувачі вищої освіти:

1) до ЕГ увійшли 22 учасники з Рівненського державного гуманітарного університету, 23 учасники з Волинського національного університету імені Лесі Українки, 15 учасників із Донбаського державного

педагогічного університету, 25 учасників з Університету імені Григорія Сковороди у Переяславі та 21 учасник із Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка;

2) до КГ увійшли 21 учасник із Рівненського державного гуманітарного університету, 20 учасників із Волинського національного університету імені Лесі Українки, 14 учасників із Донбаського державного педагогічного університету, 21 учасник з Університету імені Григорія Сковороди у Переяславі та 26 учасників із Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (таблиця 2.11). Загалом до експерименту було залучено 5 академічних груп у складі КГ та 5 академічних груп у складі ЕГ.

Таблиця 2.11

Результати диференціювання учасників педагогічного експерименту до КГ та ЕГ

№ з/п	Заклад вищої освіти	Контрольна група (КГ)	Експериментальна група (ЕГ)
1	Рівненський державний гуманітарний університет	21 учасник	22 учасники
2	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	26 учасників	21 учасник
3	Університет імені Григорія Сковороди у Переяславі	21 учасник	25 учасників
4	Донбаський державний педагогічний університет	14 учасників	15 учасників
5	Волинський національний університет імені Лесі Українки	20 учасників	23 учасники

Отже, організація та проведення констатувального етапу експериментального дослідження, присвяченого виявленню рівня розповсюдженості ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, уможливили підтвердження на основі отриманих результатів потреби

розроблення й упровадження педагогічних підходів до протидії та профілактики ІН. Цифрове опитування дало змогу ідентифікувати й визначити кількісні характеристики виявів ІН серед здобувачів вищої освіти, а результати діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти увиразнили притаманний останнім здебільшого низький рівень її сформованості.

Причинами низького рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти з'ясовано неповною мірою створене безпечне освітнє середовище, недосконалу підготовку педагогів, недостатнє використання можливостей освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти (аудиторної та позааудиторної діяльності), відсутність організованого цілеспрямованого освітнього процесу, зорієнтованого на профілактику інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти, що передбачає формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти, неадекватне розкриття потенціалу педагогічних закладів вищої освіти, неефективність змісту, форм і методів формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти, незначне стимулювання здобувачів освіти до саморефлексії, критичного мислення й опанування цифрової- і медіаграмотності.

Постає очевидним, що дані констатувального діагностування є надійною основою для формування експериментальних і контрольних груп, а також для створення стратегії формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту. Перспективи таких ініціатив убачаємо в подальшому накопиченні репрезентативних результатів, детермінованих обґрунтованим (рівноцінним) відбором учасників експерименту до КГ та ЕГ і використанням валідного діагностувального забезпечення.

Висновки до другого розділу

У дослідженні актуальність потреби вжиття комплексних заходів із профілактики інформаційного насильства в умовах педагогічного середовища педагогічного ЗВО пов'язано зі статусом безпечного інформаційно-освітнього середовища як ключового детермінанта успішного професійного розвитку здобувача освіти педагогічного ЗВО. З огляду на це обґрунтовано, що профілактика ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО – це досить складний феномен, який передбачає докладання зусиль усіма суб'єктами освітнього процесу. Шляхом осмислення сутності та змістового наповнення поняття «компетентність» як наукового концепту запропоновано авторське трактування «компетентності з протидії ІН здобувачів освіти педагогічного ЗВО» як вияву в усвідомленні значущості інформаційної безпеки та відповідального споживання інформації, прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства, визначається сукупністю системних знань, умінь, навичок і цінностей, здатністю на основі об'єктивної самооцінки критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і дотримуватися цифрової етики, а також готовністю протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти, здійснюючи його профілактику. Обґрунтовано раціональність звернення для формування компетентності з протидії ІН до системного підходу, прикметного інтеграцією когнітивних, соціальних, ціннісних аспектів і сприятливого в сенсі підготовки майбутніх педагогів, здатних не тільки виявляти та запобігати виявам ІН, а й створювати безпечне освітнє середовище.

Загалом виокремлено й обґрунтовано структуру компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО, що охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну, поведінково-діяльнісну компоненти, а також когнітивний, особистісно-ціннісний, діяльнісний

критерії, поєднані з показниками та рівнями (базовий, середній, високий) сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти.

Задля простеження виявів інформаційного насильства в умовах освітнього середовища педагогічних ЗВО виконано загальне планування педагогічного експерименту та проведено його констатувальний етап, що супроводжувалося обранням низки педагогічних ЗВО як експериментальних майданчиків реалізації авторських педагогічних інновацій, а також кількісним добором і попереднім диференціюванням учасників загальної експериментальної вибірки у складі 208 осіб з 10 академічних груп 5 педагогічних ЗВО. Результати проведення констатувального етапу педагогічного експерименту уможливили розкриття високого рівня поширеності ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, а відтак – шляхом організації опитування учасників генеральної вибірки через онлайн-форми – установлення найпоширеніших форм ІН, як-от: негативні коментарі, дезінформація, зловживання особистими даними та кібербулінг. Це вкотре підтвердило доцільність розроблення й упровадження педагогічних інновацій, спрямованих на подолання ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО. У ході дослідження встановлено, що в переважній більшості педагогічних закладів вищої освіти не приділяється належно увага формуванню компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти.

Фокусами уваги на констатувальному етапі педагогічного дослідження послуговували діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти, рівень якого в учасників КГ й ЕГ за кожною компонентою коливався в діапазоні 59,9–64,5 балів; формування на основі даних діагностування експериментальних і контрольних груп, вагомих для розроблення стратегії формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту; добір методів статистично-математичної обробки, що забезпечуватиме вірогідний розподіл учасників експерименту за КГ й ЕГ.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФІЛАКТИКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Структурно-функціональна модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти

Утіленню одного з фундаментальних підходів до наукового пізнання слугує звернення до методу моделювання, який дає змогу окреслювати структурні та функціональні закономірності розгортання обраного для дослідження процесу. Узагальнено поняттям «модель» позначають: «важливий інструмент для розуміння та аналізу певного процесу чи явища» [262, с. 301]; «абстракцію, яка описує певні системи, процеси або явища, а також сприяє візуалізації та структуризації знань, спрощуючи складні ідеї для кращого розуміння» [284, с. 262]; «засоби формалізації знань і спрощення складних взаємозв'язків, що дозволяє дослідникам і практикам ефективно аналізувати дані та приймати обґрунтовані прогностичні рішення» [287, с. 30]. З огляду на це постає очевидним потенціал побудови прогностичної моделі для адекватного виокремлення його структурно-функціональних особливостей і чіткого планування перебігу охоплюваних експериментом заходів.

Предметом «моделювання в педагогіці може бути частина об'єкта моделювання, окрема властивість його чи сукупність якостей»..., тож «успішним вважається моделювання, коли результати дослідження за моделлю без утруднень переносяться на педагогічний об'єкт» [99, с. 584]. На

такому тлі Т. Гуменюк стверджує, що «моделі є способом організації практичних дій, способом представлення як би зразково правильних дій та їх результатів, тобто є робочим поданням майбутньої системи» [53, с. 68]. А. Теплицька розглядає власне процес моделювання як «важливий педагогічний інструмент, що передбачає створення спрощених моделей реальних об'єктів або процесів» [204], тоді як А. Семенова характеризує його як прогностичний засіб підвищення кваліфікації [178].

У проєкції заявленої в дисертації проблеми моделювання процесу профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО відображає структурно-логічну послідовність перебігу цього процесу та виступає прогностичною компонентою дослідження. Такий тип моделювання набуває парадигмального виміру, оскільки висвітлює структурно певною мірою ідеалізований хід профілактичних заходів.

Зважаючи на це, видається доречним диференціювання Н. Нікітіною та Ю. Карташовою процесу моделювання за сутністю створюваних моделей, а відтак виокремлення двох основних способів реалізації останнього. Йдеться про:

а) предметне моделювання, під час якого дослідження проводять на матеріальній моделі, що відтворює певні геометричні, фізичні, динамічні чи функціональні характеристики об'єкта;

б) знакове (інформаційне) моделювання, у межах реалізації якого ідеальними моделями постають схеми, креслення, графіки та формули, запропоновані в алфавітному порядку [131, с. 28].

Проєктування педагогічних моделей, зазвичай, співвідноситься зі знаковим підходом, оскільки графічно презентує освітній процес, його послідовність і складники. Тому модель профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО поставатиме спроектованою на комплексний підхід щодо запобігання негативному інформаційному впливу на здобувачів освіти, викладачів і персоналу.

Для кращого осмислення компонент і цілісного обґрунтування авторської моделі звернемося до напрацювань О. Єжової, яка наводить класифікацію педагогічних моделей. Серед класифікаційних ознак учена називає такі, як: сфера застосування, форма, структура, ступінь деталізації, об'єкт дослідження, розвиток у часі, ступінь відтворення основних ознак, ширина охоплення [69]. Саме багатоаспектний підхід уможливило визначення місця структурно-функціональної моделі профілактики ІН у загальній системі педагогічних моделей.

З огляду на прогностичну та констатувальну функції моделі профілактики ІН, а також певною мірою дотичність до гіпотези пропонуваного дослідження, сферою її застосування вважаємо науково-дослідну. Притаманні моделі профілактики ІН унаочнювальні етапи, передумови профілактики ІН і можливість ретроспективного огляду надають їй дещо синтезованого вигляду, а саме – дослідно-констатувального. Здебільшого ж словесний, вербальний сенс профілактики ІН увиразнює у моделі профілактики ІН ознаки інформаційного класу. За ступенем деталізації модель профілактики ІН передбачає ґрунтовне висвітлення всіх змістових, методичних, організаційних і дидактичних аспектів профілактичних впливів на запобігання ІН.

Графічно модель профілактики ІН виявлятиме ієрархічну структуру із низкою умовних відгалужень, зумовлених специфікою профілактичних заходів ІН у різних за складом учасників освітніх середовищах, а узагальнено матиме чітко-підпорядкований каркас, де зберігається порядок «від загального до детального», від «ширшого за змістом до вузького» – утім, із припустимо гіпотетичною лінійною структурою безпосередніх заходів (форм профілактики, способів взаємодії між суб'єктами освітнього процесу).

Модель профілактики ІН пов'язана із цілісним підходом до організації освітнього процесу, де головними складниками є форми, методи, засоби, правила, процедури та зміст – детермінанти інформаційної безпеки освітнього середовища. Принагідно зазначимо, що В. Москаленко та

С. Доценко потрактовують поняття «інформаційна безпека освітнього середовища» як певний комплекс заходів, спрямованих на захист інформаційних ресурсів і створення безпечних умов для учасників освітнього процесу, зокрема їхнього захисту від негативного впливу інформаційних загроз [126]. Зважаючи на це, модель профілактики ІН інтегрує стратегії та механізми зі статусом превентивних інструментів негативного впливу інформації в освітньому середовищі. Це передбачає, як ішлося вище, вироблення окремих правил інформаційної безпеки, педагогічної та психологічної підтримки, розвиток навичок критичного мислення й відповідальної поведінки в цифровому просторі. Тож, з одного боку, завдяки таким взаємозв'язкам утворюється цілісна система, що робить об'єктом дослідження моделі профілактики ІН систему навчання, а з іншого модель профілактики ІН, діючи на рівні організації освітнього процесу та побудови безпечного інформаційно-освітнього середовища, забезпечує розвиток і навчальних, і соціальних навичок як завдань саме системи навчання.

Щодо розвитку в часі модель профілактики ІН є динамічною, позаяк сама описує процес, а окремі її складники презентують перспективні положення, інші – прогностичні. За ступенем відтворення основних ознак моделі властива структурно-функціональна будова, спроектована на конкретний унікальний освітній концепт – освітнє середовище педагогічного ЗВО.

Чітке обґрунтування структурної моделі дослідження або педагогічних нововведень складає описовий комплекс алгоритму організації дослідно-експериментальної роботи, тобто «мета експерименту завжди конкретизується шляхом формування його концепції, що слугує основою для проектування теоретичної моделі експерименту та її робочої версії з урахуванням наявних умов педагогічної дійсності, а також об'єкта і предмета експериментального дослідження» [116, с. 6]. Це означає, що модель профілактики ІН відображає не лише змістові, ціннісні та діяльнісні аспекти, а й регламентує методику експериментальної роботи.

Загалом розроблена в дослідженні експериментальна модель фігурує як теоретична структурно-функціональна модель профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО.

Оскільки у більшості педагогічних студій, присвячених обґрунтуванню моделей, описано її структуру у вигляді блоків, етапів чи модулів, у контексті пропонованої моделі профілактики ІН – з її ієрархічною структурою та перспективно-прогностичним характером – доцільно послуговуватися таким терміном, як «блок». Поясненням цього слугує те, що структурно-функціональна модель профілактики ІН описує певний процес, який складається із взаємопов'язаних блоків, у рамках яких набувають реалізації завдання дослідження.

Для деталізації структури структурно-функціональної моделі профілактики ІН розглянуто низку доробків із проблем моделювання процесу підготовки фахівців у педагогічних ЗВО у превентивній чи безпековій площинах. Прикметно, що вивчені моделі мають блокову структуру, а саме: модель навчання медіаграмотності охоплює цільовий, змістово-технологічний, діагностичний блоки [44]; модель навчання вчителя з питань безпеки життєдіяльності – когнітивний, діяльнісний, контрольнорефлексивний блоки [101]; модель навчання охорони праці – цільовий, змістово-аксіологічний, операційно-рефлексивний блоки [210]. Очевидно, що безпековим педагогічним моделям притаманна триблокова структура, де першими виступають організаційні чи стратегічні аспекти, далі – діяльнісні, а насамкінець – контрольні, або діагностувальні заходи.

Мету застосування авторської структурно-функціональної моделі профілактики ІН убачаємо в розкритті логіки та змісту профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, а також формуванні у здобувачів вищої освіти компетентності з протидії ІН (рис. 3.1.). Передумовами профілактики ІН вважаємо глибоке розуміння феномену, міждисциплінарний підхід, розвиток медіаграмотності, створення безпечного інформаційно-освітнього середовища, популяризацію толерантності, психологічну

підтримку жертв ІН, якісне обґрунтування змісту тощо. Означені передумови детермінують мету, що постає точкою відліку для подальшого обґрунтування структури й логіки профілактичних заходів.

Кожен процес має певну ціль, передбачену логікою його організації. Тож першим блоком структурно-функціональної моделі профілактики ІН виступає *організаційно-цільовий блок*, який репрезентує передумови необхідності профілактики ІН у педагогічних ЗВО й охоплює мету та завдання дослідження.

Цей блок є функціональним ядром, що підпорядкований основній меті й завданням профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, визначає зміст, особливості організації діяльності ЗВО й передбачає:

- створення безпечного інформаційно-освітнього середовища для формування особистості майбутнього педагога;
- формування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти та інших учасників освітнього середовища педагогічних ЗВО;
- забезпечення оптимальних умов ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників освітнього середовища, координації діяльності служб, персоналу ЗВО задля ефективної протидії ІН шляхом налагодження партнерських стосунків між ними, що позитивно позначається на профілактиці ІН в освітньому середовищі закладів освіти.

Як узагальнення можна сказати, що організаційно-цільовий блок встановлює вимоги до безпеки інформаційно-освітнього середовища педагогічного ЗВО в контексті ІН і регламентує вимоги до рівня і якості підготовки здобувачів вищої освіти в цьому сенсі. Водночас блок описує дидактичні основи педагогічного процесу, окреслюючи такі підходи, як: системний, аналітичний, ризик-орієнтований, особистісно-орієнтований, компетентнісний та інноваційний (підрозділ 1.2).

Реалізація профілактики ІН передбачає дотримання принципів особистісно орієнтованого підходу та педагогіки співпраці в єдності їх теоретичних положень, а саме: демократизації, гуманізації, консолідації,

особистісної орієнтації, природовідповідності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, інтерсуб'єктності – з паралельним утіленням здобутків педагогічної теорії та практики на тлі гармонійного синтезу з новітніми формами, методами й засобами профілактики ІН. Серед принципів профілактики ІН варто виокремити *принцип демократизації* освітнього процесу, маркований гуманістичною спрямованістю співдіяльності науково-педагогічної та студентської спільнот, вірою в творчі сили й повагою до суверенітету особистості – її гідності, прав і свободи волевиявлення.

Принцип гуманізації освітнього процесу вимагає забезпечення умов для творчого розвитку особистості, проголошення останньої найбільшою цінністю, увиразнення її вікових й індивідуальних особливостей.

Психолого-фізіологічну, індивідуально-типологічну та психолого-педагогічну специфіку багатоманітної та водночас цілісної природи особистості у профілактиці ІН розкриває *принцип природовідповідності*. Використання цього принципу в унісон із *принципом консолідації* задля профілактики ІН в освітньому середовищі ЗВО сприяє прищепленню ціннісного сприйняття іншої людини, забезпечує протидію ІН. Це відсилає до пріоритету вміння налагоджувати міжособистісну взаємодію, вектор якої – об'єднання зусиль з метою виконання поставлених завдань, нівелювання конфліктів і побудова конструктивного діалогу.

Принцип особистісної орієнтації охоплює закони розвитку особистості, визнання її унікальності та неповторності, що уможливорює плекання почуття самоцінності, певності в собі, права на вільний розвиток і розкриття здібностей, тобто забезпечує консолідацію інтелектуально-духовних потенцій у виявленні інформаційних впливів, завуальованого змісту та прихованого підтексту інформаційних меседжів. Позаяк профілактика ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО має фундаментом міжособистісну суб'єкт-суб'єктну співдію у площині певної діяльності, сприяє рівноправному спілкуванню з увагою до думок інших і визнання права на інакшість суджень, саме *принцип суб'єкт-суб'єктної*

взаємодії в ході спілкування та співпраці викладача зі здобувачем вищої освіти посилює емпатію, рефлексію, мотивацію до саморозвитку, емоційну витривалість, соціальну відповідальність і толерантність, бажання захистити себе й інших від ІН, спроможність гуманно поводитися й обстоювати активну громадянську позицію. Каталізатором творчої реалізації та звершень самодостатніх особистостей, а ще – їхнього співбуття на основі толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, де ставлення до іншого збігається зі взаємними вимогами до відповідальності кожного члена спільноти та закладає підвалини для відповідальності всієї спільноти, постає *принцип інтерсуб'єктності*.

Наступним є *змістово-технологічний блок*, що відображає послідовну стратегію формування у здобувачів вищої освіти компетентностей, значущих для протидії ІН. Блок фігурує як центральний діяльнісний етап забезпечення профілактики ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО, позаяк уможливорює транспозицію знань, умінь, навичок і цінностей, що сприятимуть майбутнім педагогам у протидії та попередженні виявів ІН в освітньому середовищі.

На нашу думку, ефективність змістово-технологічної компоненти залежить від шляхів її реалізації й таких *педагогічних умов*, як: створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів ІН; теоретико-практична підготовка здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики ІН; координація функціонування служб, діяльності персоналу ЗВО з метою ефективною протидії ІН; підготовка викладачів до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО.

У широкому сенсі блок підлягає позиціонуванню як дидактичний алгоритм проходження всіх етапів профілактики ІН у певній послідовності. Розглянемо їх.

Послідовність етапів профілактики ІН

1. Діагностування початкового рівня компетентності з протидії ІН – у рамках реалізації першої педагогічної умови *«створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів ІН»* – передбачає:

1.1. Створення *безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО* як емоційно-психологічного осередку душевного комфорту для кожного учасника освітнього процесу ЗВО, що позитивно позначається на організації роботи органів студентського самоврядування й уможливорює виявлення кожною особистістю всіх форм особистісної активності з протидії ІН, а також проведення вступного діагностування у вигляді тестів для визначення рівня обізнаності здобувачів вищої освіти з проблемою ІН, індивідуального та групового опитувань, спостереження.

1.2. Аналіз результатів діагностування для визначення й подальшої реалізації стратегій профілактики ІН (увага до стану соціальної групи здобувачів вищої освіти, уточнення рівня обізнаності, коригування підходів).

2. Теоретична підготовка здобувачів вищої освіти – у рамках другої педагогічної умови *«теоретико-практична підготовка здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики ІН»* – передбачає:

2.1. Систематичне вивчення теоретичного матеріалу з питань психології, соціології, права, інформатики, безпекових дисциплін, пов'язаних з ІН.

2.2. Застосування наукових концепцій і теорій для пояснення сутності, причин і наслідків ІН.

2.3. Формування патернів етичного використання засобів інформаційно-цифрових і мережевих технологій.

3. Набуття практичних навичок із превенції та профілактики ІН – у рамках другої педагогічної умови – передбачає:

3.1. Проведення тренінгів, семінарів, практикумів, вікторин, акцентованих на розвитку аналізу інформації, критичного мислення, комунікації, дипломатичного залагодження конфліктів.

3.2. Залучення інтерактивних методів навчання (навчально-виробничі ситуації, кейси, дискусії, дебати, рольові ігри) з метою забезпечення активної позиції здобувачів освіти в освітньому процесі (додаток Е).

3.3. Підготовку та реалізацію здобувачами вищої освіти комплексних навчальних проєктів, дотичних до дослідження актуальних проблем ІН.

4. Розвиток особистісно-ціннісних орієнтацій щодо неприпустимості ІН у різних його формах і виявах – у рамках другої педагогічної умови – передбачає:

4.1. Сприяння формуванню толерантності, поваги до думок і висловлювань інших людей, відповідальності за власні висловлювання та дії в інформаційному просторі.

4.2. Розвиток емпатії, альтруїзму й інших якостей особистості, що дають змогу проєктувати власні думки та почуття на опонента чи співрозмовника.

4.3. Забезпечення умов для самореалізації та саморозвитку здобувачів вищої освіти в напрямі інформаційної безпеки.

5. Інституалізація профілактики ІН у ЗВО – у рамках третьої педагогічної умови *«координація діяльності служб, персоналу ЗВО задля ефективної протидії ІН»* у єдності із четвертою умовою *«підготовка викладачів до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО»*, що охоплює організацію роботи з підвищення науково-теоретичного та методичного рівнів усіх працівників за означеною проблемою, супроводжувану вимогою аналізувати ефективність діяльності педагогічних колективів, вивчати реальний стан проблеми в освітньому середовищі ЗВО – передбачає:

5.1. Розроблення єдиної стратегії протидії ІН в умовах навчально-наукового комплексу педагогічного ЗВО.

5.2. Нормативне регулювання створення безпечного інформаційно-освітнього середовища та контроль за можливими порушеннями.

5.3. Конкретизацію відповідальності підрозділів ЗВО в контексті профілактики ІН.

Результатом реалізації змістово-технологічного блоку має стати формування у здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО ґрунтованих теоретичних знань, стійких аксіологічних переконань щодо неприпустимості ІН й ефективних навичок з протидії цьому явищу в освітньому середовищі.

Наступним складником моделі профілактики ІН є *діагностувально-аналітичний блок* як базис для отримання об'єктивної інформації про стан проблем, ідентифікації чинників ризику, визначення рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО на різних етапах дослідно-експериментальних заходів. Блок передусім припускає регламентацію інструментарію діагностування рівня компетентності з протидії ІН, ключових чинників, показників їхніх виявів і подальше диференціювання емпіричних результатів за рівнями. Варто розуміти, що цей блок постає фундаментом для організації та проведення педагогічного експерименту з перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов. Реалізацію блоку забезпечує виконання низки взаємопов'язаних кроків, а саме:

- 1) розроблення інструментарію дослідження, що полягає у виборі методів збору даних, валідних для конкретних завдань;
- 2) проведення дослідження, що передбачає добір учасників експерименту, збір даних і послідовне документування процесу;
- 3) опрацювання зібраних дослідницьких даних шляхом систематизації, узагальнення та статистичної обробки;
- 4) інтерпретування отриманих результатів шляхом зіставлення та простеження типових закономірностей.

Загалом діагностувально-аналітичний блок видається неодмінним складником педагогічного моніторингу, спрямованого на виявлення й аналіз умов, що сприяють виникненню та розповсюдженню ІН. Блок уможливорює проведення комплексного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічного ЗВО на різних етапах педагогічного експерименту.

педагогічного ЗВО має чітку ієрархічну структуру, яка охоплює організаційно-цільовий, змістово-технологічний і діагностувально-аналітичний блоки (рис. 3.1.). Така структура забезпечує комплексний підхід до проблеми ІН з охопленням різноманітних аспектів профілактичних впливів: організаційно-цільовий блок декларує загальну мету дослідження й теоретичну основу для розроблення профілактичних заходів ІН; змістово-технологічний деталізує зміст і методичні підходи до формування компетентності з протидії ІН; діагностувально-аналітичний слугує комплексом інструментів для оцінювання ефективності заходів профілактики ІН, упроваджених в освітній процес педагогічного ЗВО.

3.2. Реалізація педагогічних умов профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти

Профілактику ІН, зокрема її реалізацію, уможливлуватиме виконання низки умов педагогічного виміру, пов'язаних зі статусом освітнього середовища педагогічного ЗВО як її об'єкта. У контексті визначення сутності педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО зупинимося на осмисленні змістового наповнення поняття «умова».

Тлумачення лексичної одиниці «умова» здебільшого стосується обставин досягнення певного результату. Так, Словник української мови в 11 томах за редакцією І. Білодіда містить декілька дефініцій «умови», а саме: «обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь», «правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь», «сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь», «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [186].

У методології педагогіки поняття «педагогічні умови» набуло досить широкого використання і в царині прикладних методичних студій, і в

дискурсі дидактичного знання. Напрацювання авторства Й. Туовінена та Ф. Пааса пропонують трактувати «педагогічні умови» як обставини, що забезпечують високу навчальну ефективність і, як наслідок, досягнення дидактичної мети. Важливо, що в цьому трактуванні увиразнено когнітивну грань навчального впливу, зокрема добір ефективних інструментів навчання та діагностування засвоєння знань і вмінь [303].

Ще одне трактування, на яке вважаємо доцільним звернути увагу, – це бачення педагогічних умов як системи далекоглядного планування освітнього процесу у поєднанні із систематичною управлінською методологією [293].

Утім, для наведених трактувань властива спрямованість на навчально-запам'ятовувальний і управлінський аспекти освітнього середовища, тоді як профілактиці ІН притаманні вектори на досягнення виховних і психологічних передумов взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Дещо ближчими за змістом до заявленої в дисертації проблеми видаються висновки доробку О. Братанич, яка не лише наповнює педагогічні умови когнітивно-управлінським сенсом, а й обґрунтовує логіку диференціації здобувачів освіти на основі їхніх психофізіологічних особливостей та індивідуально-типологічних якостей [27, с. 8].

Досить ґрунтовне тлумачення генерує А. Литвин: «Педагогічні умови – комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, базових кваліфікацій, ключових, загальних і професійних компетентностей» [112, с. 33].

На думку Є. Хрикова, педагогічні умови мають певні особливості, тобто демонструють «спрямованість на організацію педагогічної діяльності, підвищення її ефективності, не можуть суперечити педагогічним закономірностям (принципам чи правилам), вимагають теоретичного і емпіричного обґрунтування, носять імовірнісний та локальний характер [226, с. 10].

З огляду на вищевикладене педагогічні умови профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО є певними взаємопов'язаними та взаємодоповнювальними передумовами, обставинами, правилами, особливостями, чинниками чи положеннями, що сприяють унеможливленню або мінімізації ризиків шкідливих інформаційних впливів.

Погоджуємося з поглядами А. Литвина та Є. Хрикова, що дають змогу повніше схарактеризувати педагогічні умови профілактики ІН у освітньому середовищі педагогічних ЗВО, позаяк охоплюють професійні, особистісно-ціннісні особливості фахівця, а також чітко висвітлюють вимоги до відбору (обґрунтування чи проектування) педагогічних умов.

Зі свого боку вважаємо раціональним обґрунтовувати педагогічні умови профілактики ІН у проєкції когнітивних, психологічних та аксіологічних особливостей студентської молоді, позаяк саме забезпечення умов освітнього середовища, що стимулює розвиток когнітивних навичок, як-от: аналіз інформації, синтез знань і розв'язання проблем, належить до низки пріоритетних завдань профілактики ІН.

Відомо, що розуміння механізмів сприйняття, інтерпретації й оцінювання інформації припускає розроблення ефективних педагогічних стратегій формування компетентності здобувачів вищої освіти з протидії ІН: розвиток критичного мислення, медіаграмотності та здатності до саморегуляції постають ключовими детермінантами вироблення «імунітету» до маніпулятивних впливів, як і індивідуальні когнітивні стилі здобувачів, що визначають їхні переваги у сприйнятті інформації та способи синтезу останньої. У такому ключі педагогічні умови мають уособлювати комплекс

навчальних впливів, які закладатимуть підвалини для набуття здобувачами вищої освіти когнітивних характеристик, що, відповідно, сприятимуть об'єктивній ідентифікації та протидії ІН в умовах освітнього середовища педагогічного ЗВО.

Обґрунтування педагогічних умов вимагає уваги й до психологічних особливостей учасників освітнього процесу. Поясненням цьому слугує те, що емоційний інтелект дотичний до кращого усвідомлення емоцій своїх і довколишніх, а також контролю власних емоційних реакцій та об'єктивного реагування на вияви ІН. Тож освітнє середовище педагогічного ЗВО має відзначатися позитивним психологічним кліматом, де панує взаємоповага, толерантність та емпатія, тоді як середовище професійного становлення майбутнього педагога забезпечуватиме аналіз зв'язку між такими психологічними особливостями здобувача освіти, як самооцінка, схильність до тривожності, схильність до агресії, що уможливить збалансованість організаційно-педагогічних впливів із профілактики ІН.

Аксіологічний вимір педагогічних умов профілактики ІН відіграє вирішальну роль у побудові стійкого до виявів ІН освітнього середовища педагогічного ЗВО, позаяк саме педагогічні умови покликані полегшувати генерування певної системи цінностей, яка визначає норми поведінки, ставлення до інших, реагування на негативні інформаційні впливи тощо.

Пріоритетні аксіологічні аспекти профілактики ІН спроектовані на такі ціннісні якості особистості, як: цінність людської гідності, що постає базовим аксіологічним аспектом, співвідносним із неприпустимістю будь-яких форм дискримінації та насильства – незалежно від поглядів, переконань і соціального статусу особистості; цінність прав людини, що акцентована на забезпеченні свободи слова та вільності думок; демократичні цінності, причетні до творення толерантного середовища й конструктивного діалогу в ході усунення конфліктів; соціальна справедливість, ґрунтована на подоланні соціальної нерівності та методах боротьби з нею; соціально-етична відповідальність, пов'язана з розвитком почуття відповідальності здобувачів

вищої освіти за власні вислови та вчинки, зокрема в умовах освітнього середовища чи онлайн-простору. Це окреслює значущість аксіологічного аспекту формування компетентності здобувачів із протидії ІН як засадничого для закладання не лише когнітивно-діяльнісних механізмів поведінки особистості, а насамперед задля гарантії набуття нею особистісно-ціннісних переконань щодо нетерпимості до виявів ІН.

Обґрунтування педагогічної умови в освітньому процесі передбачає залучення об'єктивних (валідних) передумов перевірки її ефективності. Зважаючи на значення педагогічної умови для профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО як певної інновації, що спрямована на його оптимізацію, педагогічні умови в сукупності виступають і чинником, і причиною досліджуваного педагогічного явища (процесу).

Так, Е. Жосан [71] у своїй праці наводить структуру обґрунтування педагогічної умови як складника експериментальної перевірки ефективності освітніх нововведень (рис. 3.2.).

$$\underbrace{\Phi = \Pi = Y}_{O} \rightarrow P,$$

Рис. 3.2. Схема взаємодії факторів, причин, умов, обставин і результату у педагогічному процесі,

де: Φ – фактор, Π – причина, Y – умова, O – обставина, P – результат

Педагогічна умова, з одного боку, має забезпечити комплекс заходів і засобів досягнення наукового результату, а з іншого – може бути інструментом вирішення не одного чинника чи ситуації, а групи останніх (рис. 3.3.).

$$\left. \begin{array}{l} \Phi \\ \Phi \\ \Phi \end{array} \right\} C = Y \rightarrow P,$$

Рис. 3.3. Схема вирішення групи чинників і ситуацій через педагогічну умову,

де: Φ – фактор, C – ситуація, Y – умова, P – результат

У вузькому сенсі педагогічна умова фігурує зі значенням штучно створеного середовища чи групи обставин, за яких розгортаються процеси, зорієнтовані на перевірку або спростування певного припущення. Критерієм перевірки педагогічної умови є певний результат, що підлягає якісному та кількісному оцінюванню.

Власне розроблення інструментарію педагогічних умов із профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО передбачає аналіз дотичних до означеної проблеми наукових студій. Із цього приводу зауважимо, що В. Ролінський у площині осмислення соціально-педагогічної профілактики насильства щодо підлітків перераховує такі педагогічні умови, як: психолого-педагогічне діагностування груп ризику та прогностичне передбачення проблемних ситуацій, цілеспрямована психолого-педагогічна підтримка, розширення соціального досвіду та життєвих навичок [171], тоді як К. Калиняк вказує на спектр умов профілактики правопорушень підлітків, де: діагностично-прогностичні методики, освітньо-профілактична діяльність й оперативно-профілактичні заходи [82, с. 8]. Тим часом О. Товканець у системі профілактики девіантної поведінки підлітків так виокремлює педагогічні умови: «урахування індивідуально-типологічних особливостей учнів; реалізація інноваційних форм і методів формування правосвідомості учнів; підготовка педагогічних працівників професійно-технічного навчального закладу до превентивної діяльності; взаємодія училища з соціальними інститутами й державними установами у здійсненні профілактичної роботи» [212, с. 74].

У доробках вищеназваних учених чітко простежується низка закономірностей щодо обґрунтування педагогічних умов профілактики різних форм виявів насильства. Розпочинається профілактика насильницьких виявів із діагностувальних заходів, мета яких – вивчення індивідуальних особливостей об'єктів насильства, установлення груп ризику, а також прогнозування проблемних ситуацій. Зазначимо, що групи ризику підлягають визначенню завдяки діагностувальним заходам, які уможливають ідентифікацію індивідуальних особливостей осіб, схильних

до насильства, і прогнозування проблемних ситуацій у їхній профілактиці. Зазвичай ідеться про осіб із низьким рівнем соціальної адаптації, зі специфічними особливостями поведінки, або представників маргінальних груп чи субкультур.

Наступною прикметною особливістю є прищеплення здобувачам вищої освіти когнітивних якостей, сприятливих щодо протидії різним формам насильства. Це означає вимогу наявності в об'єктів насильства рівня знань, належного для ідентифікації, попередження та профілактики насильства.

Ще одна спостережена в розглянутих працях закономірність співвідносна з констатацією про доцільність розвитку в здобувачів освіти практичних навичок із профілактики насильства та формування потрібних цінностей. Зрештою навички з протидії насильству видається раціональним розвивати в усіх суб'єктів освітнього процесу, разом із педагогічними та науково-педагогічними працівниками.

Додамо, що серед представників наукової спільноти, зосереджених на проблемах протидії насильству, побутує думка про необхідність організації співпраці із різними спеціалізованими інституціями, органами чи експертами з питань профілактики різних видів насильства.

На основі висновків, отриманих у ході теоретичного аналізу широкого спектра наукових досліджень, обґрунтовано та реалізовано на формувальному етапі педагогічного експерименту низку педагогічних умов.

Формувальний етап педагогічного експерименту, розгорнутий на хронологічному зрізі 2022–2024 н. р., передбачав реалізацію ключових заходів з інтеграції структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі залучених до експерименту педагогічних ЗВО. Йдеться про уточнення та наукове обґрунтування останніх під час доповідей і обговорення на науково-практичних конференціях міжнародного й усеукраїнського рівнів, присвячених проблемам підготовки фахівців у педагогічних ЗВО, безпеки в освітньому середовищі та профілактики ІН; уточнення, у проєкції сучасних тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти, змістового складника

формування у майбутніх фахівців компетентностей із протидії кібербулінгу, дезінформації й інших форм ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, провідних компонент підготовки (мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів навчання, критеріїв діагностування компетентності з протидії ІН).

Дослідницька ініціатива формувального етапу педагогічного експерименту передбачала проведення бесід з учасниками експерименту задля їхнього інформування про проблеми ІН і негативні наслідки останнього, зокрема ознайомлення викладачів і персоналу ЗВО з етичними питаннями проведення експерименту, що полягають у конфіденційності особливостей перебігу експерименту та нерозголошення особистих даних здобувачів освіти.

Формувальний етап також відзначався інтеграцією коригованого змісту навчальних дисциплін у підготовку належних до ЕГ здобувачів вищої освіти шляхом проведення занять із використанням відповідних програм і методик; здійсненням моніторингу освітнього процесу, а саме – систематичного спостереження за ходом занять із фіксацією труднощів, проблемних ситуацій та успіхів здобувачів вищої освіти.

Основними навчальними дисциплінами (попри можливі варіації у назвах дисциплін в різних ЗВО, їхній змістовий компонент та педагогічна мета залишалися ідентичними), обраними з метою реалізації авторських нововведень, для спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта були: «Загальна психологія» – 3 кредити ECTS, «Вступ до спеціальності» (Основи педагогіки зі вступом до спеціальності) – 3–5 кредитів ECTS, «Безпека життєдіяльності» («Безпека життєдіяльності з основами охорони праці») – 3 кредити ECTS, «Основи інформатики» (Інформаційно-комунікаційні технології) – 3 кредити ECTS, «Педагогіка» (Загальна педагогіка) – 3–5 кредитів ECTS. Назви й обсяг навчальних дисциплін, які викладали в ЕГ, варіювали в кожному окремому ЗВО, проте змістові компоненти профілактики ІН підлягали інтегруванню в зміст навчальних програм у однаковому обсязі.

З огляду на важливість на формувальному етапі педагогічного експерименту не порушувати підхід до організації та перебігу освітнього процесу в ЕГ, усі заняття проводили за звичайним регламентом як у КГ, так і в ЕГ.

Пріоритетними завданнями формувального педагогічного експерименту виступали такі, як: дослідно-експериментальним шляхом перевірити ефективність інтегрування в освітній процес запропонованої структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН у освітньому середовищі педагогічних ЗВО; апробувати етапи формування компетентності з протидії ІН у здобувачів вищої освіти; визначити ефективність запропонованих змістових корекцій, методів, форм організації та засобів навчання із формування компетентності з протидії ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО; з'ясувати дієвість педагогічних умов реалізації структурно-функціональної моделі формування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО.

У рамках реалізації педагогічних умов на формувальному етапі експерименту освітнє середовище потрактовували як сукупність різнопланових педагогічних умов, що сприяють безпечному від виявів ІН професійному становленню здобувачів освіти педагогічних ЗВО. Окремо зазначимо, що педагогічні умови за спрямованістю поділяють на: дидактичні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, соціально-педагогічні [112, с. 43]. Зважаючи на це, у дослідженні пропонуємо авторський комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО. Розглянемо педагогічні умови, що складають цей комплекс.

Перша педагогічна умова – створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів ІН.

Створення безпечного освітнього середовища педагогічного ЗВО, вільного від ІН і сприятливого для формування компетентності з протидії ІН у суб'єктів освітнього середовища (безпечне інформаційно-освітнє

середовище), передбачає цілеспрямовану організовану сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, котра оточує здобувачів і зорієнтована на взаємодію всіх учасників освітнього середовища із забезпечення умов життєдіяльності, розвитку особистості, унеможливаючи або ж мінімізуючи різні форми вияву інформаційного насильства. До таких факторів належать: об'єктивні (соціально-історичні особливості, норми і правила суспільства та система освіти) й суб'єктивні (індивідуальні особливості здобувачів, рівень готовності викладачів до формування компетентності з протидії ІН, особистісні цінності учасників освітнього середовища, психологічний клімат у колективі, стиль менеджменту, предметно-просторове та змістово-методичне забезпечення освітнього процесу, матеріально-технічні умови ЗВО) [192; 193].

Освітнє середовище зі статусом компоненти в системі закладу вищої освіти є педагогічно та цілеспрямовано організованим середовищем, яке постійно впливає на особистість здобувача вищої освіти зокрема чи групи загалом у закладі вищої освіти, вдома/ у гуртожитку; динамічною мережею взаємозумовлених педагогічних подій, згенерованих соціальними суб'єктами різного рівня (індивідуальними, колективними), як умови особистісного зростання здобувача вищої освіти. Колективними суб'єктами постають заклад вищої освіти, бібліотека тощо, тоді як індивідуальними – викладачі, здобувачі, інші люди, зустріч із якими здобувач вищої освіти вважає подією, уможливує досягнення оптимального психологічного клімату й для особистості, й для спільноти, у якій та перебуває [192; 193].

Створення безпечного інформаційно-освітнього середовища, продуктивного в сенсі формування компетентності з ІН здобувачів вищої освіти, сприяє функціонування студентського самоврядування – форми організації життєдіяльності колективу здобувачів вищої освіти, що припускає становлення їхньої самостійності в ухваленні рішень і самореалізації задля досягнення суспільно вагомих цілей [193].

У межах розгортання дослідно-експериментальної роботи постало очевидним, що для створення безпечного інформаційно-освітнього

середовища закладу вищої освіти особливо значущою видається провадження спільних ініціатив студентської спільноти, що стосуються: функціонування органів студентського самоврядування; висвітлення діяльності останніх у соціальних мережах; волонтерських заходів; проектної діяльності; конкурсів, змагань тощо [193].

Це вимагає налагодження співпраці викладачів, здобувачів вищої освіти й органів самоврядування, укладання програми дій, а також взаємоінформування про результати спільної діяльності. Прикметно, що саме на викладачів покладено відповідальність за педагогічну підтримку, зокрема їм надано право долучатися до обговорення питань життєдіяльності спільноти, колективу, а створення психологічного клімату в останніх вимагає взаєморозуміння, діалогічної взаємодії, попередження й уникнення конфліктів, що забезпечує довірливу атмосферу та позитивну взаємодію.

Безпечне інформаційно-освітнє середовище педагогічного ЗВО є певним комплексом умов і заходів, які забезпечують захист учасників освітнього процесу від різноманітних загроз у цифровому середовищі, формується на засадах гуманізації й індивідуалізації, активного залучення здобувачів вищої освіти до цього процесу та прищеплення аксіологічних переконань у повному несприйнятті інформаційного насильства. Це означає, що безпека освітнього середовища має сприяти створенню оптимальних умов розвитку особистості, унеможливаючи або ж мінімізуючи різні форми вияву насильства. Тож складниками інформаційно-освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти постають: навчально-науковий, організаційний, спортивний і культурний, побутовий, неформальний.

Зважаючи на необхідність проведення систематичного діагностування щодо визначення потенційних виявів ІН, неприпустимість вибудовувати згадане діагностування на психологічних аспектах – через ризики окреслення тільки особистісних якостей здобувачів вищої освіти, діагностування освітнього середовища щодо визначення потенційних виявів ІН охоплювало вивчення особливостей взаємодії суб'єктів освітнього процесу (зокрема, установлення потенційних ризиків, розкриття зв'язків, ідентифікацію каналів

і середовищ спілкування), а також збір, аналіз й інтерпретаційний розгляд даних про стан освітнього середовища педагогічного ЗВО крізь призму розкриття проблемних кластерів вияву ІН.

Істотним для вищеперерахованих ініціатив із реалізації першої педагогічної умови постає низка аспектів. Розглянемо їх.

Соціальний клімат освітнього середовища, зумовлений специфікою взаємодії між здобувачами вищої освіти, викладачами й адміністрацією, що значною мірою впливає на ефективність освітнього процесу та створення сприятливого середовища для навчання й розвитку особистості здобувача. Аспект дотичний до з'ясування рівня толерантності, емпатії, наявності конфліктів і простеження випадків дискримінації щодо суб'єктів освітнього процесу, а також дослідження міжособистісних взаємин і комунікативних стратегій.

Для цього у ході експериментальних заходів проводилися неформальні спостереження, котрі були акцентовані на взаємодії між здобувачами освіти, викладачами під час занять та на перервах. На основі спостережень було обрано фокус-групи, з представниками яких обговорювалися їхні переживання, заслуховувалися проблеми та пропозиції для покращення соціального клімату. Зокрема у здобувачів вищої освіти запитували:

1. Чи відчуваєте Ви до себе рівне ставлення зі сторони професорсько-викладацького складу та адміністрації?

2. Як би Ви загалом оцінили стан соціального клімату в нашому університеті, факультеті, академічній групі?

Своєю чергою викладачі давали відповіді на такі запитання:

1. Які чинники сприяють позитивній взаємодії між здобувачами освіти?

2. Чи відчуваєте Ви, що Ваша думка є вагомою при прийнятті рішень щодо покращення психологічного «мікроклімату» у студентському середовищі?

В якості пропозицій покращення представниками групи дослідників пропонувалися уточнювальні запитання, які водночас і були рекомендаціями, щодо покращення соціального мікроклімату, зокрема:

1. *Чи доцільно, на Вашу думку, запроваджувати відкриті зустрічі здобувачів освіти, представників адміністрації та викладачів?*

2. *Як вплине на соціальний клімат в освітньому середовищі анонімна онлайн-платформа для комунікації між усіма суб'єктами освітнього процесу?*

3. *Чи ефективним буде впровадження деякого кодексу честі поведінки для викладачів, адміністрації та здобувачів вищої освіти, щодо толерантної та ненасильницької поведінки?*

Зазначений підхід слугує дієвим інструментом превенції ІН через оперативну ідентифікацію потенційних зон соціального напруження й сприяння створення атмосфери взаємоповаги в освітньому середовищі педагогічного ЗВО. Як доречно висловився один із опитаних здобувачів вищої освіти: «це риторичні питання, котрі змушують замислитися про ситуацію у нашій групі та проаналізувати свою поведінку зі сторони».

Комунікаційна культура, яка є детермінантом конструктивного діалогу між учасниками освітнього середовища та безпосередньо позначається на формуванні сприятливого соціального клімату. Діагностування такої властивості передбачає визначення у здобувачів вищої освіти здатності до попередження та подолання агресивних виявів у спілкуванні, навичок толерантного усунення конфліктних ситуацій, а також оцінювання загального рівня емоційного інтелекту й навичок налагодження міжособистісних зв'язків.

Для покращення комунікації між суб'єктами освітнього процесу, зокрема в експериментальних групах, контролювали обов'язковість щотижневої їх міжособистісної взаємодії, як-от: неформальні контакти між викладачами та здобувачами вищої освіти, спільні заходи, залучення здобувачів до ухвалення адміністративних рішень.

Засоби інформаційного середовища (месенджери, соціальні мережі, онлайн-платформи), що слугують основним каналом розповсюдження негативних виявів ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО. Аспект спроектований на вивчення інформаційних ресурсів, особливостей їхнього застосування здобувачами освіти, базового рівня медіаграмотності, виокремлення випадків кібербулінгу, хейтингу чи інших виявів ІН, що можуть негативно впливати на психологічний комфорт суб'єктів освітнього процесу та спричиняти зниження рівня академічних досягнень.

Діагностування освітнього середовища постає обов'язковою умовою ефективної профілактики ІН тому, що його результати уможливають ідентифікацію проблемних зон, оцінювання рівня ризику та вжиття заходів зі створення безпечного, вільного від ІН освітнього середовища.

Перша педагогічна умова відіграє роль «відправної точки» у впровадженні комплексу засобів і заходів, значущих для ефективної боротьби з ІН, а результати передбачених нею заходів сприяють і диференціації теоретичної підготовки здобувачів освіти з питань ІН, особливо в контексті змістового наповнення, і побудові неформальних стратегій оптимізації цього процесу. Водночас аспекти діагностування освітнього середовища щодо визначення потенційних виявів (ІН) є присутніми на всіх етапах емпіричного дослідження ефективності підходів до його профілактики, а саме воно розгорталось з використанням цифрових засобів опитування (додаток А) і представлене в рамках констатувального етапу педагогічного експерименту.

Підкреслимо, що діагностування передбачало анонімне, в онлайн-форматі опрацювання анкет за допомогою відкритої платформи Google Forms. Електронне посилання (link) на анкету розповсюджували серед представників академічних груп через електронну пошту, месенджери та соціальні мережі. Участь в опитуванні була добровільною. Переважно анкетування проводили на заняттях із педагогіки (наприклад, на лекціях або семінарських заняттях), де викладач інформував здобувачів освіти про проведення дослідження та надавав посилання на онлайн-анкету. Проходити

анкетування можна було в аудиторії (якщо підтримувала більшість) чи індивідуально у позаурочний час.

Отримані дані вхідного діагностування підлягали систематизації, аналізу й інтерпретації (виокремлення провідних тенденцій) для ідентифікування зв'язків між різними складниками освітнього середовища та виявами різних форм ІН, а відтак слугували надійними підвалинами для розроблення подальших профілактичних впливів з увагою до особливостей формування компетентності з протидії ІН у здобувачів вищої освіти.

Друга педагогічна умова – теоретико-практична підготовка здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики ІН. У дискурсі протидії ІН звернемося до наступної фундаментальної педагогічної умови – забезпечення теоретичних знань і практичних навичок мінімізації ризиків, пов'язаних з ІН. Друга педагогічна умова є продовженням першої, зважаючи на закономірну потребу системних педагогічних інтервенцій визначених у ході діагностування проблем. Дискурс другої педагогічної умови окреслений прищепленням здобувачам вищої освіти стійких когнітивно-діяльнісних якостей (показники когнітивного та діяльнісного критеріїв компетентності з протидії ІН) зі сприяння безпечній поведінці в умовах цифрового освітнього середовища. На наш погляд, безпечна поведінка в умовах цифрового освітнього середовища ґрунтується на здатності здобувачів вищої освіти послуговуватися ІКТ у межах етичних і правових норм, уникати причетності до агресивних чи маніпулятивних дій, а також вирізняється критичним ставленням до інформації, поширюваної в цифровому середовищі ЗВО, і наявністю ефективних навичок запобігання ризикам, пов'язаним з ІН. Медіаграмотність – у трактуванні останньої як уміння послуговуватися ІКТ з метою критичного розуміння інформації – постає чи не пріоритетною передумовою результативної профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО [40]. Саме ІКТ інтенсифікують розвиток медійної грамотності здобувачів вищої освіти шляхом оперування різного роду інструментами: ефективність засобів ІКТ у контексті профілактики насильства передбачає реалізацію потенціалу мультимедійних,

інформаційно-довідкових й аналітичних інструментів [41]. У спектрі останніх – сервіси, що дають змогу візуально представити інформацію, засоби комунікації та співпраці фахівців, а також веб-сервіси, що уможливають організацію опитування й анкетування.

На сучасному етапі подій в Україні саме медіаграмотність має статус пріоритетного інструменту нівелювання проблем ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО: інформаційна війна проти України триває на основі широкого застосування вже традиційних і новітніх медіа. Саме ця обставина вирізняється особливо значним потенціалом у сенсі інтенсифікації процесів інтеграції медіаграмотності в освітній процес ЗВО.

Зважаючи на вищевикладене, інтегрування різних форм медіаграмотності в освітнє середовище педагогічних ЗВО видається доцільним виконувати з огляду на такі критерії, як:

– рівень інтеграції (уведення певних змістових модулів чи тем у навчальні дисципліни; розроблення курсів з проблем медіаграмотності, які можна викладати як обов'язкові або вибіркові дисципліни; системне введення різних аспектів медіаграмотності в освітні програми та/або навчальні плани);

– методи навчання (лекційно-семінарський підхід, що вже є традиційним; залучення нестандартних методик; використання веб-ресурсів, зокрема організація вебінарів чи проходження онлайн-курсів тощо);

– сфери застосування (академічна царина; професійна царина; соціальна царина, дотична до прищеплення активної громадянської позиції та набуття ціннісних переконань) [206].

Реалізація другої педагогічної умови відбувається в розрізі нижчеописаних аспектів.

Обґрунтування змістового наповнення навчальних дисциплін циклу професійно-практичного спрямування, що пов'язане з опануванням здобувачами вищої освіти спроектованих на формування якостей превенції та профілактики ІН спеціалізованих навичок з таких навчальних дисциплін, як: «Інформатики» (безпечне користування Інтернетом, захист персональних

даних, виявлення ознак кіберзагроз), *«Психологія»* (засвоєння механізмів агресії, розвиток емоційного інтелекту, вироблення навичок безконфліктної міжособистісної комунікації), *«Правознавство»* (ознайомлення із законодавством, яке регламентує норми поведінки, зокрема у мережі Інтернет), *«Етика»* (формування належних моральних орієнтирів, обговорення етичних аспектів взаємодії між суб'єктами освітнього процесу). Позаяк здобувачі педагогічних ЗВО в загальнообов'язковому порядку вивчають дисципліну *«Педагогіка»*, її зміст закономірно підпадає під інтегрування з аспектами профілактики ІН. Ще однією дисципліною, котра уможливорює чи не оптимальне інтегрування різних аспектів профілактики ІН, є *«Безпека життєдіяльності»*: вона сприяє втіленню комплексного підходу до набуття здобувачами вищої освіти навичок безпечної поведінки, критичного мислення й усвідомлення відповідальності за безпеку власних дій в інформаційному просторі шляхом вивчення програми профілактики ІН для різних вікових груп, а також створення стратегії роботи з жертвами та суб'єктами агресії. Варто наголосити, що згадані навчальні дисципліни можуть бути певною мірою змістовно модифіковані чи інтегровані, відображенням чого стане зміна їхніх назв для різних ЗВО (додаток Ж).

Для оцінювання ефективності навчальних програм вищезгаданих дисциплін видається раціонально виправданим вибудувати систему критеріїв та інструментів перевірки ступеня репрезентації в їхньому змістовому наповненні різних аспектів превенції та профілактики ІН (обґрунтування змістового наповнення дисциплін має відзначатися чітко простежуваними міжпредметними та наступнісними векторами).

Формування теоретичних знань, що дотичне до позиціонування теоретичних основ ІН як базису для здобувачів педагогічних ЗВО зі створення безпечного освітнього середовища в їхній майбутній професійній діяльності. На підвищенні якості теоретичної підготовки з профілактики ІН позначається оперування інноваційними методами навчання, проектним піходом й іншими, максимально адаптованими до майбутніх професійних обов'язків здобувачів вищої освіти; надання їй проблемного виміру задля

представлення не фрагментарних знань, а цілісних шаблонів поведінки в різних ситуаціях, пов'язаних з виявами ІН; інтеграція в освітній процес колабораційних прийомів, зокрема спільної командної роботи над проектами, дискусій чи дебатів. Лейтмотивом такого підходу постає потреба оформлення середовища, де теоретичні знання активно здобувають і засвоюють у площині розв'язання проблем, розгортання полеміки, налагодження взаємодії та командної роботи, спрямованих на побудову практичних стратегій превенції та профілактики ІН.

У розрізі накопичення практичних знань з ідентифікації та протидії ІН особливої уваги вимагають проблемні (навчально-виробничі) ситуації, потенціал яких полягає у безпосередньому стимулюванні здобувачів вищої освіти до критичного мислення й аналізу задля пошуку ефективних механізмів виходу з них. До прикладу, під час опанування навчальної дисципліни «Загальна педагогіка» (або її аналогів, залежно від освітньої програми ЗВО) здобувачам вищої освіти пропонували кейс, що описує ситуації кібербулінгу в шкільному освітньому середовищі. Майбутні випускники педагогічного ЗВО – як фахівці галузі середньої освіти – аналізували кейс, ідентифікували передумови та наслідки кібербулінгу, щоб за результатами подальшого обговорення окреслити шляхи превенції й усунення конфлікту, а також розробити спеціальні алгоритми дій з попередження виникнення таких ситуацій у майбутньому.

Розвиток практичних навичок, співвідносний з набуттям останніх як неодмінної частини ефективної профілактики ІН, що уможливорює трансформацію теоретичних знань у конкретні дії, корисні здобувачам вищої освіти в реальному житті. Йдеться про вивчення ознак ІН (виявлення різних форм маніпуляцій, образ, залякування), усвідомлення алгоритмів дій у разі вияву ІН, виконання критичного аналізу вірогідності інформації. Найефективніші методи реалізації аспекту – рольові ігри, кейси, тренінги, навчально-виробничі ситуації, проектування перебігу заняття (план-конспект уроку) тощо, тоді як лейтмотивом – поступовий перехід від теоретичних знань до практичних навичок.

Під час тренінгових занять практикували застосування різноманітних ігор, як-от: *психологічної гри*, що сприяла в доборі особистістю ефективного проєкту самовдосконалення: у ході ігрової діяльності рефлексія як метод інтроспекції чи самоспостереження спроектована на когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінково-діяльнісну сфери; *рольової гри*, яку організовували у межах моделювання проблемної ситуації з інформаційного насильства (за бажанням учасників тренінгу) та задля окреслення шляхів і засобів її усунення. До переваг ігрових методів належать: досягнення атмосфери комфорту, зняття напруження, діагностування та самодіагностування певного кола проблем, а також увиразнення внутрішнього потенціалу особистості й відшліфування окремих поведінкових навичок у інформаційному просторі з його різного роду впливами.

Серед інших залучених методів – *мозкова атака*, зорієнтована на розв’язання проблеми завдяки генеруванню ідей-рішень, що спроектовані на різні аспекти інформаційного насилля, його впливів і профілактики, протягом невеликого хронологічного проміжку з одночасним аналізом й обговоренням останніх, а також ґрунтованістю на накопиченні інформації, ідей, поживаленні творчого мислення, інновацій.

Потенціал *когнітивного аналізу емоційних станів* убачали в простеженні зв’язку емоцій особистості з когнітивним оцінюванням нею певних передбачених інформаційним впливом подій, явищ і фактів, а також у створенні умов для виокремлення стійких ірраціональних переконань, гіпотетично базованих на дезінформації, що ризиковані набуттям особистістю переконань раціональних [192].

У практичному розрізі аспект набував реалізації шляхом використання рольових ігор («У пастці інформаційного насильства», «Моя реакція на насильство», «Упіймай агресора», «Ризики: розпізнай і зупини» та ін.), тренінгів («Стоп насильству», «Безпека в цифровому світі», «Інформаційне насильство: загроза і захист» та ін.) і розроблення практичних рекомендацій. Як приклад, під час занять із психології, етики й естетики практичні навички формували завдяки відпрацюванню здобувачами вищої освіти стратегій

ефективної комунікації в конфліктних ситуаціях, а також розпізнавання маніпулятивних технік. За таких умов відбувалося моделювання певного виду ІН, а здобувачі вищої освіти відпрацьовували порядок поведінки та комунікації в ролі жертви, агресора чи спостерігача.

Такий метод, як *метод кейсів* (конкретних ситуацій), полягає у представленні інформації як сукупності фактів, зумовлених реальними подіями та пов'язаних із виявом інформаційного насильства, а відтак – виконанні аналізу проблеми з укладанням належних рекомендацій з її подолання [193].

Розглянемо приклад кейсу, коли здобувач вищої освіти отримує опис ситуації: *«Ви класний керівник у 7-Б класі». Для обміну оперативною інформацією між учнями та батьками створено чат у месенджері WhatsApp. Останніми днями в чаті простежується певне психологічне напруження від того, що окремі учні почали публікувати образливі повідомлення та фотографії на адресу однокласника Романа. Деталі: Роману дають глузливі прізвиська, дехто публікує фотографії та підкріплює їх сатиричними емодзі; Роман перестає відповідати на будь-які повідомлення в чаті, на уроках поводить себе замкнуто; дехто з батьків висловлює занепокоєння з приводу ситуації з Романом; один з учнів у чаті висловлює свою підтримку Романові та просить утрутитися адміністраторці чату».*

Здобувачі мають вирішити кейс, знайшовши відповіді на такі запитання:

1) *Яка форма інформаційного насильства притаманна описаній ситуації.*

2) *Спрогнозуйте потенційні психологічні наслідки цієї ситуації для Романа й інших учнів.*

3) *Як повинен реагувати на такі інциденти майбутній класний керівник 7-Б?*

4) *Які ресурси доцільно залучити для залагодження цієї ситуації?*

5) Як психологія, педагогіка й етика може бути корисною для розв'язання цієї проблеми?

Кейс є важливим для майбутнього випускника педагогічного ЗВО, оскільки моделює професійно-спрямовані ситуації, з котрими може стикнутися у майбутній професійній діяльності. Аналіз кейсу спряє кращій підготовці до реагування на випадки ІН і сприяти формуванню безпечного та сприятливого інформаційно-освітнього середовища.

Інший кейс стосується навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності».

Уявіть, що ви є класним керівником 7-го класу та проводите там урок. Раптом лунає сигнал повітряної тривоги. Школярі розгублені, дехто починає панікувати, запитуючи, що робити. Ви також почуваетесь тривожно, адже це ваша перша реальна повітряна тривога в ході освітнього процесу. Згідно з інструкцією дій під час повітряної тривоги потрібно негайно припинити урок, організовано спуститися в укриття, розташоване у підвальному приміщенні, й перебувати у ньому до відбою.

Ви виконали все згідно з інструкцією. За якийсь час серед школярів починають ширитися тривожні чутки, інформацію щодо яких діти почерпнули в соціальних мережах і месенджерах:

- 1. Кажуть, що в сусідній район прилетіла ракета...*
- 2. Хтось бачив у телеграм-каналах фотографії руйнувань біля нашої школи.*
- 3. Моя мама прочитала, що наступна тривога буде небезпечнішою.*
- 4. В одному з пабліків писали, що зв'язок за трохи зникне й ми не зможемо дізнатися про відбій.*

Завдання для здобувачів освіти на занятті:

1. Визначте, які форми ІН (наприклад, залякування, дезінформація, маніпуляція емоціями) набули вияву в такій ситуації. Як ці загрози можуть вплинути на безпеку та психологічний стан школярів?

2. Запропонуйте чіткий план ваших дій як учителя в укритті для превенції поширення ІН. Які конкретні кроки та комунікаційні стратегії ви застосуєте?

3. Які принципи інформаційної гігієни та критичного мислення доцільно донести до школярів в описаній ситуації? Наведіть приклади.

4. Як Вам варто взаємодіяти зі школярами, що перебувають у стані паніки або стресу через почуту дезінформацію? Запропонуйте методи підтримки, які можете використати в умовах укриття?

5. Які заходи доцільно вживати адміністрації школи для підготовки до подібних виявів ІН за надзвичайних ситуацій?

6. Які знання та навички з «Безпеки життєдіяльності» й інформаційної безпеки є критично важливими для ефективного реагування майбутніми вчителями на аналогічні ситуації?

7. Спрогнозуйте, як ви можете послуговуватися цим кейсом у своїй майбутній професійній діяльності.

Питання для відкритого обговорення зі здобувачами вищої освіти:

1) Чому дезінформація та чутки небезпечні за умов надзвичайних ситуацій? 2) Яку роль відіграють емоції в умовах інформаційних загроз? 3) Які стратегії заспокоєння та емоційної регуляції школярів можуть бути результативними в умовах стресу, спричиненого інформаційними вкидами.

Пропонований підхід на заняттях із дисципліни «Безпека життєдіяльності» є ефективним для формування важливих складників працезохоронної компетентності майбутніх учителів у контексті надзвичайних ситуацій, зокрема здатності реагувати на небезпеку, а також продуктивно комунікувати в умовах розповсюдження дезінформації та маніпулювання інформацією.

Формування компетентності з протидії ІН у здобувачів вищої освіти передбачало залучення ресурсу й навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» шляхом виконання завдань, дотичних до умов надзвичайних ситуацій та інформаційних сплесків, як-от: *аналіз інформації про надзвичайні ситуації* (прослухайте новини про останню пожежу в місті й

оцініть достовірність інформації про її причини та дії рятувальників і влади), *моніторинг інформаційного простору* (вивчіть психологічні наслідки розповсюдження панічних повідомлень у ході розгортання надзвичайних ситуацій) [205; 206].

Процес формування компетентності з протидії ІН у здобувачів вищої освіти на основі дисциплін педагогічного циклу передбачав добір спроєктованих на таку мету завдань. Ідеться про: *аналіз медіатекстів* (перегляньте документальний фільм, присвячений специфіці педагогічної діяльності, й оцініть його вплив на формування професійних орієнтацій майбутніх учителів), *вивчення кейсів* (розробіть презентацію про наслідки кібербулінгу для підлітків і відповідні рекомендації для вчителів стосовно профілактики цього явища), *розроблення проєктів* (створіть сценарій інтерактивного уроку із застосуванням цифрових інструментів для вивчення певної теми шкільного курсу).

Формування ціннісного ставлення, що як надважливий аспект профілактики ІН базується на обов'язковій реалізації попередніх. Поясненням цьому слугує те, що цінності кожної людини визначають її поведінку та ставлення до довколишніх. Серед ключових цінностей фігурують: толерантність, емпатія, соціальна відповідальність, повага до прав людини. Аксиологічні якості (толерантність, емпатія, соціальна відповідальність, повага до прав людини) здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО доцільно формувати на мультидисциплінарній основі, без обмеження їх розвитку в рамках конкретної навчальної дисципліни або використання спеціалізованих методів чи засобів навчання. Це гарантує всебічне формування ціннісних орієнтацій і забезпечує більш гнучке й ефективне засвоєння аксіологічних аспектів, вільне від ІН освітнє середовище. З огляду на це видається доцільним обговорювати реальні кейси для окреслення аксіологічних орієнтирів, а також наводити моральні дилеми, що пов'язані з ІН (додаток 3).

Особливу дієвість продемонстрували бесіди про етичні дилеми й аналіз моральних аспектів поведінки за умов вияву різних форм ІН, що

супроводжувалося осмисленням здобувачами вищої освіти моральних дилем, дотичних до несанкціонованого поширення особистої інформації користувача в Інтернеті, без його на те згоди. Це давало змогу почути різні думки, дискутувати, аби за наставництва педагога кристалізувати власні ціннісні орієнтири.

Довели свою ефективність і такі *диспути*, як: «Права людини в інформаційному суспільстві», «Кібербулінг: ознаки, види та профілактика і протидія», «Молодь та соціальні мережі: основні тенденції та виклики», «Безпечне інформаційно-освітнє середовище: стан, проблеми і перспективи», що вимагали попередньої підготовки за темою для збору певної сукупності знань і орієнтації на низку правил проведення, а саме: наявність переконливих аргументів, фактів, логіки, доказовості як найвагоміших аспектів проведення диспутів; обов'язковість обмірковування виступу, логіки та взаємозв'язку аргументів; вміння слухати опонентів, бути толерантним; у ході дискусії висловлення думки чітко, оперуючи достовірними та безперечними фактами; вміння визнавати помилковість суджень без образ і переваги в об'єктивності опонента; узагальнення висновків.

Проведення зі здобувачами вищої освіти *круглих столів* «Безпека в інформаційному просторі», «Інформаційні впливи на молодь в умовах російської агресії», «Відповідальність молоді в умовах воєнного стану» передбачало жвавий обмін інформацією з названих тем між представниками ІТ-галузі та студентами шляхом пошуку відповідей на поставлені запитання. Цікаво, що проблемні «круглі столи» супроводжувалися розглядом зі здобувачами вищої освіти актуальних питань крізь призму цінностей, наприклад: «Мій погляд на проблему інформаційного насилля», «Проблеми і виклики інформаційного суспільства» тощо. Послідовність організації «круглого столу» охоплювала попереднє укладання його програми, що вміщувала 5–7 взаємозумовлених запитань, які окреслювали вектор комунікації, а ще – відповідну підготовку здобувачів, яка вимагала отримання відповідей і розроблення інформаційного пакета за пропонованими запитаннями.

Кращому опануванню здобувачами вищої освіти знань про себе сприяли *години спілкування*, так звана інтегрована форма спеціально організованої ціннісно-орієнтаційної діяльності, спрямована на забезпечення побудови системи ціннісних ставлень до себе, іншого, суспільства та держави. Прикметно, що тематика годин спілкування є вельми різноманітною та відзначається зорієнтованістю на прищеплення низки цінностей, серед яких – толерантність, емпатія, соціальна відповідальність, повага до прав людини. Описаний потенціал мають *години спілкування* з назвами: «Я, колектив та соціальні мережі», «Права людини», «Молодь та інформаційне суспільство в умовах воєнного стану» й ін.

У межах дослідження серед здобувачів вищої освіти відпрацьовували й інші форми формування компетентності з протидії ІН, а саме: *есе-роздум* «Інформаційне насильство молоді», «Переваги і недоліки інформаційного простору»; *створення та захист портфоліо* «Протидія інформаційному насильству (кейс досягнень)»; *зустрічі* – відверті розмови з відомими персоналіями, представниками ІТ-галузі; *гостьові-лекції*, а також різновид *проектів* тощо [193].

Запропонований гайд «Цифрова безпека», що підлягав реалізації у межах вищевказаної педагогічної умови, уможлиблював вироблення навичок захисту особистої інформації, досягнення цифрової безпеки майбутнього педагога та дотримання цифрової етики. Посутньо, що в ході занять з інформатики – у рамках проходження стандартних змістових розділів – акцентували на створенні й аналізі паролів (здобувачі освіти не просто добирали певний пароль, а виконували вправи на генерацію й оцінювання його надійності).

Так, викладач пропонував створити щонайменше три варіанти пароля: елементарний пароль (наприклад, «12345678» або «qwerty123»), середньої складності (з використанням букв різного регістру та цифр, як-от: «Oksana1234» або «Sasha2905»), складний пароль (з використанням великих і малих літер, цифр і спеціальних символів, не менше від 12).

Згодом здобувачі освіти аналізували надійність пароля за допомогою ресурсу <https://www.security.org/how-secure-is-my-password/>, у такий спосіб опановуючи правильність вибору пароля та його вплив на інформаційну безпеку.

Зміст гайду цифрової безпеки передбачав також: налаштування конфіденційності соціальних мереж, використання двофакторної автентифікації облікового запису, засвоєння основ безпечного пошуку навчальної інформації, безпечне оперування навчальними платформами й інструментами (Google Meet, Zoom), безпечне застосування публічних WI-FI-мереж.

Варто наголосити, що вищеописані інновації не супроводжувалися змістовими інтервенціями в курс інформатики, а радше увиразнювали аспекти, сприятливі для підвищення рівня інформаційної безпеки учасників освітнього середовища.

Процес формування компетентності з протидії ІН у здобувачів вищої освіти передбачав стратифікацію форм роботи на:

1) *форми роботи зі студентською молоддю* (бесіди, години спілкування, флеш-моби, проекти, гуртки, конференції, круглі столи, лекції, тренінгові заняття, акції, тематичні зустрічі тощо);

2) *методи роботи зі студентською молоддю* (рольові, імітаційні ігри, тренінги, кейси, навчально-виробничі ситуації, бесіди, проектування послідовності проведення заняття, переконання, дискусії, приклад, привчання, доручення тощо);

3) *форми роботи із громадськими організаціями й іншими інституціями* (лекції, аналіз життєвих ситуацій, тренінги, проектування виховних ситуацій, бесіди, акції, круглі столи тощо) [192].

З огляду на істотність для здобувача вищої освіти належного рівня теоретико-практичної підготовки з виявлення та протидії різним формам ІН останню в умовах цифрового освітнього середовища варто провадити на основі організації вебінарів з проблем розкриття спектра ризиків

деструктивного контенту й методів запобігання останньому. З такою метою видається раціонально виправданим звертатися до таких популярних платформ, як:

Zoom (<https://www.zoom.com/>), що уможливорює проведення інтерактивних веб-конференцій з охоплення значної аудиторії учасників, обмін мультимедіа, організацію сесій і запитань;

Google Meet (<https://meet.google.com/>), що пропонує аналогічний інструментарій, як і попередня платформа, проте припускає інтегрування в сервіси Google Workspace для розширення її потенціалу в контексті організації навчання;

Microsoft Teams (<https://www.microsoft.com/uk-ua/microsoft-teams>), що пропонує інтеграцію з іншими сервісами Microsoft, має широкий вибір інструментарію для запису відео, розпізнавання мови, але платні окремі функції.

Варто визнати, що використання вищеназваних платформ дає змогу покращувати обізнаність суб'єктів освітнього процесу ЗВО з переліком небезпек ІН і працювати над розробленням спільних стратегій з його попередження. Перспективним видається інтегрування цих платформ у межах формальної та неформальної підготовки із формування компетенцій з протидії ІН, оскільки їхні інструменти припускають залучення експертів із кібербезпеки, юриспруденції чи соціальної роботи – задля посилення загальної обізнаності з проблемами інформаційних небезпек [72].

Реалізація другої педагогічної умови сприятиме підготовці фахівців, здатних протидіяти різним виявам ІН в освітньому середовищі, набувати критичного мислення, розвивати навички безпечної поведінки в мережі Інтернет і опановувати прийоми превенції негативних чи маніпулятивних впливів.

Третя педагогічна умова – координація діяльності служб, персоналу ЗВО задля ефективної протидії ІН. Педагогічна умова передбачає створення механізму системної взаємодії всіх структурних підрозділів педагогічного

ЗВО в дискурсі превенції та профілактики ІН, ґрунтуючись на визнанні значущості взаємодії всіх учасників освітнього процесу (психологів, соціальних працівників, юристів, системних інженерів комп'ютерних мереж і фахівців із кіберзахисту ЗВО), навіть якщо роль тих, здебільшого, опосередкована. Для реалізації третьої педагогічної умови є присутнім: заснування координаційної ради (або призначення відповідальної особи) для координації всіх структурних підрозділів у напрямі протидії ІН; розроблення політики (настанови чи пам'ятки), що регламентує поведінку суб'єктів освітнього процесу в інформаційному середовищі; надання психологічної допомоги постраждалим; створення системи збору й аналізу інформації про випадки вияву ІН шляхом уведення представниками координаційної ради спеціального обліку виявлених інцидентів ІН (додаток К).

Підвищення обізнаності персоналу (як і здобувачів вищої освіти) можна досягти внаслідок регулярного залучення експертів із протидії ІН – це зовнішні експерти в галузях психології, соціології, права, інформаційних технологій, а також представники правоохоронних органів. Експерти, з одного боку, надають актуальну інформацію про останні дослідження з профілактики ІН, нові форми вияву цього явища й ефективні методи протидії, а з іншого – уможливають розгляд проблеми ІН із різних ракурсів і розроблення нових механізмів превенції. Співпрацю з експертами доцільно налагоджувати через відкриті лекції («Використання цифрових інструментів», «Кібербулінг і тролінг», «Цифрова етика та захист прав особистості в інформаційному просторі», «Емоційний інтелект і профілактика конфліктів» та ін.) та семінари («Медіаграмотність як чинник запобігання інформаційному насильству», «Роль викладача та студента у створенні безпечного інформаційно-освітнього простору», «Відповідальність за прояви насильства: юридичний і моральний вимір» та ін.), проведення спільних досліджень, підписання угод про партнерство. Залучення експертів є запорукою не лише підвищення рівня знань персоналу з питань протидії ІН,

а й привернення уваги до цієї проблеми та популяризації знань про інформаційну безпеку здобувачів вищої освіти педагогічного ЗВО.

Політична ситуація в країні чи регіоні привносить в освітній процес елемент соціальної нестабільності та зумовлює зростання ризику поширення дезінформації й маніпуляції. Це детермінує логіку аналізу популярних груп у соціальних мережах чи месенджерах, що їх активно використовують члени студентської спільноти, що супроводжується виокремленням (здебільшого за допомогою інструментів автоматичного пошуку) різних форм вияву ІН і через ті самі групи (спільноти, пабліки) інформуванням здобувачів освіти про форми насильства, способи ідентифікації останнього, методи превенції та профілактики, а також алгоритм дій з доведення про це до відома адміністраторів спільнот (для виявлення та запобігання поширенню) [39; 40].

Значущий потенціал для профілактики ІН мають сервіси моніторингу та підтримки, що припускає організацію чат-ботів, спрямованих на забезпечення консультування та підтримку жертв деструктивних інформаційних вкидів [39].

Уточнимо, що для дистанційного навчання здобувачів вищої освіти, зокрема, функціонал чат-ботів вирізняється такими перевагами, як їхня кросплатформенність (доступ із різних пристроїв уможливорює кращу доступність до інформаційних матеріалів), синхронна й асинхронна взаємодія (змога й миттєвого спілкування, й віддаленої взаємодії), розповсюдження повідомлень різного формату (аудіо, відео, фото), практика різних видів спілкування (індивідуальне, групове), автоматизованість (зворотний зв'язок, розсилання інформаційних пам'яток і нагадувань за розкладом).

У контексті профілактики ІН час-боти видаються ефективними з метою реалізації двох цілей: ідеться, по-перше, про залучення фахівцями спеціальних служб, до царини професійної діяльності яких належать попередження й профілактика різних форм насильства, завдяки зручності комунікації зі здобувачами вищої освіти; по-друге, про автоматизований

режим базового консультування з питань профілактики ІН – у межах послідовного діалогу жертви насильства із месенджером, де працює чат-бот [39].

Переконливі результати дає профілактика ІН шляхом моніторингу соціальних мереж задля виокремлення різних форм останнього. Так, певні веб-сервіси на кшталт Brandwatch (<https://www.brandwatch.com/>) і Hootsuite (<https://www.hootsuite.com/>) припускають пошук згадок про нього у публікаціях користувачів, аналіз тональності визначеного виду контенту та відстеження випадків мови ворожнечі в реальному часі. На основі застосування спектра алгоритмів обробки людської мови й аналізу значного масиву даних такі інструменти уможливають: виокремлення ключових слів як маркерів ІН у різних його виявах; оцінювання ступеня емоційності допису користувача (компанії); відстеження поширення деструктивного контенту в межах зацікавлених кластерів користувачів. Найкращим варіантом застосування таких інструментів є чіткий аналіз дотичних до освітнього середовища конкретного ЗВО соціальних груп, що сприятиме досягненню в останньому централізованого управління контентом із різних соціальних платформ, а також полегшуватиме укладання детальних звітів про розповсюдження визначеного виду ІН для ідентифікації його фасилітаторів [39; 40].

Ще один аспект належної профілактики ІН – розпізнавання неоригінального візуального контенту, яким маніпулюють для досягнення певного спотворення. Істотно, що на сьогодні нейромережі ШІ як ніколи уможливають автоматизацію та покращення дезінформації в соціальних медіа. Так, сервіс Deeptrace (<https://www.deeptracetech.com/>), зокрема, дає змогу розрізняти змонтовані матеріали, аналізувати контент на предмет його автентичності, накопичувати доказову базу задля ідентифікації візуальних маніпуляцій. Посутньо зауважити, що комплексне застосування засобів ШІ в розрізі профілактики ІН виявляє особливо виразну ефективність у межах моніторингу, аналізу контенту, розслідування та навчання [39: 40].

Третя педагогічна умова, по-перше, демонструє пріоритетно організаційний вимір і покликана закладати підвалини налагодження зв'язків між підрозділами ЗВО задля формування вільного від ІН освітнього середовища, а по-друге, сприяє покращенню обізнаності співробітників ЗВО з проблемами ІН з метою організації середовища, де кожен здобувач вищої освіти зможе реалізувати власний потенціал без страху бути ображеним чи приниженим.

Четверта педагогічна умова – підготовка викладачів до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО.

Умова покликана забезпечувати цілеспрямовану та системну підготовку науково-педагогічних працівників до ефективної профілактики ІН. Зважаючи, що на сьогодні викладач педагогічного ЗВО постає ключовим елементом сучасної едукції, котрий відіграє ключову роль у побудові безпечного, толерантного й вільного від ІН освітнього процесу, підготовка викладачів з означеного питання має своїм фокусом розпізнавання, превенцію та належне реагування на різні форми вияву ІН.

Підготовка викладачів ЗВО до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО ґрунтується на засвоєнні певного комплексу теоретичних знань, практичних навичок й аксіологічних орієнтацій, які потрібні для реалізації попереджувальних і профілактичних заходів. Така підготовка охоплює нижченаведені аспекти.

Поглиблення теоретичних знань, спроектоване на вимогу до науково-педагогічних працівників чітко розуміти сутність ІН, його види та форми вияву – детермінанти психологічних чи соціальних наслідків для жертв і агресорів.

У теоретичній площині викладачі педагогічних ЗВО мають усвідомлювати правові аспекти інформаційної безпеки освітнього середовища (дотримання чинних правових норм є першорядним завданням кожного педагога), зокрема знати й оперувати у своїй діяльності правовими аспектами таких концептів: «інформація як джерело небезпеки», «об'єкти й

суб'єкти інформаційної небезпеки», «інформаційна безпека як об'єкт правовідносин», «правове забезпечення захисту інформації», «відповідальність за порушення норм інформаційної безпеки», тоді як у практичній – поглиблювати теоретичні знання з питань профілактики ІН під час ознайомлювально-роз'яснювальних інструктажів, запропонованих автором дисертації (через наявність значного професійного досвіду в цій сфері) – йдеться про проведення в кожному із ЗВО, належних до експериментальної бази дослідження, такого зразка ознайомлювально-роз'яснювальних інструктажів.

До прикладу, змістовий компонент «Інформація як джерело небезпеки» шляхом виконання кейсів з використання неправдивої чи маніпулятивної інформації або незаконного розголошення персональних даних передбачав правове роз'яснення нормативних положень: Конституції України (ст. 32 – право на захист персональних даних), Закону України «Про інформацію», Закону України «Про захист персональних даних», а змістовий модуль «Інформаційна безпека як об'єкт правовідносин» підлягав дослідженню з поглядів технічного (спеціальне програмне забезпечення для інформаційної безпеки), організаційного (політика безпеки, процедури доступу до конфіденційної інформації) та правового (відповідальність за порушення законодавства у сфері інформаційної безпеки).

Розвиток практичних навичок розпізнавання форм вияву ІН, що співвіднесені з актуальною в умовах інтенсивної онлайн-комунікації (соціальні мережі, месенджери, взаємодія в рамках програм обміну освітнім контентом) вимогою до викладача демонструвати здатності оперативно ідентифікувати вияв ІН, а також об'єктивно й ефективно реагувати на вияви ІН як до жертв, так і до осіб, що вчиняють насильство. Це супроводжується набуттям комплексу навичок медіації конфліктних ситуацій, застосуванням управлінського впливу, пошуком стратегій конструктивного діалогу між суб'єктом і об'єктом насильства.

Практичні навички розпізнавання форм вияву ІН у викладачів ЗВО розвивали в ході семінару «Профілактика інформаційного насильства», опрацювання модуля № 1 «Стратегія захисту. 10 речей, які підвищать ваш імунітет до інформаційних загроз» і модуля № 2 «Твої обереги: 7 правил, як захиститися від інформаційних вірусів, маніпуляцій та дезінформації» онлайн-курсу «Інформаційна безпека» на платформі Prometheus.

Розвиток ціннісних переконань та емоційного інтелекту, що дотичний до усвідомлення викладачем педагогічного ЗВО критичної неприпустимості виникнення ІН в освітньому середовищі. За таких умов педагог має бути особистим прикладом для здобувачів вищої освіти, показувати відповідальність і безпечну поведінку в цифровому освітньому просторі ЗВО на тлі розуміння емоційного стану здобувачів вищої освіти, емпатії до них, а також надання належної психологічної підтримки. Прикметно, що саме ціннісні переконання й емоційний інтелект сприяє результативній ідентифікації латентних ознак ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО. Цей аспект четвертої педагогічної умови реалізовували шляхом проходження модуля № 3 «Не будь овочем. Як уникнути маніпуляцій Google, YouTube, Telegram і Viber» і модуля № 4 «Друзі чи вороги: дезінформація в соціальних мережах Facebook і Twitter» онлайн-курсу «Інформаційна безпека» на платформі Prometheus.

Для забезпечення об'єктивності й оптимального рівня засвоєння матеріалу з питань профілактики ІН під час підготовки викладачів педагогічного ЗВО критерієм успішності слугувало оцінювання стану засвоєння всіх навчальних модулів і досягнення мінімального порогового значення за результатами підсумкового контролю, а також отримання схвальної оцінки на етапі поглиблення теоретичних знань.

З метою вдосконалення науково-теоретичного та методичного потенціалу викладачів педагогічних ЗВО з підготовки до профілактики ІН в освітньому середовищі реалізовували такі форми роботи, як: організація та проведення семінарів, семінарів-практикумів, гостьових лекцій, круглих столів, тренінгів, конференцій, індивідуальних консультацій, бесід, диспутів;

послугувалися низкою *методів роботи з педагогами*, а саме: рольовими іграми, роботою в групах тощо; використовували навчання на онлайн-курсах, вдавалися до практичного виміру науково-методичної допомоги на базі ЗВО, а також організовували науково-методичне забезпечення з підвищення професійної компетентності педагогів у контексті проблеми дослідження.

Загалом у площині формування компетентності з протидії ІН вважали актуальними та продуктивними: *форми роботи зі студентською молоддю* (години спілкування, бесіди, проєкти, флеш-моби, гуртки, круглі столи, конференції, лекції, акції, тренінгові заняття, тематичні зустрічі тощо); *методи роботи зі студентською молоддю* (бесіди, переконання, приклад, дискусії, педагогічна вимога, привчання, доручення, створення виховних ситуацій, рольові, імітаційні ігри тощо); *форми роботи з викладачами* (семінари, круглі столи, індивідуальні консультації, бесіди, диспути тощо); *методи роботи з викладачами* (рольові ігри, робота в групах тощо); *форми роботи із громадськими організаціями й іншими інституціями* (лекції, тренінги, аналіз життєвих ситуацій, створення виховних ситуацій, бесіди, акції, круглі столи тощо) [193]. Високого рівня ефективність у сенсі протидії інформаційному насильству продемонстрували ІКТ-інструменти – у площині опитувань, соціальних мереж, чат-ботів, сервісів моніторингу, штучного інтелекту й онлайн-платформ тощо – за умови їх гармонійного поєднання на різних етапах профілактики ІН.

Отже, профілактика ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО є досить складним і багатоаспектним процесом, який вимагає реалізації чотирьох педагогічних умов – створення безпечного освітнього середовища педагогічних ЗВО та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів ІН; теоретико-практичної підготовки здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики ІН; координації діяльності служб, персоналу ЗВО задля ефективної протидії ІН; а також підготовки викладачів до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО – з метою створення безпечного освітнього середовища, вільного від виявів ІН.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Завершальний III етап дослідження, що мав статус контрольного та припадав на 2024 р., передбачав оцінювання ефективності впроваджених інновацій і підтвердження чи спростування висунутих статистичних гіпотез. Як репрезентант комплексного вивчення процесу інтегрування структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов в освітній процес педагогічних ЗВО етап супроводжувався й аналізом кількісних і якісних показників результатів вищеописаного наукового пошуку.

Висновки завершального III етапу дослідження – засадничі для науково-обґрунтованих його узагальнень – постають здобутком проведення контрольного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН учасників КГ й ЕГ.

Результати діагностування, спрямованого на оцінювання компетентності з протидії ІН за кожним критерієм на основі 100-бальної шкали, підлягали диференціюванню відповідно до рівнів сформованості такої компетентності (див. таблицю 2.1) і вміщені в зведених таблицях з метою розрахунку кількості учасників із базовим, середнім і високим її рівнями. Зведені дані про рівні сформованості компетентності з протидії ІН у КГ й ЕГ слугували базисом для виконання статистично-математичної обробки з використанням критерію Пірсона (формула 3).

За результатами статистичної обробки зібраних у ході контрольного діагностування компетентності з протидії ІН емпіричних даних можна буде робити висновок про виконання нульової, або альтернативної, статистичної гіпотези, тобто підтвердити або спростувати ефективність пропонованої структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов з профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО.

Як програмним забезпеченням для реалізації статистичної обробки емпіричних даних діагностування рівня компетентності з протидії ІН в учасників КГ та ЕГ послуговувалися:

а) Microsoft Excel – систематизація й узагальнення експериментальних даних (групування, сортування, фільтрування, оформлення);

б) SPSS – проведення розрахунку тесту хі-квадрат для КГ й ЕГ;

в) Google Sheets – побудова схематичних діаграм для графічного представлення результатів обробки експериментальних даних.

Уточнювальна перевірка ефективності авторських нововведень передбачала дистанційне опитування учасників КГ й ЕГ на предмет спостереження ними (перебування в ролі жертви) різних форм негативних інформаційних впливів. Як і на констатувальному етапі експерименту, вияви ІН у ЗВО вивчали у формі експрес-дослідження через Google Forms, а отримані результати порівнювали з результатами подібного опитування, розгорнутого на констатувальному етапі, з метою підтвердження позитивних (негативних) тенденцій щодо статистики виявів ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО.

Пріоритетним вектором контрольного етапу дослідження слугувало оцінювання ефективності впроваджених інновацій шляхом повторного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН і статистично-математичного аналізу накопичених даних. У межах кількісної обробки емпіричних даних вважали доцільним оперувати непараметричним критерієм хі-квадрат Пірсона задля підтвердження (або спростувати) гіпотези про ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН.

Наступним після реалізації заходів формувального етапу педагогічного експерименту було проведення контрольного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН серед учасників КГ й ЕГ. Діагностування передбачало виконання тестового контролю, до завдань якого належав пошук відповідей на запитання, що припускали визначення рівня компетентності з протидії ІН за кожною компонентою.

Як і на констатувальному етапі експерименту першою досліджували когнітивну компоненту; зміст і перелік запитань для учасників КГ та ЕГ добирали ідентичні, а отримані результати містяться в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівні сформованості когнітивної компоненти компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами контрольного етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Група	Рівень сформованості (діапазон балів)					
	Базовий (50-65)		Середній (66-83)		Високий (84-100)	
	Кількість	≈ %	Кількість	≈ %	Кількість	≈ %
КГ	50	49	49	48	3	3
ЕГ	10	9,4	73	68,9	23	21,7

Отримані результати розкривають значний дисонанс у розподілі учасників за рівнями сформованості когнітивної компоненти компетентності з протидії ІН: базовий рівень у КГ притаманний 49 %, у ЕГ – 9,4 %; середній у КГ – 48 %, у ЕГ – 68,9 %; високий у КГ – 3%, у ЕГ – 21,7 %, тоді як середніми значеннями рівня сформованості цієї компоненти компетентності є: у КГ – 65,6, у ЕГ – 77,4 бала.

Контрольне діагностування емоційно-ціннісної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти уможливило збір результатів, наведених у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості емоційно-ціннісної компоненти компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами контрольного етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Група	Рівень сформованості (діапазон балів)					
	Базовий (50-65)		Середній (66-83)		Високий (84-100)	
	Кількість	≈ %	Кількість	≈ %	Кількість	≈ %
КГ	50	49	49	48	3	3
ЕГ	7	6,6	73	68,9	26	24,5

За цими результатами, у КГ базовий рівень мають 49 % респондентів, у ЕГ – 6,6 %; у КГ середній рівень демонструють 48 % учасників, у ЕГ – 68,9 %; у КГ високий рівень виявляють 3% досліджуваних, у ЕГ – понад 24 %; середні значення рівня сформованості емоційно-ціннісної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти становлять: у КГ – 65,7, у ЕГ – 78,1 бала.

Контрольне діагностування поведінково-діяльнійної компоненти компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти увиразнює тенденції, відображені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості поведінково-діяльнійної компоненти компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами контрольного етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Група	Рівень сформованості (діапазон балів)					
	базовий (50–65)		середній (66–83)		високий (84–100)	
	кількість	≈ %	кількість	≈ %	кількість	≈ %
КГ	48	47	50	49	4	3
ЕГ	9	8,5	78	73,6	19	17,9

Результати діагностування виявів поведінково-діяльнійної компоненти оформилися в таку картину: у КГ базовий рівень був притаманний 47 % осіб, у ЕГ – 8,5 % осіб; у КГ середній рівень – 49 % осіб, у ЕГ – 73,6 % осіб; у КГ високий рівень – близько 3 % осіб; у ЕГ – майже 18 % осіб; середні значення рівня сформованості поведінково-діяльнійної компоненти компетентності з протидії ІН становлять: КГ – 66, ЕГ – 76 балів.

У межах розрахунку критерію Пірсона, а відтак – установлення подібності між експериментальними групами, представимо результати контрольного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії

ІН у вигляді зведених таблиць, де результати за кожним рівнем сформованості компетентності з протидії ІН обчислено шляхом додавання загальних числових показників за кожною компонентою для КГ й ЕГ (таблиця 3.4).

Таблиця 3.4

Рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за сумою числових показників когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінково-діяльнісної компонент за результатами контрольного етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Рівень сформованості компетентності з протидії ІН		Назва компоненти							f_3	
		ІН	ІТ	ІВ	НО	І	ЦІ	ОВ		О
КГ	Базовий		50			50			48	148
	Середній		49			49			50	148
	Високий		3			3			4	10
ЕГ	Базовий		10			7			9	26
	Середній		73			73			78	224
	Високий		23			26			19	68

Підставивши дані f_3 за кожним рівнем у формулу 3, отримали таке розрахункове значення критерію Пірсона:

$$\chi^2 = \frac{(26 - 148)^2}{148} + \frac{(224 - 148)^2}{148} + \frac{(68 - 10)^2}{10} = 475,96$$

Те, що $\chi^2 > \chi_{кр}^2$ ($475,96 > 6,0$), дає змогу прийняти H_1 – альтернативну гіпотезу про те, що різниця між рівнем сформованості компетентності з протидії ІН в учасників КГ та ЕГ є значною. Розрахунок критерію Пірсона уможливив підтвердження істотної різниці в рівнях сформованості компетентності з протидії ІН в учасників експериментальних груп.

Порівняно з констатувальним етапом педагогічного експерименту рівень сформованості компетентності з протидії ІН в учасників КГ за когнітивною компонентою збільшився на 5,2 %, за емоційно-ціннісною компонентою – на 1,2%, а за поведінково-діяльнісною компонентою – на 5,8 %.

Це розкриває очевидність того, що професійна підготовка в умовах педагогічного ЗВО незначно сприяє підвищенню компетентності з протидії ІН – здебільшого за когнітивною компонентою, а типова підготовка з питань профілактики інформаційного насильства майже не забезпечує прищеплення здобувачам вищої освіти стійких переконань і цінностей, пов'язаних із неприпустимістю різних форм вияву негативних інформаційних впливів.

На такому тлі результати контрольного етапу педагогічного експерименту увиразнюють зростання рівня компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти в учасників ЕГ за когнітивною компонентою на 17,1 %; за емоційно-ціннісною – на 13,8 %; за поведінково-діяльнісною – на 16,2 %.

Тож унаслідок систематизації зібраних експериментальних даних видається можливим ствердно констатувати про те, що формування компетентності з протидії ІН здобувачів вищої освіти в умовах педагогічного ЗВО має певні позитивні, хоч і незначно, показники, тоді як упровадження авторської структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічного ЗВО істотно підвищить рівень сформованості з протидії ІН.

Для графічного представлення результатів контрольного діагностування усереднені дані узагальнені в таблицю 3.5 та побудовано стовпчикову діаграму 3.4, а деталізовані емпіричні дані контрольного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН за досліджуваними компонентами винесено в додаток (додаток Л).

Таблиця 3.5

**Усереднені показники рівня сформованості компонент
компетентності з протидії ІН у КГ та ЕГ на констатувальному і
контрольному етапах педагогічного експерименту**

№ з/п	Компонента	Усереднені показники рівня сформованості, %			
		КГ		ЕГ	
		Конст.*	Контр.**	Конст.*	Контр.**
1	Когнітивна	60,4	65,6	60,3	77,4
2	Емоційно-ціннісна	64,5	65,7	64,3	78
3	Поведінково-діяльнісна	60,2	66	59,8	76

* *Конст.* – констатувальний етап педагогічного експерименту;

* *Контр.* – контрольний етап педагогічного експерименту.

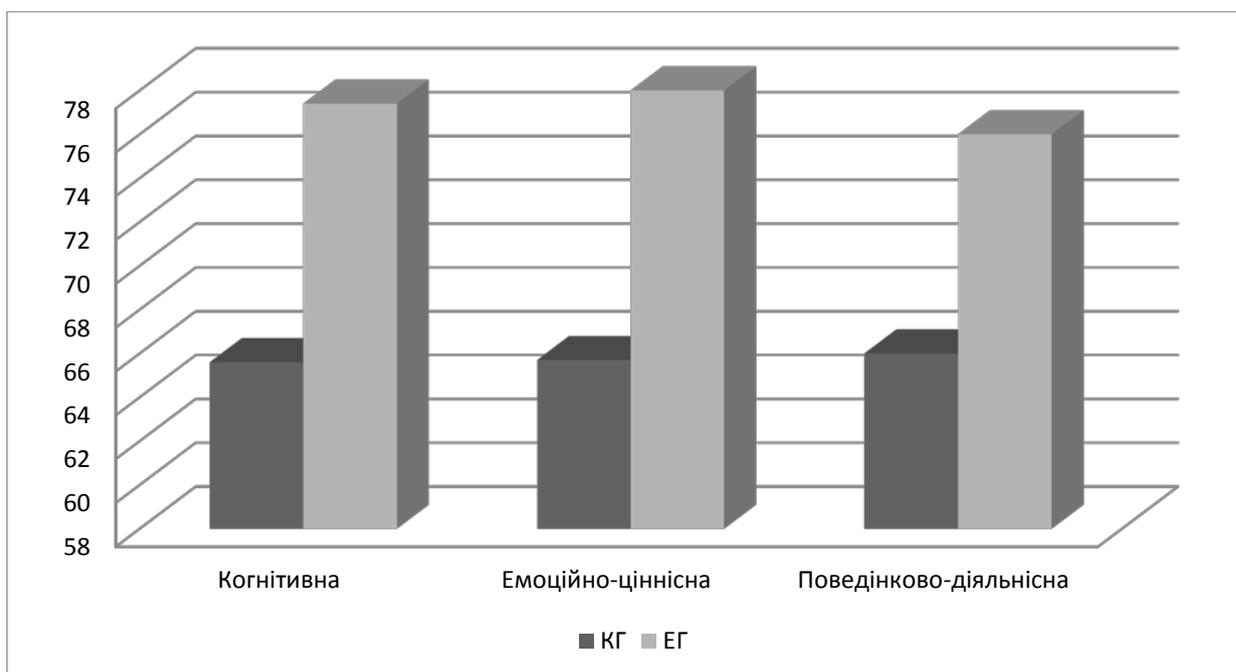


Рис. 3.4. Рівні сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти за результатами контрольного етапу експерименту, у КГ та ЕГ

Загалом виконана дослідно-експериментальна робота забезпечила узагальнення низки наукових фактів, а саме: а) констатувальне діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН

уможливило добір учасників у КГ та ЕГ і фіксацію однакових кількісних показників за кожною з її компонент; б) розрахунок критерію Пірсона підтвердив відсутність істотних відмінностей у результатах КГ та ЕГ, що своєю чергою довело ідентичність груп за рівнем сформованості компетентності з протидії ІН; в) у ході контрольного діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН учасники ЕГ продемонстрували значні вищі показники за кожною компонентою (від 12 до 17 %) на відміну від учасників КГ із динамікою показників за кожною компонентою в межах 1–5 %; г) зіставлення результатів контрольного діагностування дало підстави стверджувати про значно вищі показники учасників ЕГ на противагу учасникам КГ, а також підтвердження завдяки розрахунку Пірсона значущої відмінності між учасниками досліджуваних груп.

Отже, результати експерименту слугують об'єктивними та переконливими даними на доказ ефективності запропонованої у дисертації структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічного ЗВО.

Висновки до третього розділу

Підґрунтям розгорнутого в дослідженні експерименту з перевірки ефективності структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічного ЗВО визначено послідовну реалізацію його констатувального, формувального та контрольного етапів. Для якісної систематизації накопичених у ході експерименту емпіричних даних, побудови схематичних діаграм й обчислень використано програмні продукти Microsoft Excel і Google Sheets, а задля їхньої статистично-математичної обробки – непараметричний критерій узгодженості Пірсона.

Запропоновану структурно-функціональну модель профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО позиціоновано як чітко структуровану ієрархію, що охоплює три блоки: організаційно-цільовий, змістово-технологічний і діагностувально-аналітичний. За функціоналом організаційно-цільовий блок постає основою, що регламентує загальні цілі дослідження, окреслюючи теоретичні підвалини профілактичних заходів ІН, а також свого роду стратегічним координатором, який забезпечує наступність і системність у реалізації профілактичних заходів; змістово-технологічний блок уможливорює деталізацію не лише змісту навчальних дисциплін, а й застосування методичних підходів для формування компетентності з протидії ІН; діагностувально-аналітичний блок виконує роль комплексу інструментів для оцінювання ефективності впроваджених профілактичних заходів ІН, тож охоплює і кількісні, і якісні методи оцінювання для моніторингу й аналізу результатів діагностування компетентності з протидії ІН на різних етапах педагогічного експерименту.

На підставі структурованого аналізу освітнього процесу в педагогічному ЗВО й інтегрування авторських заходів із профілактики ІН запропоновано квартет педагогічних умов, як-от: створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО та систематичне діагностування щодо визначення потенційних виявів ІН; теоретико-практичної підготовки здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики ІН; координації діяльності служб, персоналу ЗВО задля ефективної протидії ІН; а також підготовки викладачів до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО. Висунуто припущення, що реалізація педагогічних умов уможливить створення безпечного освітнього середовища, вільного від виявів ІН.

Формувальний етап педагогічного експерименту передбачав такі цільові втручання, як упровадження в освітній процес експериментальних педагогічних ЗВО структурно-функціональної моделі за визначених

педагогічних умов – з акцентом на інноваційних методах навчання, інтеграції змісту та співпраці з внутрішніми службами та зовнішніми експертами.

На основі результатів контрольного етапу педагогічного експерименту розкрито значне покращення компетентностей з протидії ІН учасників ЕГ, які продемонстрували істотний прогрес у зростанні рівня сформованості компетентності з протидії ІН порівняно з КГ, що підтверджено критерієм Пірсона на рівні значущих відмінностей $p=0,05$. Так, за когнітивним критерієм базовий рівень сформованості компетентності з протидії ІН у ЕГ знизився до 9,4 % на противагу 49 % у КГ, тоді як середній рівень зріс до 68,9 % в ЕГ проти 48 % у КГ, а високий рівень досяг 21,7 % в ЕГ на відміну від лише 3 % у КГ; середні значення рівня сформованості компетентності з протидії ІН становили 77,5 бала в ЕГ, що значно перевищує 65,8 бала в КГ.

Загалом отримані результати слугують підтвердженням ефективності впровадження структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО.

ВИСНОВКИ

У ході дослідно-експериментальної роботи теоретично узагальнено й обґрунтовано новий підхід до розв'язання проблеми профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. За результатами проведеного дослідження, що засвідчили досягнення поставленої у ньому мети та виконання дібраних завдань, сформульовано такі *висновки*:

1. У руслі міждисциплінарного теоретичного аналізу наукових джерел, дотичних до проблеми профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти педагогічного профілю, уточнено змістове наповнення та сутність засадничих для неї понять. На тлі визначення основних передумов виникнення ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО й установлення переліку впливів, які можуть загрожувати суб'єктам освітнього процесу, шляхом теоретико-дефінітивного аналізу доповнено: характерні особливості ІН, а саме: умисний характер дій, спрямованість проти волі, протиправність, порушення прав і свобод, посягання на життя та здоров'я; сутність поняття «протидія насильству», що полягає в розумінні та виявленні чинників виникнення насильства, усвідомленні негативних наслідків і, як результат, мінімізації його виявів; природу профілактики насильства, яка передбачає створення соціального середовища, ставлення до насильства в якому ґрунтується на принципах повного його неприйняття; трактування профілактики насильства як системи педагогічних, психологічних, соціально-економічних, організаційно-правових, медичних, політичних та інформаційно-технічних засобів і заходів, спрямованих на ідентифікацію, локалізацію й обмеження негативних явищ у соціальному середовищі; визначення профілактики насильства в освітньому середовищі як системи організаційних, освітніх й інформаційних заходів, зорієнтованих на запобігання виникненню та спрямованих і на виявлення й подолання виявів насильства серед учасників освітнього процесу, і на

створення в закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства; алгоритм подолання насильства.

2. Завдяки не лише теоретичному аналізу, а й синтезу та оцінюванню прикладного педагогічного досвіду з метою виокремлення профілактичних заходів ІН у педагогічному ЗВО стратифіковано спектр фундаментальних наукових підходів до профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, а саме: системний, аналітичний, ризик-орієнтований, особистісно-орієнтований, компетентнісний та інноваційний. Синергетичне поєднання таких підходів уможливує забезпечення всебічної профілактики ІН на зрізах його виникнення, виявів, ідентифікації, запобігання та подолання наслідків; застосування їх як методологічної основи розроблення організаційно-педагогічних заходів із профілактики ІН; компетентісно-аксіологічне обґрунтування характеристик здобувачів вищої освіти, важливих для успішної превенції ІН; виконання завдань профілактики ІН на таких її етапах, як: організаційний, методичний, прикладний, діагностувальний, рефлексивний.

У дисертації «інформаційне насильство в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» визначено як активний вплив на свідомість учасників освітнього середовища ЗВО не в силовий спосіб, без їхньої згоди та з порушенням інформаційної свободи, прав людини й приниження честі та гідності особистості (ключова детермінанта його виникнення – медійна необізнаність, несформованість чітких уявлень про безпечне поведіння в сучасному інформаційному просторі), а «профілактику інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО» – як систему взаємопов'язаних заходів і засобів створення в закладі вищої освіти вільного від насильства безпечного освітнього середовища, векторами яких виступають превентивні рішення, а також мінімізація виникнення негативних виявів ІН і подолання їхніх наслідків.

В обширі специфіки інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО найдієвішим його засобом постає інформаційний вплив, тобто організоване та цілеспрямоване застосування спеціальних інформаційних засобів і технологій для внесення змін у свідомість особистості (корекція поведінки). Як наслідок, найбільш поширеним і згадуваним засобом інформаційного впливу (насильства) є інформаційна атака – не просто розповсюдження певних викривальних фактів, де частку правди змішано з наклепом, а передусім спрямованість на зміну свідомості людини, супроводжувана дестабілізацією, стресом, неконтрольованими «навіяними» вчинками. Залежно від джерела розповсюдження інформації та класифікації за вираженістю, тривалістю й регулярністю інформаційне насильство в умовах освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти може набувати вияву в таких формах, як: кібербулінг, тролінг, кібермобінг, доксинг, хейт-спіч, поширення фейкових новин і маніпулятивних технік підміни контексту тощо.

Безпечне інформаційно-освітнє середовище педагогічних закладів вищої освіти, формування якого відбувається на засадах гуманізації й індивідуалізації, активного залучення здобувачів вищої освіти та прищеплення їм аксіологічних переконань у повному несприйнятті інформаційного насильства, становить комплекс умов і заходів, що забезпечують захист учасників освітнього процесу від різноманітних загроз у цифровому середовищі (до переліку складників освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти належать: навчально-науковий, організаційний, спортивний і культурний, побутовий, неформальний).

3. Суголосно виокремленню структури, критеріїв, показників і рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних закладів вищої освіти звучить твердження про те, що компетентність з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти набуває вияву в усвідомленні значущості інформаційної безпеки та

відповідального споживання інформації, прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства, визначається сукупністю системних знань, умінь, навичок і цінностей, здатністю на основі об'єктивної самооцінки критично оцінювати інформацію, ідентифікувати маніпулятивні прийоми, захищатися від негативних інформаційних впливів і дотримуватися цифрової етики, а також готовністю протидіяти розповсюдженню інформаційного насильства, зокрема в освітньому середовищі закладів освіти, завдяки його профілактиці.

Змістову структуру феномену «компетентність із протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» позиціоновано з огляду на такі її взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти, як: когнітивна, що охоплює сукупність знань і уявлень про сутність інформаційного насильства здобувачів освіти та широкий спектр його форм (кібербулінг, кібермобінг, хейт-спіч, поширення фейкових новин, маніпулятивних технік підміни контексту тощо), критичне мислення, цифрову етику, цифрову- і медіаграмотність, правові норми й етичні принципи у сфері інформаційної безпеки, інформаційні технології (основи кібербезпеки, базові принципи захисту інформації, методи виявлення та запобігання кіберзагрозам), ефективну комунікацію (вербальну й невербальну комунікації в цифрових мережах), когнітивні та соціальні психологічні процеси, що лежать в основі маніпулятивних й агресивних комунікацій в інформаційному середовищі та ознаки, що підтверджують інформаційні впливи й розкривають маніпулятивні техніки; цінності (толерантність, емпатію, соціальну відповідальність, повагу до прав людини) й доцільність їхнього вияву в повсякденній життєдіяльності й усвідомлення загроз, пов'язаних із застосуванням цифрових технологій в інформаційному просторі, важливості інформаційної безпеки та нагальності профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладів освіти; емоційно-ціннісна, що передбачає сформованість: особистісних цінностей (толерантності, емпатії,

соціальної відповідальності, поваги до прав людини); позитивно-ціннісного ставлення до самого себе, до іншої людини, до суспільства, до держави; поваги до прав людини, її гідності тощо; об'єктивної самооцінки, соціальної відповідальності та толерантності, внутрішнього особистісного прагнення до захисту себе й інших від інформаційного насильства; розвинутої емпатії до іншої людини, мотивації до саморозвитку; емоційної стійкості, що полягає у здатності зберігати спокій і ухвалювати обгрунтовані рішення за стресових ситуацій; поведінково-діяльнісна, що відображає вияв толерантності, емпатії, соціальної відповідальності, поваги до прав людини, емоційної саморегуляції й афіліації, усвідомленого ставлення до інформаційної безпеки у повсякденній життєдіяльності; здатність ідентифікувати різні форми інформаційного насильства, готовність протидіяти й реалізовувати профілактику інформаційного насильства, дотримуватися цифрової етики та використовувати цифрову- і медіаграмотність у повсякденній життєдіяльності.

Визначено систему критеріїв (когнітивний, особистісно-ціннісний, діяльнісний) і показників та рівнів (базовий, середній, високий) для оцінювання якісних і кількісних характеристик сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних ЗВО.

Із використанням розробленого діагностичного інструментарію визначення рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних ЗВО в ході емпіричного дослідження з'ясовано такий сучасний стан профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО, позначеної формуванням компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних ЗВО, що вирізняється приділенням у більшості педагогічних закладів вищої освіти неналежної уваги формуванню компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних ЗВО.

4. Розроблено й експериментально перевірено ефективність структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти за визначених педагогічних умов її впровадження з метою планування, структуризації й ужиття заходів із профілактики ІН. Структурно-функціональна модель має чітку ієрархію, відображає цілісність цілі дослідження (формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів освіти педагогічних ЗВО) і складається з трьох основних блоків: організаційно-цільового (регламентує загальні цілі дослідження, окреслюючи теоретичні засади профілактичних заходів ІН, і стратегічно скоординує наступність і системність реалізації профілактичних заходів), змістово-технологічного (не лише деталізує зміст навчальних дисциплін, а й конкретизує використання методичних підходів для формування компетентності з протидії ІН) і діагностувально-аналітичного (виконує роль комплексу інструментів для оцінювання ефективності впроваджених профілактичних заходів ІН, а також охоплює кількісні та якісні методи оцінювання, що уможливають моніторинг і аналіз результатів діагностування компетентності з протидії ІН на різних етапах педагогічного експерименту).

Педагогічними умовами профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО визначено такі, як: створення безпечного інформаційно-освітнього середовища педагогічних ЗВО та систематичне діагностування потенційних виявів ІН; теоретико-практична підготовка здобувачів вищої освіти з питань превенції та профілактики ІН; координація діяльності служб, персоналу ЗВО задля ефективної протидії ІН; підготовка викладачів до профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічних ЗВО.

З метою оцінювання ефективності структурно-функціональної моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних ЗВО за визначених педагогічних умов проведено педагогічний експеримент, спрямований на діагностування рівня сформованості

компетентності з протидії ІН учасників КГ та ЕГ – здобувачів освіти експериментальних педагогічних ЗВО. Завдяки зібраних під час констатувального й контрольного діагностування емпіричних даних простежено позитивну динаміку формування компетентності з протидії ІН учасників ЕГ порівняно з учасниками КГ за когнітивною (базовий рівень сформованості компетентності з протидії ІН в ЕГ знизився до 9,4 % на відміну від 49 % у КГ, середній рівень зріс до 68,9 % в ЕГ проти 48 % у КГ, а високий рівень досяг 21,7 % в ЕГ на протипагу лише 3 % у КГ), емоційно-ціннісною (покращення в ЕГ до 24,5 % осіб із високим рівнем сформованості на відміну від 3 % у КГ), поведінково-діяльнісною (підвищення до показників високого рівня в КГ – 3 %, в ЕГ – 17,9 %; середнього в КГ – 49 %, в ЕГ – 73,6 %; базового в КГ – 47 %, в ЕГ – менше від 9 %) компонентами. Прикметно, що на контрольному етапі педагогічного експерименту динаміка формування компетентності з протидії ІН учасників КГ була незначною, тоді як відповідна динаміка в ЕГ відзначалася істотно кращими показниками, підтвердженими результатами статистично-математичної обробки. Загалом аналіз результатів формувального етапу дослідження довів доцільність і ефективність обґрунтованої й експериментально перевіреної структурно-функціональної моделі за визначених педагогічних умов профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО.

Беручи до уваги, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми профілактики ІН в освітньому середовищі педагогічного ЗВО та потребує подальших наукових студій, *перспективним* вважаємо пошук новітніх форм, методів і засобів організації освітнього процесу із формування компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі педагогічних ЗВО та розроблення діагностичного інструментарію вивчення такого феномену.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Системний підхід як необхідна умова якості технологічної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Вип. 2. С. 9–18.
2. Акімов В. Ю. Дослідження інформаційного насилля в закладах вищої освіти: основні види прояву та детермінанти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Одеса, 2023. Вип. 65. Том 1. С. 108–112.
3. Акімов В. Ю. Організаційно-педагогічні заходи профілактики інформаційного насилля в педагогічних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2023. Вип. 90. С. 58–62.
4. Акімов В. Ю. Модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. Винники, Львівська область, 2024. Вип. 13. URL: <https://zenodo.org/records/14585002>
1. Акімов В. Ю. Педагогічні умови профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогічна наука і освіта XXI століття: науково-методичний журнал*. Рівне, 2024. Випуск 3. С. 306–315.
2. Акімов В. Ю. Потенціал використання цифрових засобів навчання для профілактики інформаційного насильства в педагогічному університеті. *«KELM (Knowledge, Education, Law, Management)»: науковий журнал*. Люблін, Польща, 2024. Вип. № 1(61). С. 58–62.
3. Акімов В. Ю. Сутність профілактики насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти у науковому дискурсі. *Інноватика у вихованні: збірник наукових праць*. Рівне, 2022. Вип. 15. С. 285–293.
4. Актуальні проблеми сімейного насильства: монографія / за заг. ред. проф. Т. О. Перцевої та проф. В. В. Огоренко. Дніпро, 2021. 188 с.

5. Андросова Н. М. Інноваційні технології в школі. *Наукові записки: серія «Педагогічні науки»*. 2010. № 91. С. 29–34.
6. Артюшина М. В. Інноваційна діяльність у професійно-технічній освіті: поняття, підходи, технології. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. № 37. С. 133–137.
7. Архипова С. П., Майборода Г. Я. Соціальна педагогіка: навч.-метод. посіб. Черкаси; Ужгород, 2002. 154 с.
8. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 10–14.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_6_4 (дата звернення: 10.11.2021)
9. Байдик В. В. Захист дітей від насильства: соціально-психологічний аспект. *Virtus*. 2019. № 37. С. 36–38.
10. Бахрушин В. Є., Горбань О. М. Основи теорії систем та системного аналізу. Запоріжжя: ЗІДМУ, 2004. 204 с.
11. Бездверний Ю. Ю., Колінько М. В. Історико-філософські підвалини проблеми соціального насилля. *Наука. Релігія. Суспільство*. № 3(1). 2010. С. 45–52.
12. Безлюдний О. І. Насильство сім'ї: теоретичні розвідки американських дослідників. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 3. С. 121–131.
13. Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: дис... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 537 с.
14. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.

- 15.Березуцький В. В. Ризик орієнтований підхід в охороні праці. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing. 2019. 108 с.
- 16.Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
- 17.Бех І. Д. Державницьке виховання як суспільно-освітній пріоритет. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 2. С. 14–17.
- 18.Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. № 29. С. 32–40.
- 19.Биков В. Ю. Моделі організації систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 584 с.
- 20.Біда О. А., Дутка Г. Я., Чичук А. П., Кучай Т. П., Подолян І. П. Підготовка учителів до організації профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка». № 5(39). 2024. С. 59–68.
- 21.Бойчук Ю., Авдеєнко І., Турчинов А. Педагогічні умови розвитку культури здоров'я студентів в освітньому середовищі вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, 2015. Вип. 9. С. 141–149.
- 22.Бондар І., Лях Т., Нохріна І. Системний підхід до профілактики булінгу в закладі загальної середньої освіти. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 2. С. 3–11. URL: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2023.2.1>(дата звернення: 02.10.2023).
- 23.Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2001. 19 с.
- 24.Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 135. С. 67–72.

25. Братко М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище вищого навчального закладу». *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2012. № 18. С. 50–55.
26. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 581 с.
27. Ваньє Ж. Бути людиною / перекл. з франц. Романчук О. Львів, 2013. 642 с.
28. Ваньє Ж. Дорога додому / перекл. з англ. Косів Г. Київ, 2015. 280 с.
29. Василевич О. Г. Інформаційне насильство як соціальний феномен. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 35. 2007. С. 29–33.
30. Васильєва О., Владиченко К. Психологічний аналіз феномену шкільного насильства. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Шостої Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 08–09 жовтня 2020 року) / гол. ред. Осадченко І. І. Умань: ВПЦ «Візаві», 2020. 193 с.
31. Васьківська Г. О. Освітнє середовище як чинник формування життєпростору старшокласників. *Theoretical foundations of modern science and practice: abstracts of XI International Scientific and Practical Conference*. Melbourne, Australia 2020. Bookwire by Bowker, с. Melbourne, Australia, С. 191–193.
32. Вачевський М. Використання інноваційних педагогічних технологій у системі освіти професійно-технічних навчальних закладів. *Молодь і ринок*. 2013. № 6. С. 19–23.
33. Вікторова Л. В., Тверезовська Н. Т. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник. Київ, 2017. 475 с.
34. Вітвицька С. С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці вчителів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 43. С. 45–48.

35. Войтович І. С. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у профілактиці інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. Вип. 31. 2024. С.45–48.
36. Войтович І., Павлова Н. Критичне мислення майбутнього педагога у контексті професійної підготовки. *Академічні візії. Секція: Освіта/Педагогіка*. 2023. Вип. 26/2023. С. 1–10.
37. Войтович, І., Папуша В. Підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої освіти до профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі. *Академічні візії*. 2025. № 39. [Електронне видання]. <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1628/1519>
38. Войтович О., Войтович І., Білецький В. Підготовка майбутніх учителів до використання проектної технології в освітньому процесі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 14(46). 2022. С. 18–23.
39. Вступне слово до Проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський. Education and Culture. Socrates-Tempus, 2006. 108 с. URL: https://uu.edu.ua/upload/universitet/normativni_documenti/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf (дата звернення: 10.11.2021)
40. Гаврілова Л., Хмарна Л., Чурікова-Кушнір О. Теоретико-методологічні аспекти моделювання процесу формування медіаграмотності вчителів мистецьких дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Вип. 2(17). С. 153–173.
41. Глінчук Ю. О. Основні підходи у підготовці майбутніх педагогів до профілактики інформаційного насильства. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2024. № 19. С. 23–31.
42. Глінчук Ю. О. Підготовка майбутніх педагогів до профілактики інформаційного насильства. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 60. С. 187–

190. URL: <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/60/38.pdf> (дата звернення: 11.11.2023)
43. Глінчук Ю. О. Формування медіаграмотності майбутніх педагогів у контексті протидії небезпеці інформаційного насилля: концептуальні засади. *Педагогічні науки: теорія і практика*. №1(49). 2024. С. 79–85. URL: <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/4115> (дата звернення: 25.06.2024)
44. Гоббс Т. Левіафан. Київ: Дух і літера, 2000. 560 с.
45. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного та підліткового віку: монографія. Київ: ІПВ НАПН України, 2007. 360 с.
46. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
47. Горбатюк О. Г. Особистісно орієнтований підхід до навчання в ВНЗ у сучасних умовах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2014. № 20. С. 252–253.
48. Грищенко О. А. Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутнього вчителя. *Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України*. 2008. С. 100–108.
49. Гуменюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2010. Вип. 7. С. 66–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_013_2010_7_15. (дата звернення: 10.11.2021).
50. Гуменюк Т. Б., Корець М. С. Системний підхід як складова освітньої інноватики. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 63–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_16 (дата звернення: 10.11.2021).

51. Гуревич Р., Кадемія М. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 10. С. 66–70.
52. Данильчук Л. О. Методика організації інформаційно-профілактичної кампанії у сфері соціальної профілактики торгівлі людьми. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Збірник наукових праць. Серія: педагогічні науки*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. Вип. 36. С. 64–67.
53. Данильчук Л. О. Критерії з та показники сформованості інформаційно-правової компетентності особистості у сфері соціальної профілактики торгівлі людьми. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький: ХГПА, 2017. Вип. 22. С. 54-60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2017_22_11 (дата звернення: 10.11.2021)
54. Дем'янюк Т. Д., Дуляницька С. Є., Лисенко О. М. Виховання гуманістично спрямованої особистості: навч.-метод. посіб. Рівне: Волин. обереги, 2011. 236 с.
55. Дем'янюк Т. Д. Інноваційні підходи у підготовці майбутніх педагогів: навч.-метод. посіб. Рівне: РДГУ, 2012. 206 с.
56. Дем'янюк Т. Д., Умурзакова Т. Ф., Манюк Л. В. Інноваційні технології громадянського виховання учнівської молоді: навч.-метод. посіб. Київ: НМЦ середн. освіти МОН України, 2003. 264 с.
57. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти: Наказ МОН України від 28.12.2019 №1646. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#Text> (дата звернення: 04.12.2021).
58. Дзьобань О. П., Пилипчук В. Г. Інформаційне насильство та безпека: світоглядно-правові аспекти: монографія / за заг. ред. проф. В. Г. Пилипчука. Харків: Майдан, 2011. 244 с.

59. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
60. Драч І. Компетентність фахівця як теоретична проблема. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 41–44.
61. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін*: зб. наук.-метод праць. 2004. С. 3–14.
62. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
63. Дюркгейм Е. Самогубство: соціологічне дослідження / пер. з фр. Л. Кононович. Київ: Основи, 1998. 519 с.
64. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
65. Єжова О. В. Класифікація моделей у педагогічних дослідженнях. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. № 2(5). С. 202–207.
66. Жихорська О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. P. 33–38.
67. Жосан О. Е. Педагогічний експеримент. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.
68. Журба К. О. Інформаційне насильство в освітньому середовищі ЗВО та його профілактика. *Вісник науки і освіти*. № 9 (27). 2024. С. 177–188.
69. Журба К. О., Шкільна І. М. *Formation of civic solidarity in future teachers in conditions of informational influences. Перспективи та інновації науки*. 2024. №11 (45). С. 346–357. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).

- 70.Заблоцький В. П. Ненасильство. *Філософський енциклопедичний словник* / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 744 с.
- 71.Загальна декларація прав людини. [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015#Text
- 72.Закон України «Про охорону дитинства». [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
- 73.Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020, 16 січня) [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
- 74.Зверева І. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1999. 451 с.
- 75.Золотова Г. Д. Системний підхід до профілактики адиктивної поведінки дітей. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2014. № 5 (1). С. 163–178.
- 76.Зязюн І. А. Компетентнісний педагог завжди й повсюдно – учитель, психолог, культуролог, вчений. *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів*. 2013. № 1. С. 49–54.
- 77.Ігнатів О. М. Насильство як спосіб вчинення злочину: поняття та сутність. *Форум права*. 2010. №3. С. 144–151. [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP_index.htm_2010_3_21 (дата звернення: 10.11.2021).
- 78.Калиняк М. Я. Соціально-педагогічні умови профілактики правопорушень підлітків в діяльності правоохоронних органів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2009. 20 с.
- 79.Каплуненко Я. Ю. Екзистенційно-аналітичний підхід до профілактики професійного вигорання у фахівців допомагаючих професій. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: збірник матеріалів наукових доповідей VI*

- Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 23 жовтня 2023 р.). Київ, 2023. С. 40–50.
80. Караман О. Л. Системний підхід як методологія дослідження соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в Україні. *Наук. зап. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 107 (1). С. 222–229.
81. Карпова Л. Г. Суть поняття «середовище». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2011. Вип. 16. С. 109–117.
82. Керівні принципи у сфері прав людини для Інтернет-провайдерів (Рада Європи та EuroISPA). Розроблені Радою Європи з Європейською асоціацією інтернет-провайдерів (EuroISPA). 32 с. [Електронний ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/1680599368>
83. Керівні принципи з прав людини для постачальників онлайн-ігор (Рада Європи та ISFE). Recommendation of the Committee of Ministers to member States on Guidelines to respect, protect and fulfil the rights of the child in the digital environment Unofficial translation into Ukrainian 04.07.2018. [Електронний ресурс]. URL: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016808c6193>
84. Климишин О. І. Аксіопсихологія людської деструктивності: від анатомії до профілактики: монографія / за заг. ред. З. С. Карпенко; М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника». Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2016. 220 с.
85. Клочек Л. В. Розвиток процесів ідентифікації і відособлення у підлітковому віці і ранньому юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07/ Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 260 с.
86. Коваленко В. В., Осипчук Т. О. Теоретичні підходи щодо визначення проблеми розвитку цифрової компетентності з кібербезпеки вчителів

- закладів загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Том 2. С. 264–269.
87. Ковальчук А. Ю., Чернявська Б. В. Міжнародно-правовий аспект протидії доксингу в цифрову епоху. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. № 4(85). 2024. С. 257–263.
88. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори: у трьох томах. Т. 1: Велика дидактика. Київ: Рад. школа, 1940. 159 с.
89. Конвенція про кіберзлочинність. Конвенцію ратифіковано із застереженнями і заявами Законом № 2824-IV (2824-15) від 07.09.2005, ВВР, 2006, N 5-6, ст.71. [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_575#Text
90. Конвенція про права дитини. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995021>.
91. Конституція України: офіц. текст: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. зі змінами, внесеними Законом України від 8 грудня 2004 р.: станом на 1 січня 2006 р. Київ: Мін-во юстиції України, 2006. 124 с.
92. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
93. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 р. 27.12.2017. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1018-2017-%D1%80#Text>
94. Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (проект). [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennya>

95. Косянчук С. В. Моделювання в педагогіці. Енциклопедія освіти. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 583–584.
96. Кочемировська О. О. Психологічні особливості уявлення та переживання насильства молодшими підлітками та юнаками (психосемантичний підхід): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2002. 18 с.
97. Кравченко Л. В. Модель підготовки майбутнього вчителя в сфері безпеки життєдіяльності в умовах дистанційного навчання. *Global science: prospects and innovations: the materials of 12 International scientific and practical conference, July 18–20, 2024*. Liverpool, United Kingdom. 2024. p. 115–123.
98. Критичні точки розподілу критерію узгодженості Пірсона. [Електронний ресурс]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Критерій_узгодженості_Пірсона
99. Кремень В. Г., Сисоєва С. О., Бех І. Д. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі; за ред. В. Кременя. *Вісник НАПН України*. 2022. 4 (2). С. 1–30. [Електронний ресурс]. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/292/355>
100. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Кондор, 2006. 206 с.
101. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. Хмельницький, 2016. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_11 (дата звернення: 13.02.2022).
102. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. Київ: Знання-Прес, 2003. 418 с.
103. Курлянд З. Н. Сутність процесу виховання. Лекції з педагогіки: навч. посіб. Одеса: Південноукр. держ. пед. ін.-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. С. 10–13.

104. Куторжевська О. Інноваційний підхід у теоретичній підготовці майбутніх соціальних педагогів щодо профілактики насилля та жорстокого поводження з дітьми. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей*: збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 29–30 квіт. 2014 р.). Тернопіль: Стереарт, 2014. С. 669–671.
105. Ларіонова Н. Б. Комфортне освітнє середовище як профілактика стресових станів школярів. *Освітній менеджмент: успішні практики й виклики в контексті розбудови*: матеріали Міжрегіональної науково-практичної інтернет-конференції (Полтава, 19 квітня 2023 року). Полтава: ПАНУ, 2023. С. 48–50 с.
106. Лаппо В. В. Основи педагогічних досліджень. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 277 с.
107. Листопад Н. Л. Проєктування цифрового освітнього середовища навчальної дисципліни. *Modern engineering and innovative technologies*. Issue 29, Part 3. 2023. P. 40–45.
108. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 3-є вид., доп. Львів: ЛДУБЖД, 2022. 90 с.
109. Литвиненко Я. О., Біда О. А., Чичук А. П., Кучай Т. П., Подолян І. П. Інформаційне насильство в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 5(33). 2024. С. 709–717.
110. Лівінгстон С., Серд А. Кібербулінг – що це та як це зупинити? 10 фактів, які підлітки хочуть знати про кібербулінг. *ЮНІСЕФ. Україна*. 2020. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/cyberbullying>.
111. Лісіна Л. О. Ідеї В. Сухомлинського в сучасному освітньому просторі *Університетське слово*. 2018. URL: <https://us.bdpu.org.ua/ideji-v-suhomlynskoho-v-suchasnomu-osvitnomu-prostori.html> (дата звернення: 16.01.2022).

112. Лодатко Є. О. Структурне моделювання педагогічного експерименту. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 2. С. 5–9.
113. Лук'яненко Т. В. Теоретико-правова характеристика права дитини на захист від усіх форм насильства в Україні: дис. ... д-ра філософії: 081 / Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. Дніпро, 2021. 248 с. [Електронний ресурс]. URL: <https://dduvs.edu.ua/wp-content/uploads/files/Structure/science/rada/df037/d2.pdf> (дата звернення: 10.03.2022).
114. Лютий В. П. Профілактика соціальна. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Зверевої. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 289 с.
115. Мазур Н. П. Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів інформатики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: педагогічні науки*. 2013. Вип. 121(2). С. 283–287.
116. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 229–236.
117. Максимова Н. Ю., Мілютіна К. Л. Соціально-психологічні аспекти проблеми насильства: навч.-метод. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. С. 25–36.
118. Маланюк Н. М. Інноваційні педагогічні технології в професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т. 3. № 70. С. 113–118. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/23.pdf (дата звернення: 20.10.2022).
119. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал*. 2016. № 11. С. 97–108.

120. Марущенко О. А. Становлення інноваційної освіти в Україні: автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04 / Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Харків. 2004. 20 с.
121. Мілорадова Н. Е. Сім'ї групи ризику – об'єкт профілактики насильства в сім'ях та жорстокого поводження з дітьми. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 1. С. 204–208.
122. Москаленко В. В., Доценко С. О., Лебедева В. В. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища в сучасних умовах. *Інформаційні технології в професійній діяльності: матеріали XIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Рівне, 18 лист. 2020 р.): у 4-х ч. Рівне: РВВ РДГУ, 2020. Ч. 1. С. 14–15.*
123. Мотуз Т. В. Розвиток ідеї толерантності учнівської молоді у вітчизняній педагогічній думці (друга половина 20 – початок 21 століть): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2019. 20 с.
124. Моцний Ф. В. Аналіз непараметричних і параметричних критеріїв перевірки статистичних гіпотез. Частина I. Критерії узгодження Пірсона і Колмогорова. *Статистика України*. 2018. № 4. С. 14–24.
125. Наказ МОН «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти» [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/npa/deyaki-pitannya-reaguvannya-na-vipadki-bulingu-ckuvannya-ta-zastosuvannya-zahodiv-vihovnogo-vplivu-v-zakladah-osviti>
126. Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти. Тенденції і перспективи. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. 2007. № 5. С. 27–50.
127. Нікітіна Н. П., Карташова Ю. О. Моделювання у педагогічному процесі. *Перспективні напрямки сучасної науки та освіти: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів*

- загальноосвітніх закладів (м. Слов'янськ, 19–20 травня 2021 р.). Слов'янськ: ДДПУ, 2021. Вип. 13. Ч. 4. С. 25–29.
128. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 слів і словосполучень / за ред. Л. І. Шевченко. Київ: Арій, 2008. 672 с.
129. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконіт, 2003. Т. 2. 926 с.
130. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т.: 42000 сл. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконіт, 2003. Т. 2. 926 с.
131. Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2013. № 7. С. 3–6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2013_7_2 (дата звернення: 10.11.2021).
132. Ожійова О. М. Шкільне насильство: сутність, види, профілактика. Харків: Знання, 2012. С. 10–20.
133. Омельченко С., Дмитрієва О. Науково-теоретичні засади формування здорового способу життя (на аналізі досліджень вітчизняних учених). *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. № 4 (78). Харків: ТОВ «Видавництво НТМТ», 2016. С. 4–12.
134. Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є. Сутність превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17(2). С. 71–79. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2013_17%282%29__10
135. Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Єжова О. О. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності (проект). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 41–48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2013_2_9

136. Остроухов В., Петрик В. До проблеми забезпечення інформаційної безпеки України. *Політичний менеджмент*. 2008. № 4(31). С. 135–141. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/59848/14-Ostroukhov.pdf?sequence=1> (дата звернення: 07.11.2021).
137. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2011. 469 с.
138. Павлова Н. С. Цифрове освітнє середовище у контексті цифровізації освіти. *Scientific method: reality and future trends of researching: materials of IV International Scientific and Theoretical Conference*. Zagreb, Croatia, July 26, 2024. 2024. P. 72–75.
139. Пампура І. І., Бойко-Бузиль Ю. Ю. Психологічний зміст поняття та профілактики шкільного насильства. *Захист дитини від насильства та жорстокого поводження: сучасні виклики*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 3 черв. 2021 р.). Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2021. С. 128–132.
140. Пасічніченко А. В., Ковалевська Н. В. Сучасні уявлення про освітнє середовище як психолого-педагогічний феномен. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 9. С. 50–61.
141. Песталотці Й. Г. Вибрані педагогічні твори: посіб. для студентів вузів та учителів серед. шкіл. Київ: Радянська школа, 1938. 338 с.
142. Петренко О. Б. Використання ІТ у виховному процесі: можливості, переваги, ризики, перспективи. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2016. Вип. 4. С. 40–47.
143. Петренко О. Б. Питання психолого-педагогічної підтримки дітей під час війни: інформаційно-технологічне забезпечення. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2022. Вип. 15. С. 67–76.
144. Писарчук О. Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 21 с.

145. Письменна Н. О. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (1). С. 250.
146. Повалій Л. В. Теоретичні аспекти профілактики насильства в сучасній сім'ї. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. 2008. Вип. 11. С. 309–316.
147. Погорілий О. І. Соціологічна думка ХХ століття: навч. посібник. Київ: Либідь, 1996. 222 с.
148. Пономаренко О. В. Сучасні інноваційні педагогічні технології організації навчально-виховного процесу вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету*: збірник наукових праць. 2011. № 2(15). С. 149–153.
149. Постанова Кабінету Міністрів України: Про затвердження Національної економічної стратегії на період до 2030 року. 3 березня 2021 р. № 179. Київ. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text>
150. Постовий В. Г. Виховання дітей в нових соціокультурних умовах української родини. *Педагогіка*. 2004. С. 103–108. [Електронний ресурс]. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2004/04/103-108__no-2__vol-4__2004__UKR.pdf
151. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник / Юлія Олексіївна Приходько, Володимир Іванович Юрченко. Київ : Каравела, 2012. 328 с.
152. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. Дата оновлення: 21.11.2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.01.2022).
153. Про затвердження плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу в закладах освіти: Наказ МОН України від 26.02.2020 № 293. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-spryamovanih-na-zapobigannya-ta-protidiyu-bulingu-skuvannyu-v-zakladah-osviti> (дата звернення: 08.12.2021).

154. Про методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах: Лист МОН України № 1/9-119 від 26.02.2010 р. [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_119290-10#Text (дата звернення: 10.11.2021)
155. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 21.11.2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text>. (дата звернення: 29.11.2021).
156. Проектування безпечного середовища інноваційний підхід: колективна монографія / за ред. д-ра пед. наук О. М. Топузова, д-ра екон. наук С. В. Захаріна, д-ра пед. наук М. В. Гриньової. Полтава, 2023. 374 с.
157. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад.: С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
158. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012, 436 с.
159. Пустовіт Г., Коняхін Ю. Ціннісно-орієнтаційна складова процесу формування професійних компетентностей майбутніх вчителів історії. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2023. Вип. 1. С. 5–17.
160. Пустовіт Г. П. Аксіологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі культури в закладах вищої освіти: від теорії до практики. *New pedagogical thought*. 2022. Т. 110. Вип. 2. С. 88–95.
161. Пустовіт Г. П., Петренко С. В. Формування ІКТ-компетентностей майбутнього вчителя інформатики початкової школи засобами системи Delphi. *Journal of Information Technologies in Education (ITE)*. 2015. Вип. 24. С. 007–019.

162. Пшенична О. С. Основні аспекти організації та проведення педагогічного експерименту в умовах вищого навчального закладу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 153–159.
163. Радкевич В. О. Професійна компетентність – складова професійної культури. *Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. праць: у 5 т.* Київ: Пед. думка, 2012. Т. 4. Професійна освіта і освіта дорослих. С. 63–73.
164. Радкевич В. О. Інноваційні підходи до управління якістю професійно-технічної освіти. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2011. Вип. 2. С. 4–9.
165. Радул В. Особливості дослідження професійної самореалізації особистості у наукових теоріях та концепціях (друга половина ХХ століття). *Рідна школа*. 2016. № 1 (січ.). С. 3–11.
166. Рекомендації Ради Європи про співпрацю між правоохоронними органами та постачальниками Інтернет-послуг у протидії кіберзлочинності. Рекомендація CM/Rec (2018)7 Комітету міністрів державам-членам про принципи дотримання, захисту та реалізації прав дитини в цифровому середовищі (Ухвалено Комітетом Міністрів 4 липня 2018 року на 1321-му засіданні заступників міністрів). [Електронний ресурс]. URL: https://mvs.gov.ua/upload/file/rekomendac_ya_schodo_zahistu_d_tey_u_cifrovomu_seredovisch_2018.pdf
167. Ролінський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2005. 238 с.
168. Росток М. Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія:*

- Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. Вип. 37. С. 155–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2015_37_51 (дата звернення: 10.11.2021)
169. Рутьян Л. Формування правової компетентності постраждалих від домашнього насильства жінок засобами неформальної освіти. *Social Work and Education.* 2021. Vol. 8, No. 4. P. 481–493.
170. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
171. Садовий М. Діяльнісний та системний підхід у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки,* 2013. Вип. 123 2. С. 304–308.
172. Садовий М. Особливості педагогічного експерименту у дисертаційних дослідженнях. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2012. Вип. 106. С. 110–120.
173. Самойлов А. М. Пріоритети та технології педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2015. Вип. 41. С. 134–139.
174. Семенова А. В. Моделювання як прогностичний засіб підвищення кваліфікації викладачів в освітньому просторі. *Моделювання в прикладних наукових дослідженнях.* Одеса: ОНПУ, 2020. № 28. С. 43–44.
175. Сергеева К. В. Профілактика агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2016. 368 с.
176. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. [Електронний ресурс]. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/24.pdf (дата звернення: 28.02.2022).

177. Сергійчук О. М. Вища педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід у навчальному процесі ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (7). С. 111–118.
178. Системний підхід у вищій школі: навч. посіб. / авт.-упоряд. Кочубей Т. Д., Іващенко К. В. Умань: Жовтий О. О., 2014. 131 с.
179. Сичук Л. В. Системний підхід у забезпеченні якості соціально-педагогічної діяльності ЗНЗ. *Актуальні проблеми соціальної сфери: збірник наукових робіт викладачів і студентів / за заг. ред. Н. П. Павлик*. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2014. С. 34–37.
180. Словник синонімів української мови: у 2-х томах / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С. І. Головащук та ін. Київ: Наукова думка, 2000. Т. 2. 954 с.
181. Словник термінів і понять превентивного виховання / ред. В. М. Оржеховської. Тернопіль: ТОВ «Терно-граф», 2008. 200 с.
182. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. URL: <http://sum.in.ua/> (дата звернення: 10.11.2021).
183. Словник української мови: у 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1973. Т. 4 (І–М). 840 с.
184. Словник української мови: у 11 т. Т. 5 (І–М). Київ: Наук. думка, 1973. 560 с.
185. Слюсар В. М. Насилля як субстанційна характеристика соціальних трансформацій: автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.03 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2019. 40 с.
186. Сойчук Р. Л. Актуалізація проблеми профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 2024. № 73. С. 262–266.
187. Сойчук Р. Л. Виховання національного самоствердження в учнівській

- молоді: теорія і методика: навч.-метод. посіб. Рівне: О. Зень, 2015. 288 с.
188. Сойчук Р. Л. Інформаційно-комунікаційні технології у виховному процесі та сучасне підростаюче покоління: погляд на проблему. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2016. Вип. 4. С. 220–230.
189. Сойчук Р. Л. Теоретико-методичні засади виховання національного самоствердження в учнівській молоді: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2017. 408 с.
190. Сойчук Р. Л, Лісова С. В. До проблеми створення освітньо-виховного середовища закладу вищої освіти з позиції особистісно-орієнтованого підходу. *Інноваційна педагогіка*. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 2023. Вип. 61. Том 2. С. 193–197.
191. Сорока К. О. Основи теорії систем і системного аналізу: навч. посіб. Харків: ХНАМГ, 2004. 291 с.
192. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т.Ф. Алексеєнко. Вінниця : ООО «Планер», 2009. 548 с.
193. Соціально-педагогічний словник. Методичні матеріали. Чорноморський національний університет імені Петра Могили. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/metodser/22/6.pdf> (дата звернення: 17.01.2022).
194. Співак Л. М. Психологічні основи розвитку національної самосвідомості в юнацькому віці: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 491 с.
195. Спірін О. М., Овчарук О. В. Цифрова компетентність. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 1095–1096.
196. Стельмашук Ж. Г. Чинники розвитку емоційного інтелекту у майбутніх учителів початкової школи. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2020. Вип. 12. С. 220–226.

197. Степанов Є. П. Формування толерантності як невід'ємної складової сучасного фахівця. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. № 53. С. 98–101.
198. Сухомлинський В. Сто порад учителеві. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 2. С. 417–654.
199. Танська В. В. Підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет ім. Івана Франка. Житомир, 2006. 20 с.
200. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. Вип. 6. С. 181–191.
201. Тернопільська В. Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Освітні обрії*. 2024. № 58 (1). С. 61–64.
URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/8341/8496> (дата звернення: 10.10.2024).
202. Тернопільська В. І. Медіаграмотність як інструмент профілактики інформаційного насильства у педагогічному закладі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2024. Вип 79. Том 2. С. 278–284.
203. Тернопільська В. І., Дерев'янка О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 2012. № 31. С. 264–267.
204. Тернопільська В. І., Житник В. В. Залежність молоді від веб-серфінгу як наукова проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68. Том 2. С. 174–177.

205. Тимощук О. Порівняльний аналіз понять «компетентність із радіаційної безпеки» і «радіаційна грамотність» у контексті вимог до сучасного вчителя. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. Вип. 6/2023 (143). Кременчук: КрНУ, 2023. С. 24–31.
206. Тимощук О. С. Методика навчання охорони праці майбутніх вчителів технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 267 с.
207. Тлумачний словник української мови: понад 12 500 статей (близько 40 000 слів) / уклад. Л. Г. Боярова та ін.; ред. В. С. Калашник. Харків: Прапор, 2002. 992 с.
208. Товканець О. С. Педагогічні умови профілактики девіантної поведінки учнів професійно-технічних училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2012. 21 с.
209. Толочко С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. Том 169. № 13 (169). С. 28–35.
210. Торба Н. Г. Застосування системного підходу під час організації довгострокової профілактики педагогічних конфліктів. *Вісник післядипломної освіт.* 2011. Вип. 4. С. 257–263.
211. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
212. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Т. 1: Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Київ: Радянська школа, 1983. 480 с.
213. Федько В. В. Соціальна компетентність і проблема булінгу. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього*

- простору в контексті гуманістичної парадигми: збірник тез наукових доповідей III Всеукраїнської конференції з міжнародною участю (Київ, 31 березня 2020 року) / ред. С. Д. Максименко. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. С. 211–214.*
214. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. Київ: Академія, 2000. 544 с.
215. Формування просоціальної поведінки школярів в умовах превентивного виховного середовища: посібник / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. 2016. 194 с.
216. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойської. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 160 с.
217. Фром Е. Втеча від свободи. КСД, 2019. 288 с.
218. Харитоненко О., Савенкова Л., Полтавець Ю., Заїнчківська І. Мова ворожнечі: Виклики та відповіді на них (Приклад університетського середовища). *Міждисциплінарні дослідження складних систем*. 2022. № 20. С. 49–72.
219. Харченко С. Я. Методологія дослідження професійної підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів на основі використання системного підходу. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні: монографія / за ред. С. Я. Харченка; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Старобільськ, 2016. С. 6–50.
220. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород: ЗІПО, 2004. 168 с.
221. Хіценко Л. І. Критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 74(1). С. 145–150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_74%281%29__32.

222. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 4. С. 5–10.
223. Ціпан Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя. *Інноватика у вихованні*. Рівне, 2016. Вип. 3. С. 174–181.
224. Ціпан Т. С. Інноваційні форми та методи педагогічної взаємодії школи і сім'ї у вихованні дітей. *Інноватика у вихованні: зб. наук. пр. / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: Н. М. Коляда, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін.* Рівне: РДГУ, 2020. Вип. 12. С. 235–241.
225. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ, 2018. 56 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/21kbos.pdf>. (дата звернення: 29.10.2021)
226. Чернякова А. В. Організаційно-педагогічні засади запобігання та подолання насильства в загальноосвітніх школах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. 20 с.
227. Чичук А. П., Гончарук В. В., Кваснюк В. В. Розвиток інформаційної компетентності фахівців в освітньому середовищі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 6 / ред. кол.: В. Ф. Черкасов, О. А. Біда, Н. І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький: Видавництво «Код», 2024. С. 43–47.
228. Чичук А., Кучай О., Кучай Т. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у самостійній діяльності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 8 (102). 2020. С. 201–207.
229. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпропетровськ: НГУ, 2014. 120 с.

230. І. Сім'я в умовах війни: психологічні, психосоціальні та психопатологічні проблеми. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. Спеціальний випуск № 2 (121). С. 554–562.
231. Юридична енциклопедія: у 6 т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко та ін. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2002. Т. 4: Н–П. 720 с. URL: <http://leksika.com.ua/13761106/legal/nasilstvo> (дата звернення: 12.12.2021).
232. Юрків Я. І. Сутність та зміст соціального феномену «наси́льство в сім'ї». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 27. С. 234–237.
233. Юрчик О. М. Психологічна профілактика шкільного насильства в початкових класах: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Національний університет «Острозька академія». Острог, 2016. 328 с.
234. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція» щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання*. 2011. № 69. С. 23–29.
235. Aloba O., Olabisi O., & Aloba T. The 10-item Connor–Davidson Resilience Scale: Factorial structure, reliability, validity, and correlates among student nurses in southwestern Nigeria. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*. 2016. Vol. 22(1). P. 43-51.
236. Andersson L. It's critical: The role of critical thinking in media and information literacy. *Media Education Research Journal*. 2021. Vol.10 (1). P. 1–17.
237. Arendt H. Reflections on Violence. *The New York Review of Books*, 12(4), February 27, 1969. 4 s.
238. Armstrong M., Taylor S. A guide to the theory and practice of people management. / Armstrong's handbook of human resource management practice: Kogan Page Publishers. 2023. 760 s.
239. Aronson E. Nobody Left to Hate. Macmillan, 2001. 272 s.

240. Art S. Media literacy and critical thinking. *International Journal of Media and Information Literacy*. 2018. Vol. 3(2). P. 66–71.
241. Bakhov I., Byrkovych T., Makarchuk O., Varyvonchyk A., Turchak L., Soichuk R. Enhancing cross-cultural competence of students under conditions of limited social communication. *Ad Alta-Journal of Interdisciplinary Research*. Vol. 11. № 1(18). 2021. P. 51–56.
242. Bandura A. Social cognitive theory of mass communication. *Media Effects: Advances in Theory and Research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum 1994. P. 61–90.
243. Berkowitz L. Aggression, Psychology of Encyclopedia of Violence, Peace and Conflict. Vol. one. New York: Academy Press, 1999. P. 35–50.
244. Blasco-Fontecilla H., Delgado-Gomez D., Legido-Gil T., De Leon J., Perez-Rodriguez M. M., & Baca-Garcia E. Can the Holmes-Rahe Social Readjustment Rating Scale (SRRS) be used as a suicide risk scale? An exploratory study. *Archives of suicide research*. 2012. Vol. 16(1). P.13–28.
245. Brown A. What is hate speech? Part 1: The Myth of Hate: Law Philos. Vol. 36. No. 4. 2017. P. 419–468.
246. Butler, H. A., Dwyer, C. P., Hogan, M. J., Franco, A., Rivas, S. F., Saiz, C., & Almeida, L. S. The Halpern Critical Thinking Assessment and real-world outcomes: Cross-national applications. *Thinking Skills and Creativity*. 2012. Vol. 7(2). P.112–121.
247. Cambridge Dictionaries. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/> (дата звернення: 02.01.2022).
248. Chen A., Gao X. Enhancing the anti-domestic violence competencies of undergraduates: action research on a social work curriculum in Mainland China. *China Journal of Social Work*. 2021. Vol. 14(3). P. 301–323.
249. Cunningham C. E., Cunningham L. J., Ratcliffe J., Vaillancourt T. A qualitative analysis of the bullying prevention and intervention recommendations of students in grades 5 to 8. *Journal of School Violence*. 2010. Vol. 9. Issue 4. P. 321–338.

250. Davis M. H. A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*. 1980. Vol.10. P. 85. URL: <https://backend.fetzer.org/sites/default/files/images/stories/pdf/selfmeasures/EMPATHY-InterpersonalReactivityIndex.pdf>
251. Dollard J., Doob L. W., Miller N. E., Mowrer O. H., Sears R. R. *Frustration and Aggression*. London: Yale University Press, New Haven, 1939. 376 s.
252. Ellis B. H., Abdi S. Building community resilience to violent extremism through genuine partnerships. *American Psychologist*. 2017. Vol. 72(3). P. 289–300.
253. Eraut M. Concepts of competence. *Journal of interprofessional care*. 1998. Vol. 12. Issue 2. P. 127–139.
254. Leach S. M., Immekus J. C., French B. F., & Hand B. The factorial validity of the Cornell Critical Thinking Tests: A multi-analytic approach. *Thinking Skills and Creativity*. 2020. Vol 37, 100676.
255. Miyer T., Zhurba K., Holodiuk L., Dyka N., Stetsyk S., Tretiak O., Tsybul'ska S. Information and information resources as social and personal values of education and of subjects of the educational process in the information era. AD ALTA. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2023. Vol. 13. Issue 1. Special XXXII. P. 6–12.
256. Rivett K. The Economic Thought of Mahatma Gandhi. *The British Journal of Sociology*. 1959. Vol. X. № 1. S. 8.
257. Fanon F. *The wretched of the earth*. New York: Grove Press, 2004. 251 s. URL: https://monoskop.org/images/6/6b/Fanon_Frantz_The_Wretched_of_the_Earth_1963.pdf (дата звернення: 23.11.2022).
258. Fedorenko S., Voloshchuk I., Sharanova Y., Glinka N., Zhurba K. Multimodality and Digital Narrative in Teaching a Foreign Language. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*. Number 7. July 2021. P. 178–189. URL: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call7.13>.

259. Ferrans C. E. Development of a conceptual model of quality of life. *Scholarly inquiry for nursing practice*. 1996. Vol. 10. P. 293–304.
260. Fischer L. *The Life of Mahatma Gandhi*. New York: Harper & Row, 1954. P. 377–378.
261. Foshee V. A., Bauman K. E., Arriaga X. B., Helms R. W., Koch G. G., Linder G. F. An evaluation of Safe Dates, an adolescent dating violence prevention program. *American journal of public health*, 1998. № 88(1). P. 45–50.
262. Fowler Jr F. J. *Survey research methods*. Sage publications. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. 2014. 184 s.
263. Fromm E. *The Anatomy of Human Destructiveness*. Macmillan, 1992. 448 s.
264. Guide to United Nations resources and activities for the prevention of interpersonal violence. Geneva: World Health Organization, 2002. 50 s. URL: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42570/9241590270.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
265. Heckhausen H. *The Anatomy of Achievement Motivation*. Publisher: Academic Press, 2013. 384 s.
266. Huda M., Hehsan A., Basuki S., Rismayadi B., Jasmi K. A., Basiron B., Mustari M. I. Empowering technology use to promote virtual violence prevention in higher education context. *Intimacy and Developing Personal Relationships in the Virtual World*. 2019. P. 272–291.
267. Jacobs G. C., Lieshout V. F., Borg M., Ness O., McCormack B., Dulmen V. S., Eide H., Skovdahl, K. Eide, T. Jacobs, G., van Lieshout, F., Borg, M., Ness, O. Being a person-centred researcher: principles and methods for doing research in a person-centred way. Wiley: Person-centred healthcare research, 2017. P. 51–60.
268. James W. *Psychology, Briefer Course*. Vol. 14. Harvard University Press, 1984. 560 s.

269. Johnson David W., Roger T. Johnson. Why violence prevention programs don't work-and what does. *Educational Leadership* 52.5. 1995. P. 63–68.
270. Jumagalieva I., Kussainova M., Aitjanova Z. About Teacher Training for the Work in the Conditions of Personality-oriented Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 14. P. 324–327.
271. Kanfer R., Ackerman P. L. Work competence. *Handbook of competence and motivation*. 2005. P. 336–353.
272. Kaplan R. M. Two pathways to prevention. *American psychologist*. 2000. № 55(4). 382 p.
273. Karran T. Achieving Bologna Convergence: Is ECTS failing to make the grade. *Higher education in Europe*. 2004. Volume 29. Issue 3. P. 411–421.
274. Klieme E., Hartig J., Rauch D. The concept of competence in educational contexts. *Assessment of competencies in educational contexts*. Ashland, OH: Hogrefe & Huber Publishers, 2008. P. 3–22.
275. La Mettrie J. O. De. *Man a Machine And Man a Plant*. Hackett Publishing, 1994. 36 p.
276. Law N. Comparing pedagogical innovations. *Comparative education research: Approaches and methods*. Cham: Springer International Publishing, 2014. P. 333–364.
277. Leymann H. The Mobbing Encyclopaedia. URL: www.leymann.se/English/frame.html.
278. Mahroeian H. The Role of Analytics Within the Higher Education Institutions. *Strategy, Policy, Practice, and Governance for AI in Higher Education Institutions*. IGI Global, 2022. P. 23–47.
279. Maslow A. H. *Motivation and Personality: Unlocking Your Inner Drive and Understanding Human Behavior*. Prabhat Prakashan, 2023. 192 s.
280. Miyer T., Zhurba K., Holodiuk L., Dyka N., Stetsyk S., Tretiak O., Tsybul'ska S. Information and information resources as social and personal values of education and of subjects of the educational process in the

- information era. AD ALTA. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2023. Vol. 13. Issue 1. Special XXXII. P. 6–12.
281. Moody D. L. Theoretical and practical issues in evaluating the quality of conceptual models: current state and future directions. *Data & Knowledge Engineering*. 2005. Volume 55(3). P. 243–276.
282. Nation M., Crusto C., Wandersman A., Kumpfer K. L., Seybolt D., Morrissey-Kane E., Davino K. What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American psychologist*. 2003. № 58(6–7). 449 p.
283. Parent C., Spaccapietra S., Zimanyi E. Spatio-temporal conceptual models: data structures+ space+ time. *Proceedings of the 7th ACM international symposium on Advances in geographic information systems*. 1999. P. 26–33.
284. Peers I. *Statistical Analysis for Education and Psychology Researchers: Tools for researchers in education and psychology*. London: Routledge, 1996. 436 s.
285. Piehl K. Th. Die faszinierende Wirkung des Musizierens: wie Trommeln in Gruppen zur Gewaltprävention beiträgt. BoD-Books on Demand, 2008. 108 s.
286. Pogge Th. Do Rawls's Two Theories of Justice Fit Together? *Rawls's Law of Peoples: A Realistic Utopia?* Vol. 1 1st. ed. Chicester, United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd, 2006. P. 206–225.
287. Rakhimov Z. T. Personality-oriented educational technology as a factor in achieving educational effectiveness. *Asian Journal of Multidimensional Researc*. 2021. Volume 10. P. 950–958.
288. Schaffar B. Competent uses of competence: on the difference between a value-judgment and empirical assessability. *Nordic journal of studies in educational policy*. 2021. Vol. 7(2). P. 55–64.
289. Sharp G. The meanings of non-violence: a typology. *Journal of Conflict Resolution*. 1959. № 3(1). P. 41–64.
290. Simmel G. Bridge and door. *Simmel on culture: selected writings* / ed. by D. Frisby, M. Featherstone. London: Sage, 1997. P. 170–174.

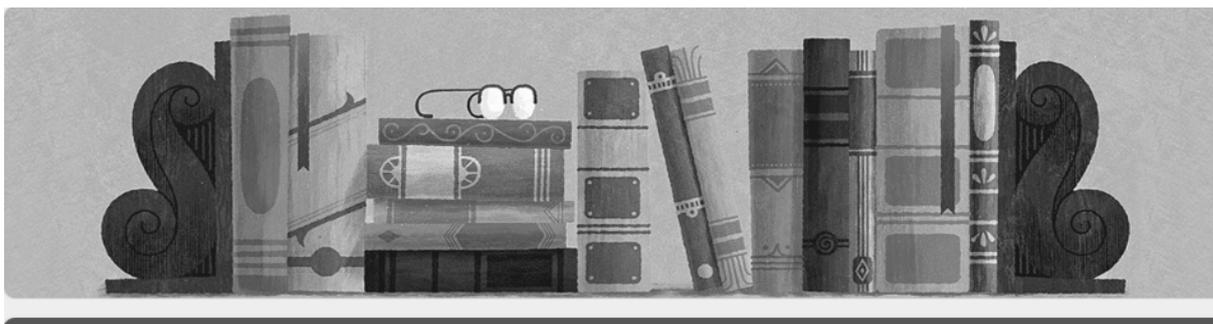
291. Slyusar V. M. Informational violence in the symbolic exchange and modern mediareality: the modus dimension. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Philosophical Sciences*. Vol. 1(85). 2019. P. 25–35.
292. Starfield B., Hyde J., Gervas J., Heath I. The concept of prevention: a good idea gone astray? *Journal of Epidemiology & Community Health*. 2008. № 62(7). P. 580–583.
293. Stein G. Information War – Cyberwar – Netwar. URL: <https://defence.pk/attachments/information-war-cyber-war-netwar-by-george-j-stein-pdf.641955/>
294. Talcott P. The Concept of Society: The Components and Their Interrelations. In: *T. Parsons. Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall, 1966. P. 5–29.
295. Thanasoulas D. Constructivist Learning. URL: <https://www.scribd.com/document/231132139/Constructivist-Learning> (дата звернення: 31.01.2021)
296. The Empathy Quotient (EQ). Simon Baron-Cohen at ARC (the Autism Research Centre) at the University of Cambridge. URL: <https://www.facs.org/media/mbseliy5/empathy-quotient-assessment.pdf>
297. Tong K. P., Trinidad S. G. Conditions and constraints of sustainable innovative pedagogical practices using technology. *IEJLL: International Electronic Journal for Leadership in Learning*. 2005. Vol. 9 (3). P. 1–15.
298. Toynbee A. A Study of History, vol.V. London, 1946. S. 173–174. URL: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.28825/page/n13/mode/2up>
299. Tuovinen J. E., Paas F. Exploring multidimensional approaches to the efficiency of instructional conditions. *Instructional science*. 2004. Vol. 32. P. 133–152.
300. Vanier J. Living gently in a violent world: The prophetic witness of weakness. ReadHowYouWant. 2010. 115 s.
301. Verton D. A Definition of Cyber-Terrorism. *Computerworld*. August 11, 2003. URL: <http://www.computerworld.com>

302. Violetta V. Lappo, Ruslana L. Soichuk, Liudmyla M. Akimova. Digital technologies of support the spiritual development of students. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 88. № 2. P. 103–114.
303. Vitello S., Greatorex J., Shaw S. What Is Competence? A Shared Interpretation of Competence to Support Teaching, Learning and Assessment. Research Report. Research Report. Cambridge: Cambridge University Press & Assessment. 2021. 20 s.
304. Vopel K. W. Kinder können kooperieren. Interaktionsspiele für die Grundschule Band 4. Salzhausen: Iskopress, 1996. 140 s.
305. Weber M. Zur Politik im Weltkrieg: Schriften und Reden 1914–1918 (Max-Weber-Gesamtausgabe. Band I/15). Herausgegeben von W. J. Mommsen in Zusammenarbeit mit G. Hübinger. Tübingen: Mohr Siebeck, 1984. 756 s.
306. Wikström P. O. H., Treiber K. Beyond risk factors: An analytical approach to crime prevention. *Preventing crime and violence*. 2017. P. 73–87.
307. World Health Organization. Violence and its impact on health. World Situation Report, 2002. URL: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/full.pdf (дата звернення: 22.12.2022).
308. Zizek S. Violence. London: Profile Books, 2008. 352 p.
309. Zych I., Ortega-Ruiz R., & Marín-López I. Cyberbullying: a systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicología Educativa*. 2016. Vol.22(1). P. 5–18.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностувальний інструментарій – електронна форма дослідження освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти на предмет простеження виявів різних форм інформаційного насильства



Дослідження виявів інформаційного насилля у педагогічних закладах вищої освіти

1. Чи стикалися Ви з генеруванням неправдивої інформації, сплутуванням фактів, що можуть спричиняти непорозуміння та конфлікти в університетському середовищі?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

2. Вам відомі факти насилля, розповсюдженого у спільнотах університету через соціальні мережі (facebook, instagram, tik-tok), інтернет та електронну пошту, що, як наслідок, створюють для здобувачів вищої освіти ситуації спотворення або використання без їхньої на те згоди фотографій чи особистих даних?

а) Так

б) Ні

3. Чи знайомі Вам випадки поширення фейкових наукових досліджень шляхом розміщення таких у наукових журналах або в Інтернеті?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

4. Вам доводилося стикатися із незаконним копіюванням академічних робіт (ІНДЗ, курсових, кваліфікаційних тощо)?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

5. Чи проводили у Вашому університеті акції політичної агітації, ініційовані адміністрацією? Або чи підпадали Ви під вплив політичної маніпуляції?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

6. Чи відомі Вам факти зловживання особистими даними, що набуває вияву у витоку особистої інформації або викладачів?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

7. Чи часто Ви бачите вияву спаму та фішингу через інформаційні ресурси Вашого ЗВО?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

8. Чи фігурують у інформаційному середовищі Вашого ЗВО негативні коментарі або образи, поширені через соціальні мережі й інші веб-ресурси?

а) Так

б) Ні

в) Важко відповісти

Додаток Б

Діагностувальний інструментарій для виявлення рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству

Додаток Б.1

Анкета № 1 «Вияви насильства»

Дайте відповіді на вказані запитання (так, радше так, радше ні, ні):

- 1) Чи може набувати інформаційне насильство різні форми вияву в освітньому середовищі педагогічних ЗВО?
- 2) Чи знаєте ви можливі основні джерела виникнення інформаційного насильства у педагогічних ЗВО?
- 3) Чи відомі Вам випадки присвоєння будь-кому прізвиस्क?
- 4) Чи відомі Вам випадки психологічного тиску викладачів на своїх колег?
- 5) Чи почувалися Ви ізольованим у колективі одногрупників поза освітнім процесом?
- 6) Чи відчували Ви тиск від одногрупників через своє матеріальне становище?
- 7) Чи стикалися Ви з поданням викладачем недостовірної інформації в ході освітнього процесу?
- 8) Чи були у Вас випадки відмінного ставлення від викладачів за гендерною ознакою?
- 9) Чи доводилось виправдовуватися перед викладачем через свої релігійні погляди?
- 10) Чи доводилось виправдовуватися перед одногрупниками через свої релігійні погляди?
- 11) Чи стикалися Ви з відмінним застосуванням правил поведінки в закладі вищої педагогічної освіти до різних здобувачів вищої освіти?
- 12) Чи стикалися Ви з необ'єктивним оцінюванням через особисту неприязнь викладача?
Чи були Ви коли-небудь об'єктом глузувань одногрупників?

- 13) Чи отримували погрози від одногрупників через Інтернет-месенджери?
- 14) Чи примушували Вас до дій, які Вам неприємні?
- 15) Чи доводилося Вам спостерігати вияви насилля щодо інших здобувачів вищої освіти?
- 16) Чи виступали Ви в ролі захисника жертви психологічного тиску від одногрупників?
- 17) Чи вдавалися Ви до маніпулювань з метою досягнення своїх цілей?
- 18) Чи розміщували Ви на особистих сторінках соціальних мереж одногрупників, які Вам не до вподоби, негативні дописи?
- 19) Чи висловлювали Ви образи щодо інших здобувачів вищої освіти?
- 20) Чи стикалися Ви з ігноруванням викладачів через зовнішній вигляд?
- 21) Чи стикалися Ви з виявами агресії стосовно себе?
- 22) Чи зверталися Ви по допомогу до викладачів через цькування?
- 23) Чи вживає адміністрація ЗВО заходів із недопущення виявів насильства?
- 24) Чи реагують викладачі ЗВО на випадки насильства?
- 25) Чи відомі Вам випадки, коли здобувач вищої освіти залишає навчання у ЗВО через вияви насильства?
- 26) Чи відомі Вам вияви насильства до працівників ЗВО від викладачів/здобувачів вищої освіти?

Додаток Б.2

Опитувальник «Суб'єкти та джерела інформаційного насильства»

Оберіть правильний, на Ваш погляд, варіант відповіді:

1. Хто найчастіше вдається до маніпулювання інформацією в ЗВО?

- а) здобувач освіти;
- б) група здобувачів освіти;
- в) викладач;
- г) група викладачів;
- д) представник адміністрації;
- е) працівник.

2. Хто найчастіше є об'єктом цькування у ЗВО?

- а) здобувач освіти;
- б) працівник ЗВО;
- в) викладач.

3. Хто є найбільш уразливим/психологічно не стійким до виявів агресії?

- а) жінки;
- б) чоловіки.

4. Де найчастіше стикаються з виявами насильства?

- а) на шляху до навчання;
- б) під час освітнього процесу;
- в) на території закладу вищої освіти;
- г) поза освітнім процесом;
- д) у мережі Інтернет.

5. Упереджене ставлення викладачів найчастіше до:

- а) здобувачів-відмінників;
- б) здобувачів із низьким рівнем знань;
- в) здобувачів із низьким рівнем матеріального забезпечення;
- г) здобувачів із фізичними вадами.

6. Здебільшого до психологічного тиску вдаються:

- а) у соціальних мережах;
- б) у месенджерах;

в) у відкритому спілкуванні;

г) через третіх осіб.

7. Реакція викладачів ЗВО на вияви насильства?

а) не помічають;

б) не реагують;

в) заохочують;

г) забороняють.

8. Ваша реакція на вияви агресії до інших осіб:

а) байдужість;

б) співчуття;

в) взаємна агресія.

9. Найчастіша причина агресивної поведінки:

а) неадекватна самооцінка;

б) невихованість;

в) жорстокість;

г) негативна атмосфера в колективі.

10. Об'єктами цькування в основному стають через:

а) фізичні вади;

б) психологічний стан;

в) матеріальне становище;

г) рівень успішності.

11. Ваша реакція на психологічний тиск викладача під час лекції на одного зі здобувачів освіти?

а) байдужість;

б) співчуття;

в) підтримка агресора;

г) публічний захист потерпілого.

12. Яка має бути реакція потерпілого на агресію в його/її бік?

а) байдужість;

б) взаємна агресія;

в) ігнорування;

г) намагання залагодити конфлікт.

13. Як часто Ви стикаєтеся з виявами агресії щодо себе?

а) щодня;

б) щотижня;

в) щомісяця;

г) рідше від одного разу на місяць.

14. Як часто Ви стикаєтеся з виявами агресії щодо інших?

а) щодня;

б) щотижня;

в) щомісяця;

г) рідше від одного разу на місяць.

15. З ким доцільно провести навчання щодо запобігання агресії?

а) здобувачі освіти;

б) викладачі;

в) представники адміністрації;

г) працівники.

Додаток Б.3

Методика «Моє ставлення до інформаційного насильства»

Дайте відповідь на запитання (*висловіть свою думку 2–4 реченнями*):

1. Що Ви відчуваєте під час виявів маніпуляції інформацією щодо себе?
2. Що Ви відчуваєте під час виявів маніпуляції інформацією щодо інших?
3. Яке Ваше ставлення до ініціатора маніпуляції інформацією?
4. Яке Ваше ставлення до постраждалої/го від маніпуляції інформацією?
5. Чи сприймаєте Ви цькування, тролінг і маніпуляцію інформацією в мережі інтернет як різновид соціальної небезпеки?
6. Якщо Ви бачите ігнорування адміністрацією ЗВО випадків психологічного тиску від викладача до здобувачів вищої освіти, Ваші дії?
7. Чи повідомите Ви про факт погрожування викладачем одногрупникові, що трапився поза межами ЗВО? Кому?
8. Чи повідомите Ви про факт погрожування застосувати фізичний тиск, що трапився поза межами ЗВО щодо одногрупника від іншого здобувача вищої освіти? Кому?
9. Ваші дії, коли Ви стали свідком глузів/цькування щодо особи з фізичними вадами?
10. Які Ваші дії під час блокування Вашого аканту в соціальних мережах/месенджерах одногрупниками?

Дякуємо за Вашу активність і відвертість. Ваші відповіді є важливими для дослідження проблеми інформаційного насильства в освітньому середовищі ЗВО та розроблення ефективних заходів його профілактики!

Додаток В

Діагностувальний інструментарій для виявлення рівня сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству

Додаток В.1

Анкета № 2 «Вияви інформаційного насильства та профілактика»

Дайте відповіді на вказані запитання (так, радше так, радше ні, ні)

- 1) Чи має мережа Інтернет значний інформаційний вплив на життєдіяльність здобувачів вищої освіти?
- 2) Наведіть приклад цькування у мережі Інтернет із власного досвіду.
- 3) Чи відомі Вам випадки виявів інформаційного насильства у ЗВО, де здобуваєте освіту?
- 4) Чи стикаєтеся Ви з виявами дезінформації у повсякденному житті, зокрема під час навчання?
- 5) Чи відомі Вам факти маніпуляції інформацією з корисних мотивів ініціатора? Наведіть приклад.
- 6) Чи можна вважати виявом інформаційного насильства порушення авторських прав?
- 7) Чи стикаєтеся Ви під час навчання з викладом недостовірної інформації?
- 8) Чи можете Ви розпізнати поширення неправдивої інформації?
- 9) Вам доводилось стикатися із незаконним копіюванням академічних робіт (ІНДЗ, курсових, кваліфікаційних робіт тощо)?
- 10) Чи відомі Вам факти зловживання особистими даними, що полягає у витоку особистої інформації?
- 11) Вам відомі факти насилля, що набуло реалізації у спільнотах університету через соціальні мережі (facebook, instagram, tik-tok), Інтернет та електронну пошту?
- 12) Чи відомі Вам наслідки вчинення булінгу – згідно із чинним законодавством України?
- 13) Чи відомі Вам випадки притягнення до відповідальності за вияви інформаційного насильства у ЗВО, де здобуваєте освіту?

- 14) Чи відомі Вам рекомендації для здобувачів вищої освіти про те, як не стати жертвою інформаційного насильства?
- 15) Вам відомо, як захиститися від виявів інформаційного насильства?
- 16) Чи мали місце вияви інформаційного насильства щодо працівників ЗВО?
- 17) Чи мали місце вияви інформаційного насильства від працівників ЗВО?
- 18) Чи достатньо вживається заходів з протидії інформаційному насильству керівництвом закладу?
- 19) Чи доцільно проводити додаткове навчання щодо протидії інформаційному насильству в педагогічних ЗВО?
- 20) Чи є корисним проведення позааудиторних семінарів із розвитку медіа грамотності здобувачів вищої освіти?
- 21) Чи відчувається результат додаткових навчань щодо профілактики інформаційного насильства?
- 22) Чи сприяє вивчення навчальних дисциплін формуванню якостей превенцій і профілактиці інформаційного насильства?
- 23) Чи є у ЗВО, де Ви здобуєте освіту, план заходів із профілактики виявів інформаційного насильства?
- 24) Чи взаємодіє ЗВО, де Ви здобуєте освіту, з іншими органами, установами й організаціями задля координації процесів запобігання та протидії насильству?
- 25) Чи проводять у ЗВО, де Ви здобуєте освіту, тренінгові програми та просвітницькі заходи, спрямовані на профілактику насильства?
- 26) Чи були Ви учасником булінгу у ЗВО, де здобуєте вищу освіту?
- 27) Чи готові ви допомогти тому, хто зазнав впливу інформаційного насильства?
- 28) Чи повідомите Ви адміністрацію ЗВО про вияв інформаційного насильства у Вашій навчальній групі?
- 29) Чи будете пояснювати ініціатору інформаційного насильства неправомірність таких його дій?
- 30) Чи виступали Ви ініціатором цькування у мережі Інтернет?

Додаток В.2

Опитувальник «Інформаційне насильство та заклад освіти»

Оберіть правильний, на Ваш погляд, варіант:

1. Як часто ви стикаєтеся з маніпулюванням інформацією, користуючись мережею Інтернет?

- а) щодня;
- б) щотижня;
- в) щомісяця;
- г) дуже рідко.

2. Хто може виступати в ролі об'єктів інформаційного насильства?

- а) науково-педагогічні працівники;
- б) здобувачі вищої освіти;
- в) інші працівники ЗВО;
- г) усі варіанти правильні.

3. Хто може виступати в ролі суб'єктів інформаційного насильства?

- а) науково-педагогічні працівники;
- б) здобувачі вищої освіти;
- в) інші працівники ЗВО;
- г) усі варіанти правильні.

4. Кібермобінг – це

- а) переслідування на роботі засобами інформаційних технологій;
- б) заохочення інших до цькування особи за допомогою засобів інформаційних технологій;
- в) постійний тиск на особу шляхом фільмування її діяльності;
- г) вияви булінгу із застосуванням цифрових та інформаційних технологій.

5. Кібербулінг – це

- а) переслідування на роботі засобами інформаційних технологій;
- б) вияви булінгу із застосуванням цифрових та інформаційних технологій;
- в) постійний тиск на особу шляхом фільмування її діяльності;
- г) усі варіанти правильні.

6. Тролінг – це

- а) переслідування на роботі засобами інформаційних технологій;
 - б) різновид інформаційного насильства, який має цілеспрямований характер;
 - в) постійний тиск на особу шляхом фільмування її діяльності;
 - г) вияви булінгу із застосуванням цифрових та інформаційних технологій.
7. Які з наведених навчальних дисциплін необхідні для формування якостей превенції і профілактики інформаційного насильства?
- а) «Інформатика», «Психологія», «Педагогіка»;
 - б) «Релігієзнавство», «Фізична культура»; «Правознавство», «Етика»;
 - в) «Безпеки життєдіяльності», «Цивільного захисту», «Основ охорони праці»;
 - г) усі варіанти правильні.
8. Хто відповідно до Закону України «Про освіту» забезпечує створення в закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу (цькування)?
- а) науково-педагогічні працівники;
 - б) здобувачі вищої освіти;
 - в) інші працівники ЗВО;
 - г) керівник ЗВО.
9. Хто відповідно до Закону України «Про освіту» зобов'язаний повідомляти керівництво закладу освіти про факти булінгу (цькування)?
- а) педагогічні працівники;
 - б) науково-педагогічні працівники;
 - в) наукові працівники;
 - г) інші особи, які долучаються до освітнього процесу;
 - д) усі варіанти правильні.
10. Право на безпечні та нешкідливі умови навчання, утримання й праці передбачено:
- а) Кримінальним кодексом України;
 - б) Кодексом України про адміністративні правопорушення;
 - в) Кримінально-процесуальним кодексом України;
 - г) Законом України «Про освіту»;
 - д) Законом України «Про охорону праці».

Додаток В.3

Методика «Мої дії у разі інформаційного насильства»

Дайте відповідь на запитання (*висловіть свою думку 2–4 реченнями*):

1. Якими є Ваші дії, коли спостерігаєте у мережі Інтернет агресію до одногрупників?
2. Які додаткові заходи з профілактики інформаційного насильства Ви б порадили?
3. У який спосіб можна мінімізувати вияви інформаційного насильства?
4. Якими є Ваші дії в разі цькування, блокування тощо у мережі Інтернет одногрупниками?
7. Якими є Ваші дії, коли стали свідком кібербулінгу щодо одногрупника?
8. Як встановити та перевірити достовірність поширюваної інформації?
9. Ваші дії в разі поширення неправдивої інформації про Ваше особисте життя?
10. Ви дізналися про цькування одногрупниками в одній із соціальних мереж викладача. Ваші дії?

Дякуємо за Вашу активність і відвертість. Ваші відповіді є важливими для дослідження проблеми інформаційного насильства в освітньому середовищі ЗВО та розроблення ефективних заходів його профілактики!

Додаток Г

**Діагностувальний інструментарій для виявлення рівня
сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству**

Додаток Г.1

Тест Корнела на критичне мислення

(Robert H. Ennis William L. Gardiner John Guzzetta Richard Morrow Dieter
Paulus Lucifre Ringel)

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН (адаптовано В. Акімовим)

У кожному завданні використовуйте лише надану інформацію. Уявіть, що Ви нічого не знаєте – навіть неправдиві твердження слід вважати істинними **тільки в рамках цього завдання**.

У вас є три варіанти відповіді:

А. ТАК – це має бути істинним.

В. НІ – це не може бути істинним.

С. МОЖЛИВО – це може бути істинним або ні; недостатньо інформації для впевненості.

Якщо машина на стоянці – містера Сміта, то вона синя.

Машина на стоянці не синя.

→ Чи є ця машина містера Сміта?

А. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО

Якщо капелюх на столі – синій, то він належить Джоан.

Капелюх на столі – синій.

→ Чи належить капелюх Джоан?

А. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО

Якщо Том живе у білому будинку, то його прізвище – Сміт.

Том не живе в білому будинку.

→ Його прізвище – не Сміт?

А. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО

Гаррі у футбольній команді, тільки якщо має дозвіл матері.

Гаррі у футбольній команді.

→ Чи має він дозвіл матері?

А. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО

Якщо Мері живе у білому будинку, то її прізвище – Браун.

Прізвище Мері – Браун.

<p>→ Чи живе вона у білому будинку? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Джон на кухні, тільки якщо там є їжа. На кухні немає їжі. → Чи Джон на кухні? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо дощить, то вікна зачинені. Вікна зачинені. → Чи дощить? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо хлопчик тримає книжку, то він читає. Хлопчик не читає. → Чи тримає він книжку? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо Сью має чорну сукню, то вона пішла на вечірку. Сью має чорну сукню. → Чи вона пішла на вечірку? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо Боб – студент, то він навчається. Боб не студент. → Чи він навчається? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо Сью читає, то вона сидить. Сью не сидить. → Чи вона читає? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо птахи літають, то в небі є хмари. У небі є хмари. → Чи птахи літають? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо Джек грає на гітарі, то його сестра танцює. Його сестра не танцює. → Чи Джек грає на гітарі? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>
<p>Якщо Глорія сидить на дивані, то вона тримає ляльку. Глорія тримає ляльку. → Чи вона сидить на дивані? A. ТАК В. НІ С. МОЖЛИВО</p>

Додаток Г.2

**Оцінка критичного мислення Халперна
(Halpern Critical Thinking Assessment (HCTA))**

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Кейс (розмірковування):

Ми прагнемо знизити рівень злочинності, тому треба заборонити всі комп'ютерні ігри: усі злочинці колись у них грали.

Запитання: Цей аргумент логічно обґрунтований? Якої помилки тут припустилися?

Кейс (імовірність і невизначеність):

У науковій статті йдеться: «Вчені з університету А області міста Б заявили, що вакцинація може спричиняти втому в осіб, вік яких яким понад 55 років. Отже, вакцинація – небезпечна».

Запитання: Цей аргумент логічно обґрунтований? Чи є підстави вичерпними для визначення небезпечності вакцин?

Кейс (валідація гіпотез):

У корпорації В стверджують, що інноваційний додаток їхнього виробництва підвищує продуктивність працівників. Таку тезу підтверджено результатами опитування працівників цієї корпорації.

Запитання: Чи можна зробити висновок, що цей біододаток справді ефективний? Що ще доцільно перевірити?

Кейс (ухвалення рішень):

Ви хочете придбати новий портативний комп'ютер. Один дешевший – 10000 грн., але без гарантії. Інший дорожчий – 20000 грн., проте з гарантією 2 роки.

Запитання: Що варто проаналізувати й узяти до уваги для ухвалення раціонального рішення?

Кейс (виявлення логічних помилок):

Політичне гасло: ти або за нас, або проти. Середнього немає.

Запитання: Яку логічну помилку відображає це гасло?

Додаток Г.3
Шкала емпатії Барона-Коена
(Baron-Cohen's Empathy Quotient)

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Цей тест має на меті виміряти, наскільки легко ви вловлюєте почуття інших людей і наскільки вони на вас впливають.

Відповіді мають такі варіанти:

- повністю згоден,
- частково згоден,
- частково не згоден,
- повністю не згоден

Приклади запитань:

- 1) Я легко помічаю, коли хтось хоче приєднатися до розмови.
- 2) Я надаю перевагу тваринам перед людьми.
- 3) Я намагаюся стежити за актуальними тенденціями моди.
- 4) Мені складно пояснити іншим те, що я добре розумію, коли вони не зрозуміли відразу.
- 5) Я часто бачу сни.
- 6) Я справді отримую задоволення від піклування про інших людей.
- 7) Я намагаюся самостійно залагоджувати свої проблеми замість того, щоб обговорювати їх з іншими.
- 8) Мені важко зорієнтуватися в соціальних ситуаціях.
- 9) Я найпродуктивніший із раннього ранку.
- 10) Люди часто кажуть мені, що я занадто наполегливо обстоюю свою позицію в дискусіях.

За матеріалами: [300].

Додаток Г.4

Індекс міжособистісної реактивності Девіса (Davis' Interpersonal Reactivity Index)

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Індекс визначає емпатію як *«реакції однієї особи на спостережуваний досвід іншої»*

Можливі відповіді:

- А – зовсім не схоже на мене,
- В – мало схоже,
- С – частково схоже,
- D – досить схоже,
- Е – цілком схоже на мене

Приклади запитань:

1. Я часто мрію і фантазую про те, що може трапитися зі мною. (FS)
2. Я часто відчуваю ніжність і турботу до менш щасливих людей. (EC)
3. Іноді мені важко подивитися на речі з погляду іншої людини. (PT) (–)
4. Іноді мені не дуже жаль інших людей, коли у них проблеми. (EC) (–)
5. Я справді захоплююся емоціями персонажів у романі. (FS)
6. У надзвичайних ситуаціях я відчуваю тривожно та дискомфортно. (PD)
7. Я зазвичай об'єктивний, коли дивлюся кіно чи п'єсу, і рідко поринаю в сюжет. (FS) (–)
8. Я намагаюся поглянути на ситуацію з усіх боків, перш ніж ухвалити рішення. (PT)
9. Коли я бачу, як когось принижують, я відчуваю потребу його захистити. (EC)
10. Я відчуваюся безпомічно в дуже емоційних ситуаціях. (PD)

За матеріалами: [254].

Додаток Г.5

Шкала емоційної стійкості Коннора-Девідсона (Connor-Davidson Resilience Scale – CD-RISC)

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Відповіді мають такі варіанти:

- повністю згоден,
- частково згоден,
- частково не згоден,
- повністю не згоден

Приклади запитань:

Чи здатні Ви

- адаптуватися до змін;
- давати раду з тим, що трапляється на моєму шляху ;
- бачити гумористичний бік речей;
- стрес робить мене сильнішим;
- відновлюватися після хвороби чи травми;
- вірити, що я можу досягти цілей, попри перешкоди;
- під тиском я залишаюся зосередженим;
- мене нелегко збентежити невдачею;
- вважати себе сильною людиною, коли стикаюся з викликами;
- здатний(а) справлятися з неприємним ситуаціями.

За матеріалами: [239].

Додаток Г.6

Шкала медіаграмотності Сільверблата (Silverblatt's Media Literacy Scale)

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Приклади запитань:

- 1) Хто створив медіаповідомлення, яке Ви зараз читаете, і з якою метою?
(Наприклад: Це реклама, новина, розважальне повідомлення чи політичне звернення?)
- 2) Які техніки використано, щоби привернути Вашу увагу?
(Чи використано яскраві образи, гучні заголовки, емоційні меседжі?)
- 3) Які цінності або світогляд («навіювання») передає це повідомлення?
(Що воно говорить про стосунки, владу, гроші, культуру тощо?)
- 4) Що залишилося «за кадром»?
(Яку інформацію замовчано або подано однобічно?)
- 5) Як це медіаповідомлення може вплинути на різних людей по-різному?
(Чи сприймуть його інакше діти, дорослі, жителі інших країн, представники меншин?)

За матеріалами: [244].

Додаток Г.7

Шкала соціально-психологічної адаптації Голмса й Раге

Holmes and Rahe Social Readjustment Rating Scale

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Цей тест використовують для оцінювання рівня стресу на основі пережитих за останній календарний рік подій.

Приклади запитань:

Оцініть, які з цих подій трапилися з вами впродовж останніх 12 місяців:

- Чи розлучалися Ви з партнером (без розлучення)?
- Чи перебували Ви у в'язниці або під арештом?
- Чи помер хтось із близьких членів Вашої родини?
- Чи мали Ви серйозну травму або хворобу?
- Чи одружилися Ви?
- Чи були Ви звільнені з роботи?
- Чи примирилися Ви з партнером після конфлікту або розлуки?
- Чи вийшли Ви на пенсію?
- Чи погіршився стан здоров'я когось із членів Вашої родини?
- Чи дізналися Ви про вагітність (Вашу або партнера)?
- Чи виникали у вас труднощі в сексуальному житті?
- Чи з'явився у Вашій родині новий член (дитина, усиновлення, інше)?
- Чи відбулися великі зміни у Вашій професійній сфері (зміна роботи, кар'єри)?
- Чи погіршилось Ваше фінансове становище?

За матеріалами: [248].

Додаток Г.8

Анкета визначення готовності до дій у ситуаціях кібербулінгу

Девіса-Каваларгі

(Cyberbullying Response Questionnaire – CRQ)

Фрагмент стандартизованого тесту, зміст якого частково адаптовано для діагностувального інструментарію визначення компетентності з протидії ІН

(адаптовано В. Акімовим)

Відповіді мають такі варіанти (5-бальна шкала):

1 – ніколи,

2 – іноді,

3 – щомісяця,

4 – щотижня,

5 – щодня

Приклади запитань:

- 1) Чи доводилося Вам отримувати образливі або принизливі повідомлення електронною поштою, текстові повідомлення у месенджерах або соціальних мережах?
- 2) Чи поширювали про Вас неправдиву, спотворену або шкідливу інформацію в Інтернеті?
- 3) Чи публікували, пов'язані з Вами, принизливі фотографії або відео без Вашої згоди?
- 4) Чи доводилося відчувати, що Вас ігнорують або вилучають з онлайн-спільнот чи чатів?
- 5) Чи отримували Ви повідомлення з погрозами або залякування через цифрові засоби спілкування?

За матеріалами: [313].

Додаток Д
Результати рівня сформованості компетентності
з протидії інформаційному насильству
на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Додаток Д.1.1

Результати констатувального діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за когнітивним критерієм серед учасників

КГ

№ з/п	Результат
1	50
2	51
3	50
4	59
5	55
6	54
7	74
8	57
9	64
10	52
11	50
12	65
13	70
14	78
15	60
16	64
17	84
18	52
19	55
20	50
21	62
22	50
23	57
24	63
25	60
26	57
27	55
28	67
29	67
30	61
31	72
32	64
33	59
34	61

35	73
36	66
37	56
38	52
39	85
40	79
41	70
42	61
43	58
44	69
45	51
46	65
47	58
48	72
49	70
50	64
51	55
52	59
53	71
54	53
55	71
56	63
57	50
58	63
59	55
60	51
61	73
62	55
63	62
64	50
65	67
66	55
67	62
68	56
69	70

70	58
71	58
72	53
73	56
74	63
75	55
76	56
77	50
78	69
79	61
80	58
81	55
82	50
83	57
84	53
85	61
86	69
87	52
88	60
89	51
90	59
91	62
92	51
93	57
94	63
95	53
96	76
97	58
98	59
99	51
100	58
101	52
102	51

Додаток Д.1.2

Результати констатувального діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН за когнітивним критерієм серед учасників

ЕГ

№ з/п	Результат
1	68
2	53
3	51
4	64
5	53
6	71
7	63
8	50
9	51
10	65
11	59
12	54
13	51
14	61
15	71
16	57
17	51
18	62
19	62
20	70
21	62
22	63
23	80
24	61
25	67
26	53
27	55
28	61
29	50
30	56
31	53
32	57
33	57
34	61
35	64

36	50
37	69
38	64
39	58
40	54
41	67
42	50
43	50
44	61
45	50
46	67
47	63
48	55
49	53
50	60
51	66
52	68
53	55
54	75
55	61
56	65
57	60
58	63
59	77
60	74
61	52
62	66
63	57
64	51
65	50
66	68
67	60
68	64
69	57
70	51
71	67

72	66
73	58
74	71
75	63
76	67
77	74
78	63
79	51
80	60
81	59
82	69
83	63
84	56
85	53
86	54
87	55
88	53
89	60
90	51
91	57
92	51
93	70
94	84
95	54
96	65
97	53
98	51
99	59
100	60
101	57
102	76
103	57
104	51
105	85
106	55

Додаток Д 2.1

Результати констатувального діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН за особистісно-ціннісним критерієм серед

учасників КГ

№ з/п	Результат
1	61
2	50
3	65
4	60
5	65
6	53
7	77
8	71
9	58
10	71
11	71
12	59
13	73
14	62
15	65
16	58
17	68
18	63
19	52
20	58
21	61
22	70
23	68
24	62
25	57
26	57
27	55
28	53
29	76
30	57
31	72
32	62
33	71
34	70

35	67
36	70
37	53
38	51
39	62
40	69
41	68
42	62
43	55
44	75
45	56
46	58
47	67
48	68
49	56
50	63
51	88
52	71
53	67
54	60
55	62
56	66
57	59
58	71
59	78
60	64
61	69
62	58
63	63
64	60
65	85
66	70
67	59
68	58
69	69

70	59
71	67
72	64
73	62
74	67
75	55
76	61
77	74
78	57
79	60
80	69
81	75
82	81
83	60
84	60
85	57
86	67
87	67
88	69
89	63
90	56
91	60
92	70
93	60
94	59
95	64
96	71
97	61
98	58
99	75
100	68
101	70
102	84

Додаток Д 2.2

Результати констатувального діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН за особистісно-ціннісним критерієм серед

учасників ЕГ

№ з/п	Результат
1	62
2	63
3	63
4	56
5	60
6	63
7	50
8	68
9	52
10	66
11	62
12	64
13	52
14	58
15	57
16	70
17	52
18	61
19	53
20	64
21	69
22	50
23	65
24	75
25	68
26	51
27	80
28	65
29	62
30	83
31	52
32	59
33	65
34	67
35	77

36	78
37	56
38	53
39	73
40	75
41	65
42	73
43	76
44	58
45	72
46	63
47	62
48	68
49	64
50	56
51	59
52	62
53	63
54	59
55	56
56	55
57	61
58	60
59	71
60	69
61	60
62	69
63	73
64	62
65	51
66	72
67	62
68	71
69	65
70	77
71	64

72	68
73	81
74	62
75	59
76	51
77	63
78	50
79	80
80	58
81	51
82	68
83	70
84	67
85	64
86	66
87	80
88	78
89	64
90	59
91	51
92	66
93	68
94	53
95	56
96	77
97	56
98	61
99	84
100	68
101	72
102	84
103	63
104	54
105	62
106	85

Додаток Д.3.1

Результати констатувального діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН за діяльнісним критерієм серед учасників

КГ

№ з/п	Результат
1	59
2	86
3	60
4	59
5	55
6	58
7	50
8	64
9	55
10	63
11	58
12	67
13	59
14	57
15	57
16	57
17	65
18	60
19	53
20	67
21	61
22	59
23	50
24	56
25	58
26	66
27	59
28	51
29	64
30	69
31	56
32	63
33	50

34	64
35	55
36	56
37	55
38	62
39	63
40	70
41	56
42	54
43	65
44	66
45	60
46	64
47	56
48	55
49	55
50	53
51	57
52	63
53	60
54	55
55	76
56	56
57	62
58	57
59	62
60	50
61	54
62	62
63	56
64	67
65	59
66	53
67	66
68	62

69	60
70	61
71	64
72	63
73	68
74	69
75	69
76	64
77	61
78	53
79	58
80	62
81	70
82	53
83	58
84	61
85	54
86	65
87	60
88	55
89	56
90	64
91	63
92	58
93	57
94	55
95	65
96	56
97	55
98	58
99	69
100	63
101	85
102	54

Додаток Д.3.2

Результати констатувального діагностування рівня сформованості компетентності з протидії ІН за діяльнісним критерієм серед учасників

ЕГ

№ з/п	Результат
1	50
2	52
3	86
4	53
5	66
6	55
7	53
8	59
9	67
10	50
11	68
12	56
13	62
14	51
15	65
16	72
17	55
18	71
19	57
20	87
21	62
22	67
23	67
24	52
25	64
26	50
27	62
28	66
29	79
30	53
31	61
32	62
33	62
34	64
35	69

36	58
37	64
38	51
39	68
40	74
41	71
42	51
43	59
44	57
45	62
46	76
47	51
48	63
49	50
50	58
51	70
52	60
53	62
54	57
55	70
56	58
57	53
58	52
59	62
60	58
61	58
62	52
63	53
64	56
65	55
66	64
67	52
68	52
69	68
70	64
71	50

72	62
73	52
74	62
75	61
76	50
77	56
78	61
79	55
80	57
81	50
82	59
83	56
84	64
85	63
86	58
87	57
88	67
89	59
90	58
91	60
92	55
93	55
94	62
95	54
96	62
97	61
98	59
99	52
100	59
101	60
102	62
103	60
104	55
105	51
106	54

Додаток Е

План-конспект освітнього заходу

«Медіаграмотність в умовах цифрового освітнього середовища»

Зміст заняття:

Усвідомлене розуміння сутності та значення медіаграмотності в цифровому й освітньому просторах, розвиток навичок критичного аналізу медіатекстів і ефективного використання цифрових інструментів, а також акцентування на етичних і безпекових аспектах застосування медіа в освітньому середовищі є одним із ключових завдань сучасної освіти. Семінарське заняття передбачає лекційні, інтерактивні та практичні форми роботи, спрямовані на опанування ключових складників медіаграмотності, зокрема декодування медіаповідомлень, протидію маніпуляціям і створення власних медіапродуктів із дотриманням етичних норм.

Цільова аудиторія: здобувачі вищої освіти та викладачі.

Мета заняття: забезпечити здобувачам вищої освіти усвідомлене розуміння сутності та значення медіаграмотності в сучасному цифровому й освітньому просторах; поінформувати про ключові складники медіаграмотності та методи їх розвитку; сформувати навички критичного аналізу медіатекстів й ефективного використання цифрових інструментів; розвинути вміння зосереджуватися на етичних і безпекових аспектах використання медіа в освітньому середовищі.

Обладнання, інструменти, матеріали: персональний комп'ютер, проєктор, демонстраційний екран (мультимедійна дошка, монітор з великим розширенням – понад 40'', доступ до мережі Інтернет, комп'ютерні програми Microsoft Word, Microsoft PowerPoint).

Методи навчання: розповідь, лекція, бесіда, демонстрація, інструктаж, опитування, мінітренінг.

Форми організації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти: фронтальна, групова.

ТРИВАЛІСТЬ ЗАНЯТТЯ: 1 пара (80 хв).

ПЛАН-КОНСПЕКТ

(0–3 хв). Організаційний момент: привітання, оголошення теми семінару, актуалізація вивчення нового матеріалу:

Сучасні медіа в усіх сферах життя людини відіграють надважливу роль як такі, що безпосередньо впливають на всі сфери суспільного життя. Медіа спрямовані на поширення інформації та знань шляхом надання доступу до значного обсягу інформації. Крім того, вони стимулюють розвиток критичного мислення, необхідного для оцінювання достовірності отриманих даних. Сучасні медіа також розширюють можливості інтерактивного здобуття знань здобувачами освіти, а також формування соціальних навичок, дотичних до виховання особистості.

(5–15 хвилин) Мінілекція «Сутність і значення медіаграмотності» (дисертант):

«Медіаграмотність – це насамперед розвиток здатності людини сприймати, створювати, аналізувати, оцінювати медіатексти, розуміти соціокультурний і політичний контексти функціонування медіа та чинити спротив маніпуляціям, пропаганді, фейковим новинам, роботі “фабрик тролів” тощо».

Своєю чергою, із цього ж матеріалу можна дізнатися, що за визначенням ЮНЕСКО у Паризькій програмі-рекомендаціях з медіаосвіти від 22 червня 2007 року медіаграмотність фігурує як обов’язок і право споживача інформаційного продукту, як частина прав на самовираження й інформацію і як належна до основних прав і свобод людини.

Узагальнення матеріалів із теми медіаграмотності уможливило зарахування до її завдань (посилаючись на статтю О. Цогли «Медіаграмотність освітян – потреба сучасного суспільства» й О. Литвиненко «Медіаграмотність громадян у контексті гібридних воєн: приклад України»):

- уміння критично мислити;
- усвідомлення ролі інформації та медіа в житті суспільства й держави;
- аналіз й обговорення медіа, його продуктів;
- декодування повідомлень, смислів і підтекстів (соціальних, культурних, політичних та економічних);
- ефективна взаємодія зі ЗМІ;
- продуктивний відбір інформації;
- спротив маніпуляціям;
- створення й критичний аналіз власних медіапродуктів тощо.

І це ще далеко не весь перелік, а лише найпоширеніші серед різноманітних матеріалів, досліджень, наукових статей тощо.

Причиною цього може бути недостатня обізнаність, нерозуміння та відсутність прагнення суспільства до саморозвитку й поширення цієї теми, попри важливість останньої у період гібридної війни й актуальність просування.

Насправді матеріали, присвячені медіаграмотності, дедалі частіше фігурують у різних проєктах і медіа, набуваючи очевидної популярності. Проте медіаграмотність усе ще залишається чимось незрозумілим і невідомим для значної частини суспільства. Не кожен громадянин чи громадянка усвідомлює, що, окрім вичитування інформації про фейкові новини, він/вона має змогу самостійно знаходити та перевіряти інформацію, щоб не потрапити до «інформаційної пастки». На перший погляд, це може здаватися досить легким завданням, адже більшість українців вважає, наче вміє відрізнити правдиву інформацію від неправдивої. Та це не зовсім так, якщо брати до уваги, що люди різнобічно не аналізують інформацію, а радше довіряють інтуїції. Тут і виникає потреба в розумінні самих медіа, власне поняття «медіаграмотність» у всіх її аспектах.

Голоси ворожої пропаганди з її наративами не стихають в Україні й до сьогодні – це посилює доцільність лобювання теми медіаграмотності. Нині

ми маємо проблеми з довірою до медіа, що частково пов'язані з нездатністю людей відрізнити дезінформацію від вірогідної правди – і подекуди довірою останніх до «смітт'ярок» (сайти або канали, що перенасичені емоційними новинами, неправдивою інформацією із сумнівними джерелами та твердженнями), а не ЗМІ, що дотримуються майже всіх журналістських стандартів.

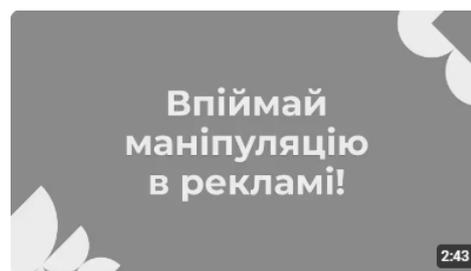
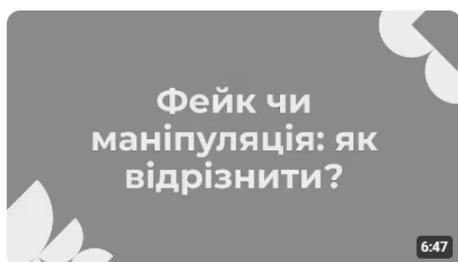
Проблема полягає в неусвідомленні та небажанні українців розбиратися з дезінформацією. А проте, що більше людей зацікавиться останньою й поширюватиме це знання серед інших (особливо в середовищі підлітків, школярів чи студентів), то вищими є шанси ту проблему розв'язати. Можливості сучасного світу, мережі Інтернет і навичок просто пересічних студентів вражають. І це вже не перераховуючи компетентних осіб, які працюють роками над нашою темою. То чому б не спрямувати перераховані вище можливості у значуще для людей і країни русло? Знання й інформація – наша зброя в гібридній війні, з якою ми досі маємо справу. Не в кожного є час і бажання створювати матеріали та просувати їх, але будь-хто здатен допомогти собі та своїй країні, дослідивши ключові моменти медіаграмотності (джерело: <https://truthfulreporting.org/importantly/mediagramotnist-ponyattya-problemy-i-znachennya/>)

(15–25 хвилин) Інтерактивна вправа «Аналіз медіатексту»
(Дисертант/ Учасники семінару):

1) показ короткого відеоролика (новинний сюжет, реклама, уривок з фільму);

2) завдання для здобувачів освіти: проаналізувати медіатекст за запропонованими критеріями (джерело, автор, мета, цільова аудиторія, використані медіазасоби, можливі маніпуляції);

3) обговорення результатів аналізу в групі.



(25–35 хвилин) Презентація «Цифрове освітнє середовище та його особливості» (Учасники семінару):

Цей етап полягає у підготовці учасниками семінару доповідей про різні аспекти освітнього середовища, наприклад:

- використання соціальних мереж в освіті;
- онлайн-платформи й інструменти для навчання;
- безпека в Інтернеті та захист персональних даних.

Кожне повідомлення закінчується колективним обговоренням, де лектор виступає в ролі модератора.

(35–45 хвилин) Експрес практична робота «Створення власного медіапродукту» (Здобувачі вищої освіти):

Відбувається поділ учасників семінару на невеликі групи. Завдання для кожної групи: створити короткий медіапродукт (постер, відеоролик, презентацію) на тему, пов'язану з навчальним предметом (наприклад, пояснення нового матеріалу, реклама книжки, інтерв'ю з відомою особистістю). Можна використовувати доступні цифрові інструменти (Canva, PowerPoint, Word, відеоредактори). **Обов'язковою умовою для кожного медіапродукту є наявність прихованої маніпуляції або спотвореної інформації.**

(45–75 хвилин) Дискусія «Етичні та безпекові аспекти використання медіа в освіті» (Дисертант/ Учасники семінару):

На цьому етапі відбувається обговорення проєктів. Кожна група презентує свій медіапродукт. Обговорення в групі: оцінювання на предмет якості, креативності, відповідності темі, дотримання етичних норм. Виявлення аспектів маніпуляції та ІН.

Водночас лектор детально пояснює такі поняття, як:

- авторське право та плагіат у цифровому середовищі;
- захист дітей від шкідливого контенту;
- формування позитивного онлайн-іміджу;
- кібербулінг і способи його запобігання.

За кожним медіапродуктом передбачено формулювання чіткого висновку, спроектованого на етичні норми.

(75–80 хвилин) Підсумки та завершальне слово (Дисертант):

- коротке узагальнення ключових моментів семінару (заняття);
- відповіді на додаткові запитання здобувачів освіти (учасників семінару);
- завдання для самостійної роботи (наприклад, розроблення плану уроку з використанням медіаосвітніх технологій);
- подяка за участь.

Додаткові ресурси:

- Портал «Медіаосвіта та медіаграмотність» (medialiteracy.org.ua)
- «Детектор медіа» (detector.media)
- «StopFake» (stopfake.org)
- Академія української преси (aup.org.ua)
- UNESCO Media and Information Literacy (en.unesco.org/themes/media-and-information-literacy)
- MediaSmarts (mediasmarts.ca)
- First Draft News (firstdraftnews.org)

Додаток Ж

**Інтеграція питань профілактики інформаційного насильства у зміст
навчальних дисциплін**

Дисципліна (альтернативна назва)	Змістовий компонент	Характеристика/опис
Інформатика (Основи ІКТ, ІКТ в освіті, ІКТ у професійній діяльності)	Основи кіберзахисту та кібербезпеки	Формування навичок з основ кібербезпеки, захисту персональних даних, створення безпечного середовища облікових даних для автентифікації користувача
	Соціальні мережі та конфіденційність	Інформування щодо ризиків у соціальних мережах, налаштування приватності та конфіденційності
	Інтернет-етикет	Правила поведінки в онлайн-середовищі, превенція конфліктів
	Розпізнавання фейкових новин	Інструменти та методи виявлення й перевірки неправдивої інформації (маніпуляцій, фейків, інформ. вкидів)
Психологія (Загальна психологія)	Психологічні аспекти інформаційного насильства	Вплив інформаційного насильства на психічне здоров'я особистості та «клімат» у соціумі, стратегії психологічного супроводу та підтримки
	Профілактика стресу та емоційного вигорання	Методи управління стресом і підтримки психологічного добробуту. Навички психологічної саморегуляції й автокорекції
	Виявлення та підтримка жертв профілактики	Прийоми ідентифікації та підтримки жертв інформаційного насильства. Особливості психологічної профілактики

Правознавство (Основи правових знань, Основи правознавства)	Законодавство про інформаційну безпеку	Основні положення законодавства у сфері захисту інформації та приватності особистих даних громадян
	Відповідальність за кіберзлочини й інформаційне насильство	Аналіз правових наслідків кіберзлочинів і неправомірних інформаційних впливів на особистість. Нормативно-правове тлумачення ІН
	Права та свободи людини в цифровому просторі	Права й обов'язки користувачів у цифровому просторі. Регламентовані межі особистого інформаційного простору громадянина
Етика (Основи етики та естетички)	Цифрова етика	Основи етичної поведінки в цифровому середовищі. Базові етичні норми інформаційного освітнього простору
	Етичні дилеми в Інтернеті	Розгляд етичних питань, що виникають у цифровому просторі. Етика реагування на вияви ІН
	Повага приватності	Етичні аспекти захисту особистої інформації. Норми поведінки користувачів Інтернету
Безпека життєдіяльності (БЖД з ООП)	Основи інформаційної безпеки	Загальні принципи безпеки людини в інформаційному просторі
	Загрози інформаційного простору	Аналіз типових небезпек і загроз в інформаційному середовищі (інформаційному просторі ЗВО)
	План дій у разі кіберінциденту	Алгоритм дій під час виявлення ІН та ефективного реагування на інші кіберінциденти
Педагогіка (Загальна педагогіка)	Інклюзія та безпечне середовище	Принципи створення інклюзивного та безпечного освітнього середовища
	Виховання толерантності в онлайн-середовищі	Формування навичок емпатії, толерантності та соціальної відповідальності в інформаційному просторі
	Профілактика агресивної поведінки	Стратегії та методи профілактики агресії в освітньому середовищі ЗВО

Додаток 3

Ситуаційні завдання (case/situational tasks/problems) з формування у здобувачів вищої освіти аксіологічних орієнтирів для виявлення, превенції та профілактики інформаційного насильства

Приклад 1 (кейс-стаді): у одній із загальних онлайн-спільнот академічної групи університету почалося цькування одного зі здобувачів через месенджер. Спершу йшлося про безневинні жарти, але згодом окремі зі здобувачів освіти стали надсилати на адресу жертви образливі коментарі, поширювати особисту інформацію об'єкта цькування без його на те згоди. Апогеєм виявилася ситуація, коли майже всі студенти тією чи тією мірою долучилися до цькування, а хтось, знімаючи екрани, передавав докази цькування в інші цифрові засоби комунікації.

Питання для обговорення:

- 1) Виконати аналіз кейсу з поглядів жертви, агресора, свідків, викладачів, адміністрації університету.
- 2) Ідентифікувати форми інформаційного насильства, що були застосовані.
- 3) Запропонувати шляхи реагування та превенції подібних ситуацій.
- 4) Сформувати план превентивних заходів.

Приклад 2 (ситуаційне завдання – фейковий вкид): у батьківській онлайн-спільноті школи з'явилося повідомлення про небезпечний препарат, який розповсюджують серед школярів. Повідомлення містить емоційні заклики та посилання на сумнівні джерела. Це спричинило паніку, і батьки заходилися передавати інформацію через інші канали далі.

Завдання для здобувачів освіти:

- 1) Вказати, які наслідки може мати фейкова новина в освітньому середовищі.
- 2) Згенерувати стратегії поведінки вчителя в такій ситуації.
- 3) Сформувати план заходів із розвитку медіаграмотності серед батьків.

4) Запропонувати інструменти підтвердження/спростування фейкових інформаційних повідомлень.

Приклад 3 (етичний кейс): у одній із загальних онлайн-спільнот академічної групи університету здобувач освіти опублікував у месенджері особисті фото своїх однокласників, зроблені під час екскурсії. Згодом ця особа розповсюдила ті фото в соціальних мережах, доповнюючи їх негативними коментарями. Окремі знімки отримали й від інших користувачів коментарі, що принижують гідність.

Питання для обговорення:

1) Виконати аналіз ситуації у світлі етичних норм і дотримання законодавства.

2) З'ясувати ступінь моральної відповідальності осіб, які розповсюджують фото без особистої згоди.

3) Ідентифікувати форми застосованого інформаційного насильства.

4) Запропонувати алгоритм дій із розв'язання конфлікту й відновлення порушених прав жертв ІН.

5) Розробити правила етичного використання засобів цифрової комунікації та соціальних мереж.

Приклад 4 (практична ситуація): під час віртуальної комп'ютерної гри, у якій брали участь здобувачі освіти одного з факультетів університету, її учасник-гравець почав систематично ображати та принижувати іншого гравця (через загальний чат і голосові повідомлення), використовуючи нецензурну лексику й особисті погрози. Решта здобувачів освіти зайняла пасивну позицію, не втручаючись у неправомірну поведінку.

Завдання для здобувачів освіти:

1) Надати коментар про вплив онлайн-ігор на соціальну поведінку здобувачів освіти?

2) Запропонувати стратегії поведінки вчителя в такій ситуації.

3) Ідентифікувати чинники, що сприяли виникненню ІН.

4) Розробити заходи профілактики ІН в ігровому онлайн-середовищі.

5) Виокремити основні шляхи унеможливлення в майбутньому таких виявів ІН (зокрема із залученням інших служб університету).

Приклад 5 (аналітичний кейс): у соціальній мережі спільноти факультету почали з'являтися повідомлення, акцентовані на маніпулюванні інформацією про окремих викладачів із формуванням їхнього негативного – «токсичного» – образу. Варто зазначати, що всі повідомлення були анонімні або надходили від користувачів, профіль яких створили за декілька днів (годин) до публікації.

Питання для обговорення:

- 1) Проаналізувати ситуацію на предмет використаних форм і методів ІН.
- 2) Установити мотивацію та цілі суб'єктів, які поширювали дезінформацію.
- 3) Ідентифікувати форми застосованого інформаційного насильства.
- 4) Розробити план заходів щодо майбутнього попередження маніпулювання інформацією в освітньому середовищі педагогічного університету.
- 5) Схарактеризувати програму та її змістові компоненти, спрямовані на розвиток критичного мислення суб'єктів освітнього процесу.
- 6) Запропонувати організаційно-технічні кроки алгоритму унеможливлення публікації маніпулятивних повідомлень у соціальних мережах (із залученням адміністраторів спільнот у соціальних мережах).

Додаток К

Шаблон пам'ятки з профілактики ІН у педагогічних ЗВО

ПАМ'ЯТКА З ПРОФІЛАКТИКИ ІНФОРМАЦІЙНОГО НАСИЛЬСТВА

для мережевих адміністраторів, служби психологічної підтримки та заступників декана з виховної роботи

Пам'ятку розроблено з метою забезпечення ефективної профілактики та реагування на випадки інформаційного насильства (ІН) в освітньому середовищі. Вона визначає обов'язки різних служб й алгоритми їхній дій.

I. Визначення інформаційного насильства:

Інформаційне насильство (ІН) – це навмисні дії, спрямовані на завдання психологічної, емоційної або соціальної шкоди особі чи групі осіб шляхом використання інформації та комунікаційних технологій. Воно може набувати вияву в таких формах:

- **кібербулінгу:** образи, погрози, приниження, переслідування, поширення чуток або компрометуючої інформації в Інтернеті, соціальних мережах, месенджерах;
- **хейт-спічу:** висловлювання ненависті або упередження щодо певної групи осіб за ознаками раси, національності, релігії, статі, сексуальної орієнтації тощо;
- **створення та поширення фейкової інформації:** навмисне поширення неправдивої або спотвореної інформації з метою дискредитації, залякування чи маніпулювання;
- **онлайн-харасменту:** нав'язливі повідомлення, домагання, сексуальні пропозиції чи інші форми небажаної уваги в онлайн-середовищі;
- **діксингу:** поширення інтимних фотографій чи відео без згоди на те особи-власника.

II. Обов'язки й алгоритми реагування:

1. Мережеві адміністратори:

- **Обов'язки:**

- забезпечення технічної безпеки мережі й інформаційних систем;
- моніторинг мережевої активності з метою виявлення потенційних випадків ІН;
- блокування доступу до шкідливих ресурсів і контенту;
- збереження логів та іншої інформації, необхідної для розслідування інцидентів;
- співпраця зі службою психологічної підтримки та заступниками декана з виховної роботи.

Алгоритм реагування:

- у разі виявлення підозрілої активності – фіксація даних (час, IP-адреса, контент);
- повідомлення про інцидент службі психологічної підтримки та заступнику декана з виховної роботи;
- надання технічної підтримки під час розслідування (надання логів, блокування облікових записів тощо).

2. Служба психологічної підтримки:

- Обов'язки:

- реалізація профілактичних заходів (тренінги, лекції, бесіди) з метою підвищення обізнаності про ІН;
- надання психологічної допомоги постраждалим від ІН;
- консультування щодо безпечної поведінки в онлайн-середовищі;
- співпраця з мережевими адміністраторами та заступниками декана з виховної роботи;

Алгоритм реагування:

- отримання інформації про інцидент від мережевих адміністраторів або безпосередньо від постраждалого;
- проведення індивідуальної консультації з постраждалим;
- оцінювання психологічного стану та надання необхідної підтримки;

- за потреби – залучення інших фахівців (юристів, правоохоронних органів).

3. Заступники декана з виховної роботи:

- **Обов'язки:**

- організація та координація профілактичних заходів;
 - розгляд звернень щодо випадків ІН.
4. Вжиття до порушників дисциплінарних заходів.
 5. Взаємодія з батьками або законними представниками неповнолітніх.
 6. Співпраця зі службою психологічної підтримки та мережевими адміністраторами.

Алгоритм реагування:

7. Отримання інформації про інцидент.
8. Проведення розслідування з метою з'ясування обставин.
9. Ухвалення рішення щодо дисциплінарного стягнення.
10. Інформування зацікавлених сторін про результати розслідування.

III. Журнал обліку інцидентів інформаційного насильства:

11. Журнал ведуть в електронному або паперовому вигляді та зберігають у заступника декана з виховної роботи (приклад наведено нижче).

№	Дата	Стислий опис інциденту	Об'єкт насильства	Суб'єкт насильства	Заходи реагування / Профілактики
1	2023-10-26	розповсюдження образливих коментарів у групі Telegram	здобувач групи КН-21	невідомий користувач	звернення до адміністрації Telegram, психологічна підтримка потерпілого
2	2023-11-02	публікація фейкової інформації в Instagram	викладач кафедри	анонімний акаунт	звернення до адміністрації Instagram, публікація спростування
...					

IV. Профілактичні заходи:

- проведення регулярних інформаційних кампаній, присвячених безпечній поведінці в Інтернеті;
- організація тренінгів і семінарів з медіаграмотності та кібербезпеки;
- створення та підтримка онлайн-платформи для анонімних звернень щодо випадків ІН;
- залучення студентського самоврядування до профілактичної роботи.

V. Важливі контакти:

- служба психологічної підтримки: [текст видалено] / email: [текст видалено];
- мережеві адміністратори: [текст видалено] / email: [текст видалено];
- заступник декана з виховної роботи: [текст видалено] / email: [текст видалено];
- пам'ятка є основою для організації роботи з профілактики та реагування на випадки інформаційного насильства; може бути доповнена й уточнена з огляду на специфіку навчального закладу – важливо регулярно переглядати й оновлювати документ для забезпечення актуальності й ефективності.

Дата наступного перегляду: 22.11.2025 [П.І.П.]*

*Заповнюється уповноваженою особою ЗВО.

Додаток Л

**Результати рівня сформованості компетентності з протидії
інформаційного насильства на контрольному етапі педагогічного
експерименту**

Додаток Л 1.1

**Результати контрольного діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за когнітивним критерієм серед учасників**

КГ

№ з/п	Результат
1	65
2	70
3	69
4	58
5	70
6	65
7	63
8	64
9	68
10	63
11	61
12	62
13	65
14	65
15	74
16	64
17	58
18	68
19	64
20	61
21	62
22	60
23	70
24	69
25	74
26	66
27	58
28	68
29	62
30	69
31	56
32	68
33	64
34	67

35	53
36	68
37	62
38	68
39	67
40	65
41	65
42	73
43	64
44	69
45	66
46	71
47	57
48	66
49	69
50	70
51	66
52	67
53	68
54	68
55	63
56	66
57	54
58	64
59	63
60	59
61	64
62	56
63	65
64	58
65	70
66	60
67	60
68	70
69	68

70	56
71	84
72	68
73	66
74	62
75	67
76	66
77	59
78	66
79	63
80	68
81	84
82	68
83	74
84	70
85	70
86	64
87	68
88	57
89	59
90	85
91	68
92	70
93	63
94	68
95	64
96	68
97	62
98	67
99	64
100	62
101	75
102	63

Додаток Л 1.2

**Результати контрольного діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за когнітивним критерієм серед учасників**

ЕГ

№ з/п	Результат
1	75
2	62
3	81
4	66
5	86
6	83
7	76
8	83
9	69
10	79
11	80
12	90
13	77
14	76
15	77
16	91
17	90
18	77
19	76
20	79
21	71
22	74
23	64
24	76
25	91
26	77
27	69
28	85
29	62
30	73
31	78
32	82
33	62
34	86
35	72

36	78
37	68
38	82
39	66
40	84
41	78
42	87
43	77
44	83
45	62
46	87
47	87
48	72
49	77
50	69
51	81
52	73
53	63
54	66
55	85
56	78
57	92
58	69
59	92
60	77
61	80
62	68
63	81
64	71
65	75
66	60
67	87
68	76
69	97
70	81
71	76

72	85
73	80
74	74
75	80
76	77
77	88
78	61
79	78
80	73
81	80
82	66
83	76
84	80
85	75
86	85
87	76
88	83
89	76
90	79
91	74
92	60
93	80
94	89
95	71
96	80
97	91
98	90
99	80
100	91
101	74
102	75
103	75
104	73
105	79
106	63

Додаток Л 2.1

**Результати контрольного діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за особистісно-ціннісним критерієм серед
учасників КГ**

№ з/п	Результат
1	67
2	66
3	64
4	61
5	71
6	64
7	50
8	78
9	66
10	51
11	61
12	68
13	72
14	66
15	65
16	51
17	57
18	72
19	65
20	54
21	67
22	54
23	57
24	67
25	72
26	81
27	62
28	70
29	65
30	73
31	72
32	58
33	65
34	59

35	69
36	71
37	58
38	74
39	59
40	72
41	80
42	53
43	73
44	64
45	68
46	60
47	67
48	72
49	69
50	74
51	60
52	56
53	64
54	67
55	58
56	71
57	66
58	65
59	62
60	63
61	65
62	57
63	64
64	67
65	75
66	74
67	72
68	63
69	64

70	72
71	62
72	67
73	84
74	69
75	66
76	59
77	58
78	62
79	62
80	66
81	71
82	73
83	85
84	62
85	52
86	64
87	60
88	53
89	73
90	66
91	76
92	66
93	53
94	50
95	59
96	60
97	70
98	62
99	68
100	77
101	84
102	71

Додаток Л 2.2

**Результати контрольного діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за особистісно-ціннісним критерієм серед
учасників ЕГ**

№ з/п	Результат
1	82
2	79
3	70
4	89
5	77
6	76
7	83
8	70
9	85
10	69
11	74
12	78
13	82
14	92
15	85
16	64
17	77
18	73
19	71
20	79
21	79
22	73
23	75
24	81
25	79
26	59
27	75
28	76
29	78
30	55
31	61
32	87
33	87
34	77
35	83

36	84
37	66
38	75
39	73
40	80
41	78
42	86
43	74
44	86
45	81
46	91
47	84
48	84
49	85
50	79
51	76
52	70
53	83
54	77
55	78
56	88
57	69
58	81
59	85
60	80
61	71
62	81
63	78
64	82
65	80
66	83
67	74
68	74
69	77
70	82
71	83

72	62
73	89
74	85
75	77
76	71
77	77
78	87
79	85
80	79
81	60
82	65
83	75
84	74
85	86
86	95
87	83
88	81
89	74
90	70
91	83
92	89
93	69
94	88
95	81
96	73
97	88
98	76
99	78
100	85
101	70
102	88
103	71
104	68
105	81
106	73

Додаток Л 3.1

**Результати контрольного діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за діяльнісним критерієм серед учасників**

КГ

№ з/п	Результат
1	55
2	70
3	70
4	53
5	66
6	58
7	69
8	73
9	67
10	63
11	66
12	73
13	56
14	57
15	63
16	75
17	61
18	70
19	59
20	72
21	75
22	68
23	71
24	70
25	69
26	61
27	68
28	62
29	64
30	61
31	71
32	56
33	82
34	67

35	67
36	71
37	55
38	62
39	58
40	75
41	58
42	79
43	61
44	68
45	68
46	59
47	63
48	62
49	64
50	59
51	59
52	57
53	73
54	73
55	63
56	55
57	68
58	57
59	60
60	57
61	67
62	65
63	66
64	68
65	56
66	72
67	61
68	75
69	86

70	60
71	73
72	53
73	75
74	62
75	70
76	76
77	51
78	72
79	81
80	53
81	61
82	59
83	67
84	87
85	68
86	78
87	68
88	73
89	59
90	61
91	51
92	66
93	52
94	75
95	57
96	61
97	70
98	83
99	84
100	70
101	86
102	60

Додаток Л 3.2

**Результати контрольного діагностування рівня сформованості
компетентності з протидії ІН за діяльнісним критерієм серед учасників**

ЕГ

№ з/п	Результат
1	78
2	66
3	71
4	77
5	64
6	69
7	74
8	70
9	70
10	77
11	59
12	76
13	85
14	69
15	90
16	75
17	81
18	71
19	90
20	69
21	77
22	89
23	67
24	69
25	77
26	68
27	79
28	75
29	71
30	70
31	86
32	74
33	80
34	86
35	88

36	70
37	74
38	80
39	78
40	65
41	89
42	71
43	83
44	78
45	74
46	84
47	88
48	76
49	67
50	75
51	78
52	81
53	74
54	79
55	77
56	84
57	78
58	84
59	81
60	65
61	76
62	78
63	76
64	79
65	77
66	73
67	90
68	65
69	78
70	80
71	83

72	83
73	75
74	72
75	83
76	71
77	84
78	71
79	80
80	72
81	75
82	76
83	68
84	59
85	68
86	89
87	81
88	72
89	76
90	78
91	83
92	72
93	70
94	78
95	80
96	68
97	76
98	70
99	90
100	88
101	57
102	77
103	87
104	64
105	88
106	55

Додаток М

Список опублікованих праць за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Акімов В. Ю. Сутність профілактики насильства в освітньому середовищі закладів вищої освіти у науковому дискурсі. *Інноватика у вихованні: збірник наукових праць*. Рівне, 2022. Вип. 15. С. 285–293. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iuu/article/view/473>
2. Акімов В. Ю. Дослідження інформаційного насилля в закладах вищої освіти: основні види прояву та детермінанти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Одеса, 2023. Вип. 65. Том 1. С. 108–112. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_1/22.pdf
3. Акімов В. Ю. Організаційно-педагогічні заходи профілактики інформаційного насилля в педагогічних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2023. Вип. 90. С. 58–62. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/90/12.pdf>
4. Акімов В. Ю. Педагогічні умови профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогічна наука і освіта XXI століття: науково-методичний журнал*. Рівне, 2024. Вип. 3. С. 306–315. URL: <https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/61>
5. Акімов В. Ю. Модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. Винники, Львівська область, 2024. Вип. 13. URL: <https://zenodo.org/records/14585002>

Опубліковані праці апробаційного характеру

6. Акімов В. Ю. Проблема профілактики та протидії насильству особистості в науковому осягненні. *Освіта в інформаційному суспільстві: пошуки та педагогічні стратегії: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної*

конференції (м. Рівне, 24 листопада 2021 р.). Рівне, 2021. С. 3–5. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/10388>

7. Акімов В. Ю. Проблема профілактики насильства в освітньому середовищі ЗВО у вимірі чинного законодавства України. *Актуальні проблеми освіти і виховання в умовах євроінтеграційного поступу України*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 28 квітня 2022 р.). Рівне, 2022. С. 4–6. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/11100>

8. Акімов В. Ю. Проблема профілактики насильства особистості у філософському вимірі. *Освіта в інформаційному суспільстві: сучасні виклики та перспективи*: матеріали Регіональної науково-практичної конференції (м. Рівне, 04 листопада 2022 р.). Рівне, 2022. С. 3–5. URL: <https://sites.google.com/rshu.edu.ua/04112022/%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97>

9. Акімов В. Ю. Створення безпечного освітнього середовища закладу вищої освіти в умовах сьогодення. *Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (м. Івано-Франківськ, 20–21 квітня 2023 р.). Івано-Франківськ, 2023. С. 112–114. URL: <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/10020/document.pdf#page=112>

10. Акімов В. Ю. Форми вияву інформаційного насилля в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного стану*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 27–28 квітня 2023 р.). Рівне, 2023. С. 3–6. URL: <https://drive.google.com/file/d/12-EYG3oUVyHEpuZ7nJYQownmOP7L4QY7/view>

11. **Акімов В. Ю.,** Сойчук Р.Л. Інформаційне насилля в освітньому середовищі закладів вищої освіти: погляд на проблему. *Наука, освіта, суспільство очима молодих*: матеріали XVI Всеукраїнської науково-

практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (м. Рівне, 19 травня 2023 р.). Рівне, 2023. С. 31–32. URL: https://rshu.edu.ua/images/nauka/05_mnprmk/nosom_2023.pdf

12. Акімов В. Ю. Обґрунтування структури профілактики інформаційного насильства освітнього середовища педагогічного ЗВО. *Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (м. Рівне, 15 травня 2024 р.). Рівне, 2024. С. 69–72. URL: <https://drive.google.com/file/d/1yc6DRKwJtRBkr81xAkcVupj3XDx3It2/view>

13. Акімов В. Ю. Розвиток медіаграмотності як засобу профілактики інформаційного насилля в умовах педагогічного університету. *Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного часу*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 15–16 травня 2024 р.). Рівне, 2024. С. 8–11. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15108>

14. Акімов В. Ю. Педагогічні заходи профілактики інформаційного насильства в умовах закладів вищої освіти. *Освіта і виховання в інформаційному суспільстві: досягнення, виклики та перспективи*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної е-конференції (м. Рівне, 23–24 жовтня 2024 р.). Рівне, 2024. С. 11–13. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15529/>

15. Акімов В. Ю. Особливості профілактики інформаційного насильства в умовах цифрового освітнього середовища педагогічного університету. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці*: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 14–15 листопада 2024 р.). Умань, 2024. С. 10–13. URL: https://drive.google.com/file/d/1vECN_F1U2nTKJRHmpbGLQj0-cvU8Dlfy/view

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дослідження

16. Акімов В. Ю. Потенціал використання цифрових засобів навчання для профілактики інформаційного насильства в педагогічному університеті. «*KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*»: науковий журнал. Люблін, Польща, 2024. Вип. № 1(61). С. 58–62. URL: <https://kelmczasopisma.com/ua/jornal/88> ISSN 2353-8406

Додаток Н

Відомості про апробацію результатів дисертації

Акімова Вадима Юрійовича

**«Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти»
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки**

Основні положення та результати дисертаційної роботи представлено в доповідях на наукових, науково-практичних конференціях та семінарах різного рівня, зокрема:

міжнародних:

1. Міжнародна науково-практична конференція «Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах» (м. Київ, 2021 р.). Форма участі – виступ.
2. Міжнародна науково-практична конференція «Духовно-моральне виховання дітей і молоді в сучасному освітньому просторі: вітчизняний та зарубіжний досвід», м. Переяслав, Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав, 2023 р.). Форма участі – виступ.

усеукраїнських:

3. Всеукраїнська науково-практична конференція «Освіта в інформаційному суспільстві: пошуки та педагогічні стратегії» (м. Рівне, 2021 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
4. Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми освіти і виховання в умовах євроінтеграційного поступу України» (м. Рівне, 2022 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
5. Всеукраїнська науково-практична конференція (з міжнародною участю) «Фребелівська педагогіка в сучасній освіті: вимоги, тренди, перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2023 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
6. Всеукраїнська науково-практична конференція «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного стану» (м. Рівне, 2023 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

7. Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи» (м. Рівне, 2023 р.). Форма участі – виступ.
8. XVI Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Наука, освіта, суспільство очима молодих» (м. Рівне, 2023 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
9. Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології» (м. Дрогобич, 2024 р.). Форма участі – виступ.
10. II Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи» (м. Рівне, 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
11. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві в умовах воєнного та повоєнного часу» (м. Рівне, 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
12. IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (м. Луцьк, 2024 р.). Форма участі – виступ.
13. Всеукраїнська студентська конференція «Актуальні проблеми дошкільної і спеціальної освіти: інновації та перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2024 р.). Форма участі – виступ.
14. III Всеукраїнська науково-практична е-конференція «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві: досягнення, виклики та перспективи» (м. Рівне, 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.
15. I Всеукраїнська науково-практична конференція «Початкова освіта: виклики сьогодення та перспективи розвитку» (м. Житомир, 2024 р.). Форма участі – виступ.

16. VI Всеукраїнська науково-практична конференція «Сучасні інформаційні технології в освіті і науці» (м. Умань, 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

регіональних:

17. Регіональна науково-практична конференція «Освіта в інформаційному суспільстві: сучасні виклики та перспективи» (м. Рівне, 2022 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

18. Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2021 рік, (м. Рівне, 2022 р.). Форма участі – виступ.

19. Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2022 рік, (м. Рівне, РДГУ, 2023 р.). Форма участі – виступ.

20. Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2023 рік, (м. Рівне, РДГУ, 2024 р.) і на засіданнях кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету (м. Рівне, 2021–2024 рр.). Форма участі – виступ.

Додаток П

Довідки про впровадження результатів дослідження

Довідка про впровадження №1 Рівненський державний гуманітарний
університет
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24, факс (0362) 62-03-56
 E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

02.12.24 № 01-12/88

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Акімова Вадима Юрійовича
 з теми «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі
 педагогічних закладів вищої освіти»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2021-2024 рр. основні положення дисертаційного дослідження Акімова Вадима Юрійовича «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» впроваджувались в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету.

Запропонована дисертантом система педагогічних умов є результатом глибокого теоретичного аналізу і практичної апробації, що забезпечило розробку ефективної методики профілактики інформаційного насильства в закладі вищої освіти та дало змогу впровадити розроблену автором модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладу вищої освіти, інноваційні форми і методи професійної підготовки майбутніх фахівців, чому сприяли розроблені здобувачем тематичні заняття у змісті фахових дисциплін та профілактичні заходи позааудиторної діяльності, що забезпечило ефективне формування компетентності здобувачів освіти щодо протидії інформаційному насильству в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Розроблені педагогічні умови та модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти виявилися дієвими у підготовці майбутніх педагогів до роботи в умовах інформаційних впливів. Теоретичне обґрунтування та практична апробація моделі слугує інструментом для чіткого планування профілактичних заходів й оцінки результативності впроваджених педагогічних інновацій, що підтверджують її потенціал для формування безпечного інформаційного освітнього середовища закладів вищої освіти.

Результати педагогічного експерименту, проведеного на базі університету, підтвердили ефективність розроблених педагогічних умов та моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти. Виявлено суттєве підвищення рівня компетентності здобувачів вищої освіти з протидії інформаційному насильству в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Таким чином, упровадження результатів дисертаційного дослідження Акімова В. Ю. «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету підтвердили їх теоретичну і практичну значущість та доцільність подальшого впровадження у вітчизняних закладах вищої освіти.

В. о. ректора



Роман ПАВЕЛКІВ

Довідка про впровадження №2 Волинський національний університет імені Лесі Українки



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, (0332) 72-01-23
ел. пошта: post@vnu.edu.ua, web: http://www.vnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

23.12.2024 № 02-24/04/3869 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

АКІМОВА ВАДИМА ЮРІЙОВИЧА

на тему «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі
педагогічних закладів вищої освіти»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Вадима Юрійовича Акімова «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» впроваджувалися в освітній процес Волинського національного університету імені Лесі Українки впродовж 2022-2024 років.

Дисертаційне дослідження має високий теоретичний рівень та важливе практичне значення для створення безпечного інформаційного освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти, вільного від різних форм проявів насильства. Розроблені дисертантом педагогічні умови з профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти мають комплексний характер, охоплюють теоретичні, практичні й аксіологічні аспекти профілактичних заходів та можуть бути рекомендовані до впровадження їх у практику освітнього процесу закладів вищої освіти.

Характерною цінністю дослідження В.Ю. Акімова є обґрунтування структури та компонентів компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО. Зазначена компетентність виступала у ролі діагностувального критерію ефективності запропонованих автором методологічних підходів. Ефективність здійснення профілактичних заходів забезпечувалася чітким плануванням дослідної роботи, яка була окреслена в моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти. За результатами статистично-математичного аналізу отриманих емпіричних даних простежується значне підвищення рівня компетентності з протидії інформаційному насильству здобувачів вищої освіти, що засвідчує ефективність запропонованих автором педагогічних інновацій.

Результати впровадження матеріалів дослідження В. Ю. Акімова обговорено та схвалено науково-педагогічними працівниками кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 5 від 12 листопада 2024 року).

Проректор з науково-педагогічних
Роботи та міжнародної співпраці



проф. Людмила ЄЛІСЄЄВА

Валентина Вітюк 0666105221

Довідка про впровадження №3 Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116
Тел./факс (062) 666-54-54
E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www.ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

11.11.24 р. № 06-10-1495 на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Акімова Вадима Юрійовича
на тему «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі
педагогічних закладів вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційної роботи Вадима Юрійовича Акімова знайшли своє практичне застосування в освітньому процесі педагогічного університету, де впродовж 2022-2024 років впроваджувалися розроблені ним педагогічні умови, модель та методика профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Розроблена автором система педагогічних умов профілактики інформаційного насильства в педагогічних закладах вищої освіти об'єднує теоретичні засади, практичні методики та аксіологічні компоненти. Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні структури та компонентів компетентності здобувачів вищої освіти з протидії інформаційному насильству, що слугує індикатором ефективності запропонованих педагогічних умов.

Емпіричне дослідження, проведене на базі університету, підтвердило високу ефективність розробленої моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Результати експерименту свідчать про суттєве підвищення рівня компетентності майбутніх педагогів щодо протидії інформаційному насильству.

Проведене дослідження має як глибоке теоретичне підґрунтя, так і значний практичний потенціал для формування безпечного інформаційного освітнього середовища в педагогічних закладах вищої освіти. Розроблені педагогічні умови та модель профілактики інформаційного насильства в педагогічних закладах вищої освіти можуть бути ефективним інструментом для підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах інформаційного суспільства.

Довідка впровадження матеріалів дисертації Акімова Вадима Юрійовича «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти» обговорена та затверджена на засіданні кафедри педагогіки вищої школи ДДПУ (протокол №.4 від 07.11.2024).

В.о. ректора ДДПУ
доктор педагогічних наук, професор



Світлана ОМЕЛЬЧЕНКО

Довідка про впровадження №4 Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Міністерство освіти і науки України
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ
В ПЕРЕЯСЛАВІ
 вул. Сухомлинського, 30,
 м. Переяслав,
 Київська обл., 08401
 тел.: (044) 293-11-11
 ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com
 код ЄДРПОУ 04543387



Ministry of Education and Science of Ukraine
HRYNHORII SKOVORODA UNIVERSITY IN
PEREIASLAV
 30, Sukhomlynsko Str.,
 Pereiaslav,
 Kyiv reg., 08401
 tel.: (044) 293-11-11
 e-mail: uhsp.edu@gmail.com

№

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

АКІМОВА ВАДИМА ЮРІЙОВИЧА

на тему «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 011 освітні, педагогічні науки

у навчально-виховний процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Упродовж 2022-2024 рр. в освітньому процесі соціально-психологічного факультету Університету Григорія Сковороди в Переяславі було впроваджено результати дисертаційного дослідження Акімова В.Ю. з проблеми «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти», яке було спрямоване на створення безпечного освітнього середовища шляхом формування компетентності з протидії інформаційному насильству у здобувачів вищої освіти.

Розроблені здобувачем педагогічні умови та авторська модель профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти є досить дієвими, позаяк в їх основу покладені базові методологічні підходи.

В процесі дослідження обґрунтовано структуру компетентності з протидії інформаційному насильству та виокремлено критерії і показники перевірки рівня її сформованості, вдосконалено організаційно-методичні підходи щодо покращення формування медіаграмотності здобувачі освіти педагогічних закладів вищої освіти. Автором визначено й обґрунтовано модель профілактики інформаційного насильства, яка була покладена в основу організації та проведення дослідно-експериментальних заходів.

Результати дисертаційного дослідження мають важливе значення для вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти в педагогічних закладах вищої освіти через створення безпечного інформаційно-освітнього середовища, а матеріали представленої роботи характеризуються високим теоретичним рівнем і суттєвою практичною вагомістю та отримали позитивну оцінку викладачів університету, які використовували результати дослідження під час викладання навчальних курсів та у процесі підготовки наукових розвідок здобувачів вищої освіти.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Акімова В.Ю. «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти», розглянуто і затверджено на засіданні кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти (протокол № 6 від 22. 11.2024 р.) Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Проректор з наукової роботи та
 інноваційної діяльності



Університет Григорія Сковороди в Переяславі

№ 1292 від 28.11.2024



Василь Дудар

Довідка про впровадження №5 Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ІВАНА ФРАНКА

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100; тел./факс: (03244) 1-04-74, тел.: (03244) 3-38-77
e-mail: dspu@dspu.edu.ua, вебсайт: <http://dspu.edu.ua>, код згідно з ЄДРПОУ 02125438

Від 29.11.2024 р. № 1982

На № _____ від _____ 20__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
АКІМОВА ВАДИМА ЮРІЙОВИЧА
на тему «Профілактика інформаційного насильства в освітньому середовищі
педагогічних закладів вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

У Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка на факультеті історії, педагогіки та психології упродовж 2022-2024 рр. здійснювалося впровадження в освітній процес результатів дисертаційного дослідження В.Ю. Акімова.

Результати наукових пошуків та методичні рекомендації використовувалися під час читання лекцій та проведення практичних занять з навчальних дисциплін професійно-практичного циклу та під час підготовки науково-дослідницьких робіт здобувачів вищої освіти, що уможливило активізацію мотивації до здійснення наукового пошуку.

Розроблені і впроваджені в освітній процес результати дослідження відзначаються обґрунтованістю, змістовністю і новизною. Наукове обґрунтування та апробація педагогічних умов, моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, діагностичного інструментарію щодо виявлення рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційного насильства у здобувачів вищої освіти та пропонування інноваційних форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти, емпірично підтвердило дієвість та засвідчило підвищення рівнів сформованості компетентності з протидії інформаційному насильству в здобувачів вищої освіти.

Проведена системна експериментальна робота з перевірки ефективності педагогічних умов та моделі профілактики інформаційного насильства в освітньому середовищі педагогічного ЗВО, дозволяє зробити висновок, що апробація результатів дослідження має позитивні відгуки, а дисертаційне дослідження В.Ю. Акімова є актуальним, відтак доцільно впровадити у закладах вищої освіти, які здійснюють професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження В.Ю. Акімова обговорено та затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №18 від 19.11.2024 р.).

Завідувач кафедри загальної
педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
доктор педагогічних наук, професор

Тетяна ПАНТЮК

