

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У
ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

Кваліфікаційна робота (проект)

На здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти
09-292-М групи
Спеціальності А6 Спеціальна освіта
Освітня програма Олігофренопедагогіка
Спеціалізація А6.02. Корекційна
психопедагогіка

Руда Діана Миколаївна

Керівник: к.психол.н., доцентка Ляшко В.В.

Рецензент: Жулінська Г.М., директорка
Херсонського загальноосвітнього
навчально-виховного комплексу №11
Херсонської міської ради

Івано-Франківськ, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи формування медіаграмотності у	
діток з інтелектуальними порушеннями.....	9
1.1. Медіаграмотність як ключовий пріоритет освіти у сучасній педагогіці.....	10
1.2. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в контексті медіаосвіти.....	12
1.3. Аналіз сучасних підходів і зарубіжного досвіду формування медіаграмотності в інклюзивній освіті.....	19
1.4. Роль інтернет-мережі у розвитку медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту.....	23
РОЗДІЛ 2. Дослідження стану сформованості медіаграмотності у дітей з	
інтелектуальними порушеннями.....	28
2.1. Організація і методики дослідження рівня медіаграмотності.....	29
2.2. Результати констатувального етапу дослідження: аналіз рівнів сформованості медіаграмотності.....	41
2.3. Визначення проблем і суперечностей у процесі формування медіаграмотності дітей з порушеннями інтелекту.....	53
РОЗДІЛ 3. Педагогічні умови та шляхи формування медіаграмотності у	
дітей з інтелектуальними порушеннями.....	59
3.1. Обґрунтування педагогічних умов формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями.....	59
3.2. Розробка та реалізація навчально-практичного модуля розвитку медіаграмотності школярів (методика, зміст, заняття).....	62
3.3. Результати формувального експерименту: аналіз змін у рівнях медіаграмотності.....	67
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82

ДОДАТКИ.....	91
Додаток А.....	91
Додаток Б.....	92
Додаток В.....	94

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний світ неможливо уявити без медіа – преси, телебачення, кінематографа, інтернету, соціальних мереж, які стали невід’ємною частиною життя кожної людини. Дитина з раннього віку активно взаємодіє з медіапростором: уже в дошкільному віці вона впевнено користується гаджетами, а у молодшому шкільному віці медіа стають не лише джерелом інформації, а й важливим інструментом соціалізації та розвитку. Водночас дослідження показують, що значна частина дітей не має достатнього рівня критичного сприйняття інформації, навичок безпечної поведінки в мережі та розуміння механізмів впливу медіа на свідомість. У цьому контексті формування медіаграмотності постає як ключове завдання сучасної освіти (Р. Hobbs, D. Buckingham, Л. Найдьонова, О. Волошенюк, [36, 37, 62 та ін.]).

Онлайн і офлайн життя дітей тісно переплетені: молодші школярі використовують інтернет для навчання, творчості, спілкування та дозвілля. Проте, як зазначає S. Livingstone [50, 57], діти є особливо вразливою категорією користувачів цифрових технологій, оскільки вони часто не володіють навичками критичного сприйняття медіаконтенту, не усвідомлюють ризиків цифрового середовища та можуть легко піддаватися інформаційним маніпуляціям. Дослідження J. Potter [59] підтверджують, що базові навички медіаграмотності у значної частини школярів залишаються недостатньо сформованими, що ставить їх у зону ризику в умовах сучасного інформаційного простору.

Особливої уваги потребує формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в умовах інклюзивної освіти. Такі учні зазвичай мають труднощі з аналізом та узагальненням інформації, із розумінням абстрактних понять і часто демонструють підвищену довірливість до будь-яких джерел даних. Це робить їх більш уразливими до негативного впливу медіапростору — від агресивного контенту до онлайн-шахрайства. Як відзначають українські вчені (Г.

Онкович, М. Коропатник, О. Морзе) [15, 33], у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями медіаосвіта має виконувати не лише просвітницьку, а й корекційно-розвивальну функцію, допомагаючи формувати навички критичного мислення, безпечної поведінки в інтернеті, а також елементи соціальної відповідальності.

Проблема формування медіаграмотності у школярів із особливими освітніми потребами актуалізується і на рівні державної освітньої політики. Міністерство освіти і науки України визначило медіаосвіту одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти, а міжнародні організації, зокрема UNESCO та Європейська асоціація медіаосвіти, наголошують на необхідності створення інклюзивних програм розвитку медіаграмотності. Вплив медіа на дітей підкреслювався ще у працях класиків педагогіки (В. Сухомлинський), а сучасні зарубіжні дослідження (Livingstone S., Holzman P) [50, 55] підтверджують, що ефективне навчання медіаграмотності здатне не лише підвищувати когнітивні здібності, але й формувати у дітей соціальні компетентності та емоційний інтелект.

Отже, актуальність дослідження обумовлена зростанням ролі медіа в житті сучасних дітей, потребою у їх безпечній та критичній взаємодії з інформаційним середовищем, а також необхідністю пошуку ефективних педагогічних умов для розвитку медіаграмотності учнів із інтелектуальними порушеннями. Формування таких навичок виступає важливим чинником соціалізації, самореалізації та успішної інтеграції дитини у сучасне інформаційне суспільство.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами: кваліфікаційна робота виконана у межах науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету “Технології корекційно-розвивкової, абілітаційної та реабілітаційної роботи в системі спеціальної та інклюзивної освіти в умовах сучасних викликів суспільства” (0124U004367 від 11.10.2024).

Мета дослідження: Визначити педагогічні умови формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями та розробити ефективні методичні підходи для їх реалізації в освітньому процесі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади медіаграмотності та визначити її значення в освітньому процесі дітей з інтелектуальними порушеннями.

2. Виявити особливості сприйняття та засвоєння медіаінформації дітьми з інтелектуальними порушеннями та визначити педагогічні умови, що сприяють формуванню медіаграмотності.

3. Провести констатувальне дослідження і формувальний експеримент, оцінити ефективність розробленої програми (педагогічної підтримки) у процесі формування медіаграмотності.

4. Розробити навчально-практичний модуль розвитку медіаграмотності школярів та рекомендації для педагогів і батьків щодо впровадження елементів медіаосвіти у навчально-виховний процес дітей з інтелектуальними порушеннями.

Об'єкт дослідження: процес формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження: Педагогічні умови формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями в освітньому процесі.

Методи дослідження. Теоретичні методи: аналіз і узагальнення наукової літератури з питань медіаграмотності та особливостей навчання дітей з інтелектуальними порушеннями; аналіз навчальних програм, методичних матеріалів та мультимедійного контенту для дітей з інтелектуальними порушеннями; *емпіричні методи:* спостереження за процесом засвоєння медіаінформації дітьми з інтелектуальними порушеннями; анкетування та опитування батьків дітей з особливими освітніми потребами; експеримент (констатувальний, формувальний етапи)

з метою перевірки ефективності педагогічних умов формування медіаграмотності; *методи математичної статистики*: обробка отриманих даних, кореляційний аналіз Пірсона, порівняльний аналіз результатів експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів: уточнено зміст поняття «медіаграмотність» у контексті освіти дітей з інтелектуальними порушеннями. Визначено специфіку медіасприйняття дітьми з інтелектуальними порушеннями та їхні труднощі у використанні інформаційних ресурсів. Обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню медіаграмотності у дітей з особливими освітніми потребами. Визначено ефективні методики та технології формування критичного мислення та навичок безпечного користування медіаресурсами в дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Практичне значення одержаних результатів. Результати дослідження можуть знайти застосування у сфері спеціальної педагогіки, інклюзивної освіти, методичної роботи з педагогами та батьками дітей з особливими освітніми потребами. Розроблено практичні рекомендації щодо застосування мультимедійних технологій для розвитку медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями. Запропоновано адаптовані дидактичні матеріали та вправи для навчання дітей навичкам безпечного користування інформаційними ресурсами. *Для батьків*: надано рекомендації щодо формування навичок критичного сприйняття медіаінформації вдома. *Для фахівців спеціальної освіти*: визначено ефективні прийоми корекційної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями у контексті медіаосвіти, запропоновано адаптовані вправи та заняття для формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями.

Апробація результатів дослідження відбулася на щорічній серпневій конференції вчителів у Академічному ліцей №3 Обухівської міської ради Київської області.

Публікації: Стратегії формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні проблеми дошкільної, початкової та спеціальної освіти в умовах кризових викликів суспільства:* зб. тез доп. за мат. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (Івано-Франківськ, 14-15 травня 2025 р.). МОН України, ХДУ [та ін.]. Івано-Франківськ, 2025. С. 274-277.

Структура роботи: кваліфікаційна робота викладена на 96 сторінках друкованого тексту, з них 90 – основного. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (65 назв), додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Національна академія педагогічних наук України у 2010 році затвердила «Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні» [20]. Цей документ ґрунтується на міжнародному досвіді у сфері медіаосвіти та передбачає дослідження рівня медіакультури населення.

Основні ідеї концепції узгоджуються з завданнями, викладеними в Паризьких рекомендаціях ЮНЕСКО щодо медіаосвіти (22 червня 2007 року) та резолюції Європейського парламенту про медіаграмотність у цифровому інформаційному середовищі (16 грудня 2008 року). Головною метою концепції є створення в Україні дієвої системи медіаосвіти, яка сприятиме всебічній підготовці дітей і молоді до безпечної та результативної взаємодії із сучасними медіа. Також концепція передбачає формування у молодого покоління медіаобізнаності, медіаграмотності та медіакомпетентності, враховуючи їхні вікові й індивідуальні особливості [64].

Питання ефективності розвитку медіаграмотності активно досліджуються як зарубіжними, так і українськими науковцями. Значний внесок у вивчення цієї проблеми зробили Р. Гоббс, Д. Бакінгем, М. Маньяно, які розглядають медіаосвіту як необхідну складову громадянської та культурної компетентності сучасної людини. В Україні теоретичні та практичні аспекти медіаграмотності висвітлюють Л. Найдьонова, Т. Іванова, К. Біницька, О. Волошенюк, А. Волошина, А. Єрмоленко, В. Іванов, М. Коропатник, Л. Кульчинська, К. Левківський, І. Мицишин, О. Мороз, І. Носаченко, Г. Онкович, Л. Оршанський, С. Шумаєва та інші.

Важливе значення для розуміння впливу медіа на розвиток дитини мають і класичні педагогічні ідеї В. Сухомлинського, який підкреслював роль інформаційного середовища у становленні особистості. До цієї проблематики також зверталися українські науковці Р. Даниляк, А. Зайцева,

В. Лизанчук, О. Невмержицька, Д. Попова, Т. Поясок, В. Скотний, Н. Темех, Л. Чорна, С. Шандрук, П. Щербань та ін., наголошуючи на необхідності розвитку критичного ставлення до медіапродуктів, їх виховного та соціалізуючого потенціалу.

1.1. Медіаграмотність як ключовий пріоритет освіти у сучасній педагогіці

Ще у 1990 році учасники конференції «Нові методики підвищення рівня медіаграмотності», організованої ЮНЕСКО в Університеті Тулузи, за участі представників Британського інституту кіно та Ради Європи [64], визначили чотири ключові стадії успішного впровадження курсу з медіаграмотності до національних систем освіти:

- Розробка методичних вказівок до навчальних програм на державному та регіональному рівнях.
- Створення програм підготовки викладачів закладів вищої освіти.
- Запровадження системи підтримки педагогів — консультації на робочому місці, літні курси, створення центрів професійного зростання, організація зворотного зв'язку між авторами програм та вчителями-практиками.
- Розробка навчально-методичних ресурсів: посібників, планів занять, плакатів, брошур, аудіо- та відеоматеріалів.

В Україні розвиток медіаосвітніх ініціатив базується на Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, яка закладає системний підхід до формування медіаграмотності й медіакомпетентності через освіту різних рівнів. Зокрема, одним із її пріоритетів є інтеграція елементів медіаосвіти до предметів загальної школи, проєктування факультативів, підготовка педагогів [19, 20].

У сучасному інформаційному суспільстві, що характеризується перенасиченням медіа, швидким розвитком цифрових технологій і

глобальними інформаційними потоками, медіаграмотність та медіакомпетентність стають незамінною складовою освіти. Їхнє формування дозволяє людям - критично осмислювати медіаконтент, розпізнавати маніпуляції, фейкову інформацію та оцінювати достовірність джерел — фундаментальні навички в умовах інформаційного шуму - творчо та безпечно використовувати медіа, створювати власні продукти, компетентно комунікувати в інформаційному середовищі

Канадський медіапедагог Джон Пендженте у своїх дослідженнях, присвячених викладанню медіаосвіти в різних країнах, виділяє додаткові чинники успіху. Зокрема, він підкреслює, що ініціатива має виходити «знизу» — від самих педагогів, які повинні лобіювати включення дисципліни в освітній процес. Крім того, важливу роль відіграють медіа-консультанти, здатні створювати комунікаційні мережі між школами, а також систематичне оцінювання рівня засвоєння знань з урахуванням специфіки медіаосвіти.

Медіаграмотність, як навик ХХІ століття, з'явилася в процесі еволюції, яка розвивається від класичної грамотності (базові навички читання та письма) до цифрової чи інформаційної грамотності та, як результат, до медіаграмотності або медіакомпетентності [2].

Розглянемо детальніше відмінності між інформаційною грамотністю та медіаграмотністю. Інформаційна грамотність як поняття з'явилася тоді, коли виникла необхідність навчання новим навичкам для роботи з комп'ютерами та іншими цифровими пристроями.

Інформаційна грамотність включає в себе вміння розуміти мову засобів масової інформації, самостійно визначати джерела та спосіб пошуку інформації, грамотно спілкуватися у інформаційному середовищі [6].

Медіаграмотність, у свою чергу, поєднує у собі всі етапи розвитку інформаційного суспільства. Медіаграмотність неможлива без базових навичок письма та читання, так само як і без базового вміння використовувати електронні ресурси.

Медіаграмотність – це результат медіаосвіти, метою якого є формування медіакультури [9, 11 та ін.].

Відповідно до В. Івнова, який є фахівцем у галузі медіаосвіти, в даний час можна виділити такі сфери медіаосвіти: інформаційна безпека, пошук інформації, сприйняття та інтерпретація медіатексту, медіаторчість та практичне освоєння медіапростору [11, 27].

Усі зазначені сфери можна представити у вигляді піраміди, подібної до таксономії Блума, що відображає поступовий перехід від базових до більш складних рівнів розвитку. На початковому щаблі знаходяться основні уміння — користування медіаресурсами, орієнтація у медіапросторі, протидія медіавірусам та проявам інтернет-залежності. Далі формується здатність ефективно здійснювати пошук, добір і фільтрацію інформації.

Наступний рівень розвитку медіакомпетентності пов'язаний із розумінням контексту повідомлень і вмінням інтерпретувати прихований зміст: визначати мету й цільову аудиторію медіатексту, аналізувати його вплив, формувати власне бачення, не приймаючи нав'язаних автором позицій.

Після цього відбувається перехід від аналітичної діяльності до творчої — учень починає створювати власні медіатексти та стає активним учасником медіакомунікаційного процесу.

Найвищий рівень такої піраміди характеризується сформованими навичками етичної взаємодії у медіапросторі, критичним сприйняттям інформації та здатністю розпізнавати маніпулятивні впливи. Таким чином, розвиток відбувається від елементарної інформаційної грамотності до медіакомпетентності, а згодом — до становлення медіакультури [22].

Сьогодні в розвинених країнах мета будь-якої освіти, не дати знання з конкретним предметам, а сформувати вміння вчитися (learning to learn) та адаптуватися до нових умов [56].

Медіаграмотність тісно пов'язана з формуванням критичних та творчих навичок та умінь. Перш за все, це розвиток критичного мислення, здатність вирішувати проблеми, аналізувати та оцінювати інформацію [30].

Медіоосвіта, у свою чергу, відповідальна за розвиток таких глобальних навичок, як міжкультурна комунікація, усвідомлення себе як активного члена суспільства, свободи слова та права на інформацію [30].

Сучасні науковці визначають медіаграмотність як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють людині аналізувати, критично оцінювати та створювати повідомлення у різних видах медіа, жанрах і формах. У тісному взаємозв'язку з цим поняттям перебуває медіакомпетентність, яка включає здатність [4, 11, 22 та ін.]:

- усвідомлювати власні інформаційні потреби;
- здійснювати пошук необхідної інформації;
- аналізувати та оцінювати її достовірність і цінність;
- грамотно й безпечно користуватися інформацією у соціальних та освітніх цілях;
- створювати власні медіапродукти.

Відповідно, *завдання шкільної медіаосвіти* зводяться до [25]:

1. Навчання дітей адекватному сприйняттю та опрацюванню інформації, що надходить із медіа;
2. Розвитку критичного мислення й уміння протистояти маніпулятивному впливу;
3. Формування навичок створення власних інформаційних продуктів (текстів, фото, відео, презентацій тощо);
4. Виховання соціальної культури, толерантності та безпечної поведінки в цифровому середовищі
5. Сприяння розвитку критичного мислення, самостійності, активної громадянської позиції та здатності відповідального реагування на інформацію

У **спеціальній освіті** медіаграмотність стає особливо актуальною [27, 28]:

- адаптовані медіаресурси допомагають подолати бар'єри у навчанні, розвивати когнітивні, комунікативні та соціальні навички в учнів з ООП (особливими освітніми потребами);

- критичне мислення й уміння протистояти кібербулінгу, маніпуляції чи інформаційному перевантаженню — особливо важливі для вразливих груп (хоча прямих джерел по цій тематиці виявлено небагато, загальні висновки можна екстраполювати на основі ролі медіаграмотності в подоланні маніпуляцій).

Таким чином, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що поняття *медіаграмотності* та *медіакомпетентності* є взаємопов'язаними і взаємодоповнювальними. Якщо медіаграмотність відображає базовий рівень знань, умінь і навичок роботи з інформацією, то медіакомпетентність передбачає їх практичне застосування у різних сферах життєдіяльності. Завдання медіаосвіти, своєю чергою, зумовлюють конкретні напрямки педагогічної роботи, спрямованої на розвиток критичного мислення, соціальної культури та вміння протистояти інформаційним маніпуляціям.

З метою систематизації ключових понять і завдань медіаосвіти доцільно представити узагальнену таблицю (табл. 1.1).

Медіаграмотність і медіакомпетентність слід розглядати як інтегральні характеристики сучасної особистості, що формуються у процесі медіаосвіти. У школі цей процес має особливе значення, адже саме в дитячому та підлітковому віці закладаються основи критичного мислення, інформаційної культури й безпечної поведінки в медіапросторі [10].

Представлені у таблиці аспекти демонструють, що формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями потребує врахування не лише когнітивних і навчальних завдань, а й виховних, корекційних та соціалізаційних цілей.

Таблиця 1.1

Медіаграмотність, медіакомпетентність та завдання медіаосвіти
(узагальнено на основі праць Р. Гоббс, Д. Бакінгема, Л. Найденової, О. Волошенюк)

Поняття / Автори	Сутність поняття	Ключові компоненти / ознаки	Основні завдання медіаосвіти
Медіаграмотність (Renee Hobbs, David Buckingham)	Здатність людини критично сприймати, аналізувати, створювати та інтерпретувати медіатексти у різних формах.	- Розуміння природи медіа як джерела інформації; - Аналіз цілей і мотивів авторів медіаповідомлень; - Уміння відрізняти факти від суджень; - Усвідомлення впливу медіа на емоції, поведінку, суспільство; - Етичне та безпечне користування медіа.	- Розвиток критичного мислення; - Формування активної й відповідальної позиції споживача медіа; - Виховання інформаційної культури; - Навчання безпечній і етичній взаємодії з інформаційним простором.
Медіакомпетентність (Л. Найденова, О. Волошенюк)	Інтегративна якість особистості, що виявляється у здатності ефективно діяти в медіасередовищі – сприймати, оцінювати, створювати й поширювати інформацію відповідально.	- Когнітивний компонент (знання про медіа та їх вплив); - Практичний компонент (уміння працювати з інформаційними ресурсами); - Етичний компонент (дотримання норм і стандартів комунікації); - Творчий компонент (створення власних медіапродуктів).	- Формування навичок комунікації та самовираження через медіа; - Виховання інформаційної етики та культури; - Розвиток медіаторчості; - Забезпечення психологічної стійкості до маніпуляцій.
Медіаосвіта (узагальнено)	Система навчання й виховання, спрямована на формування медіаграмотності та медіакомпетентності, розвиток критичного, творчого та етичного ставлення до медіа.	- Освітній процес, інтегрований у формальну й неформальну освіту; - Використання медіа як засобу і як об'єкта навчання; - Включення тем медіакультури в шкільні та університетські програми.	- Підготовка громадян до життя в інформаційному суспільстві; - Навчання критичному мисленню щодо медіаповідомлень; - Сприяння розвитку громадянської відповідальності та цифрової безпеки; - Підтримка культури демократії, толерантності та медіаетики.

Таким чином, медіаграмотність та медіакомпетентність у сучасній педагогіці розглядаються не лише як технічні чи когнітивні вміння, а як важливі чинники соціалізації й розвитку особистості дитини в умовах інформаційного суспільства. Їхнє формування у школярів, зокрема й в умовах інклюзивної освіти, виступає необхідною передумовою безпечної поведінки в медіапросторі, розвитку критичного мислення та конкурентоспроможності в майбутньому [21].

Як результат, медіаграмотність і медіакомпетентність — це не просто супровідні навички, а стратегічна, системна складова сучасної педагогіки, важлива як у звичайній, так і в спеціальній освіті. Їхнє формування — це фундаментальна умова успішної, безпечної й відповідальної участі всіх учнів у інформаційному суспільстві.

1.2. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в контексті медіаосвіти

У сучасному світі, коли технології розвиваються та щодня замінюють один одного, швидкість поширення інформації іноді може прирівнюватися до швидкості світла. Безперервна телетрансляція, відеоблоги, соціальні мережі, електронна пошта тощо. — інформація оточує нас усюди. Нинішнє покоління дітей значно відрізняється тим, що світ інформації та електронних гаджетів є для них природним середовищем проживання.

Сучасні дослідження [12] підкреслюють, що медіаграмотність є одним із ключових пріоритетів освіти. Наприклад, британський медіа-теоретик Лен Мастерман у своїй книзі *Teaching the Media* (1990) виділяє сім причин актуальності медіаосвіти [65].

1. High rate of media consumption and saturation of contemporary societies by the media. — Високий рівень споживання медіа та насиченість сучасного суспільства цим продуктом.

2. The ideological importance of the media, and their influence as consciousness industries. — Ідеологічний вплив медіа як індустрій свідомості.

3. The growth in the management and manufacture of information, and its dissemination by the media. — Зростання обсягу виробництва інформації та управління нею, а також її поширення медіа.

4. The increasing penetration of media into our central democratic processes. — Інтенсивне залучення медіа до основних демократичних процесів.

5. The increasing importance of visual communication and information in all areas. — Зростання значення візуальної комунікації в різних сферах.

6. The importance of educating students to meet the demands of the future. — Потреба орієнтації учнів на сучасні вимоги і майбутні виклики.

7. The fast-growing national and international pressures to privatise information. — Прискорення процесу приватизації інформації на національному та міжнародному рівнях.

Медіаграмотність передбачає:

- аналіз, критичне осмислення та створення медіатекстів;
- визначення джерел медіатекстів, їхніх політичних, соціальних та комерційних інтересів;
- інтерпретацію медіатекстів та їхніх цінностей;
- вибір відповідних медіа для створення та поширення власних медіатекстів;
- вільний доступ до медіа для споживання і створення власного контенту [11, с. 12]

Ці особливості і стають на заваді при роботі з дітьми, що мають порушення інтелекту. Але сучасні дослідження доводять, що медіаосвіта може виконувати корекційно-розвивальну функцію для дітей з інтелектуальними порушеннями. Застосування мультимедійних засобів сприяє формуванню у них пізнавальної активності, розвитку мислення та мовлення. Зокрема, С. Михальська та співавт. (2023) зазначають, що інформаційно-комунікаційні технології, інтегровані у процес спеціальної

освіти, стимулюють дітей до творчої діяльності та полегшують засвоєння навчального матеріалу завдяки наочності [29].

Наприклад, ефективним є й використання анімаційної педагогіки, яка дозволяє дитині не тільки сприймати, а й самостійно створювати медіапродукти. Дослідження Ю. Красного (2018) доводить, що створення власних мультимедійних матеріалів сприяє розвитку комунікативних умінь, підвищує самооцінку та стимулює соціальну інтеграцію дітей з особливими потребами [16].

Окремої уваги заслуговує питання когнітивної доступності медіа. Робота Ringwood В. показала, що участь осіб з інтелектуальними порушеннями у співдизайні візуалізацій робить інформаційний контент зрозумілішим та стимулює активну участь у навчальному процесі [60].

Інтелектуальні порушення у дітей проявляються у цілій системі когнітивних, мовленнєвих, емоційно-вольових та соціально-комунікативних труднощів. Як відзначає І. Байдалюк [3], основними психолого-педагогічними особливостями цієї категорії учнів є уповільненість темпу психічних процесів, недостатній рівень довільної уваги, зниження обсягу пам'яті та обмежена здатність до абстрагування .

Дослідниця М. Капітула підкреслює, що мовленнєвий розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями має фрагментарний характер: для них типовими є труднощі у формуванні зв'язного висловлювання, бідність словникового запасу, а також значні труднощі у розумінні інструкцій, що складаються з кількох логічних кроків [14]. Це, у свою чергу, безпосередньо впливає на засвоєння знань у процесі навчання, зокрема й медіаосвітнього.

З точки зору психофізіології, за даними А. Ромаценка, розвиток таких дітей характеризується зниженим рівнем когнітивної активності, потребою в додатковій стимуляції та структурованості навчального середовища [42]. У зв'язку з цим актуальним постає використання медіатехнологій, які здатні підвищити мотивацію до навчання та компенсувати певні когнітивні обмеження.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити, що попри очевидний потенціал медіаосвіти у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями, існують і певні обмеження. До таких належать [14, 48 та ін.]:

- необхідність розробки спеціальних адаптованих програм і ресурсів, доступних для даної категорії учнів;
- ризик інформаційного перевантаження при неправильному використанні медіа;
- недостатня готовність педагогів до впровадження медіатехнологій у спеціальній школі.

Водночас, як зазначають фахівці інклюзивної освіти Інна Карпова [12], використання мультимодальних методів (поєднання зорової, слухової та практичної стимуляції) у медіаосвітніх практиках значно підвищує ефективність навчання.

Отже, особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями — уповільнений когнітивний розвиток, мовленнєві та комунікативні труднощі, знижена пізнавальна мотивація — визначають специфіку організації медіаосвітнього процесу. Використання адаптованих мультимедійних засобів, анімаційної педагогіки та когнітивно доступних візуалізацій відкриває широкі можливості для компенсації обмежень, розвитку критичного мислення, самовираження й інтеграції дітей у сучасне інформаційне суспільство. Таким чином, медіаосвіта постає не лише як допоміжний інструмент, а як стратегічний напрям удосконалення спеціальної педагогіки.

1.3. Аналіз сучасних підходів і зарубіжного досвіду формування медіаграмотності в інклюзивній освіті

У XXI столітті медіаграмотність розглядається як ключова компетентність, що забезпечує критичне, усвідомлене та безпечне

використання інформаційно-комунікаційних технологій. Особливого значення вона набуває в умовах інклюзивної освіти, адже саме медіа здатні виступати потужним засобом інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у соціокультурний простір. Зарубіжні дослідження та практика засвідчують, що формування медіаграмотності в інклюзивному середовищі є не лише інструментом подолання освітніх бар'єрів, але й чинником розвитку соціальної активності, комунікативних умінь і самостійності таких учнів.

У цифрову епоху медіаграмотність стає критичною компетентністю, яка забезпечує здатність особистості відповідально та безпечно взаємодіяти з інформаційним простором. Особливе значення вона набуває в системі інклюзивної освіти, де адаптація контенту, технологій та педагогіки стає ключовим фактором забезпечення доступності і рівності можливостей для осіб з особливими освітніми потребами (ООП). У цьому контексті міжнародний досвід демонструє, що медіаосвіта не лише полегшує доступ до знань, але й сприяє розвитку критичного мислення, самовираження, громадянської участі та соціальної інтеграції [28].

Сучасні підходи до формування медіаграмотності в інклюзивній освіті

У міжнародній педагогічній науці виокремлюється кілька провідних підходів до організації медіаосвіти у контексті інклюзивного навчання [44]:

Компетентнісний підхід. Медіаграмотність трактується як інтегральна компетентність, що включає здатність до критичного аналізу медіатекстів, створення власних медіапродуктів та безпечного використання цифрових технологій. Згідно з концепцією *UNESCO Media and Information Literacy* (2013), формування цієї компетентності є базовою умовою забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, включно з дітьми з інвалідністю [64].

Інклюзивно-орієнтований підхід. Особливу увагу приділяють адаптації навчальних матеріалів і цифрових ресурсів відповідно до індивідуальних потреб учнів. У США та Канаді розроблені спеціальні

освітні платформи з підтримкою екранних дикторів, спрощеної навігації та альтернативних форматів контенту (відео з субтитрами, інтерактивні схеми, візуальні історії). Це дозволяє учням з порушеннями зору, слуху чи інтелектуального розвитку брати активну участь у навчальному процесі [59].

Проектно-діяльнісний підхід. Практика країн Європейського Союзу демонструє ефективність навчання медіаграмотності через інтеграцію проектної діяльності. Учні створюють блоги, подкасти, відеоролики, соціальні реклами, що сприяє не лише засвоєнню технічних умінь, а й розвитку комунікативної культури та навичок співпраці. При цьому вчителі застосовують диференційовані завдання з урахуванням освітніх потреб кожної дитини [51].

Партнерський підхід. Важливим елементом є взаємодія школи з батьками, громадами та неурядовими організаціями. У Фінляндії та Швеції активно впроваджуються програми «спільного навчання», коли батьки та діти з особливими освітніми потребами разом беруть участь у медіаосвітніх тренінгах, що сприяє формуванню єдиного освітнього середовища [47].

Огляд та аналіз літературних джерел за 2015–2021 роки показав, що діти з інвалідністю суттєво менше представлені в дослідженнях медіаграмотності — лише 12 статей із понад 1100. При цьому, дані, представлені в роботах, показали, що практичні втручання з боку спеціалістів є обмеженими, а домінує концептуальна рефлексія.

При цьому, дослідження представлені у працях Holzman і Thompson (2023) визначають, що для учнів з інтелектуальними порушеннями важливо поєднувати медіаосвітні програми із соціально-емоційним навчанням — зокрема з акцентом на цифрову безпеку, попередженням ризиків онлайн і розвитком функціональних медіа-навичок [55].

Автори наголошують на необхідності забезпечення доступу до інтернету, розвитку медіаграмотності із врахуванням ризиків онлайн-середовища, а також ролі ефективних інструкційних стратегій, що дозволяють таким учням безпечно взаємодіяти з цифровим простором [55].

Емпіричні дані Friesem, Y. та співавторів демонструють, що серед учнів з інтелектуальними порушеннями відеоформат навчального контенту сприяє кращому розумінню, тоді як просте лінгвістичне спрощення текстів не завжди ефективне — особливо серед учнів із вищим рівнем початкової грамотності. Тож потрібно уважно диференціювати адаптацію навчального контенту[54].

Зарубіжний досвід впровадження медіаосвіти в інклюзивному середовищі

Зарубіжна практика підтверджує, що медіаосвіта може виступати як інструмент вирівнювання освітніх можливостей [62, 63].

США. На державному рівні реалізуються програми *Digital Literacy for Students with Disabilities*, спрямовані на розвиток цифрової грамотності серед школярів з обмеженими можливостями. Основний акцент робиться на доступності контенту, розвитку критичного мислення та формуванні навичок безпечної поведінки в інтернеті (National Center on Accessible Educational Materials, 2020).

Канада. Освітні ініціативи *MediaSmarts* включають розробку інтерактивних курсів і тренінгів, які допомагають дітям з особливими освітніми потребами адаптуватися до цифрового середовища. Важливим аспектом є навчання «цифровій етиці», що включає повагу до приватності та захист від кібербулінгу.

Фінляндія. У рамках програми *Media Education in Inclusive Classrooms* застосовуються методики спільного створення мультимедійного контенту, де учні з особливими потребами виступають рівноправними учасниками творчих команд. Це сприяє їхній соціалізації та зниженню ризику ізоляції.

Велика Британія. Під керівництвом *Ofcom* реалізуються державні стратегії з розвитку медіаграмотності, що передбачають обов'язкову інтеграцію адаптованих цифрових ресурсів у систему інклюзивної освіти.

Аналіз зарубіжних підходів засвідчує, що ефективно формування медіаграмотності в інклюзивному освітньому середовищі ґрунтується на

кількох ключових принципах: адаптація освітніх матеріалів до потреб учнів, розвиток критичного мислення та творчої активності, інтеграція проєктної діяльності, співпраця з батьками та місцевими громадами. Практика провідних країн світу підтверджує, що медіаосвіта може стати дієвим механізмом соціальної інтеграції, розвитку самостійності та формування громадянської позиції дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, зазначимо, що медіаграмотність у контексті інклюзивної освіти — це не лише набір навичок, а стратегічний інструмент, що забезпечує доступність, демократію та персональне зростання для учнів з ООП. Інтеграція універсального дизайну, адаптивних технологій, мультимодальних засобів та accessibility literacy дозволяє реалізувати цю компетентність у реальному навчальному процесі. Запропоновані підходи і моделі можуть слугувати основою для педагогічної реформи, що спрямована на створення інклюзивного медіапростору в освіті.

1.4. Роль інтернет-мережі у розвитку медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту

Інтернет-мережа значно впливає на розвиток медіаграмотності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, оскільки є доступною і пропонує безліч можливостей для навчання. Сучасні діти швидко опановують технології, часто з раннього віку вміють користуватися смартфонами. Для ефективного формування медіаграмотності учнів педагогам доцільно активно використовувати різноманітні цифрові сервіси та додатки у навчальному процесі. Це сприяє підвищенню інтересу до навчання, полегшує засвоєння матеріалу і має значний корекційний вплив [41].

Цифрові технології допомагають розвивати у школярів з порушеннями інтелекту основні компетентності, сприяють їх соціалізації, покращують мислення, комунікативні здібності та вміння працювати з інформацією.

Завдяки інтерактивним платформам учні мають змогу навчатися в ігровій формі, що одночасно сприяє розвитку навичок самоорганізації та відповідального ставлення до навчання [40].

Сучасні інструменти цифрового навчання надають педагогам можливість адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного учня, створюючи персоналізовані програми для розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Таблиця 1.2

Позитивні і негативні ефекти інтернет-мереж для дитини

Сфера впливу	Позитивні ефекти	Негативні ефекти
Когнітивна (пізнавальна)	• Розширення кругозору, доступ до необмежених джерел знань. • Розвиток інформаційної грамотності, уміння шукати та критично оцінювати дані. • Підтримка навчання через інтерактивні ресурси, освітні платформи, відеоуроки.	• Перевантаження інформацією (інформаційний шум). • Формування поверхневого мислення (сканування замість глибокого читання). • Зниження здатності до концентрації уваги.
Емоційно-психологічна	• Можливість самовираження, творчості (блоги, відео, малювання тощо). • Підтримка соціальних контактів, відчуття приналежності до спільноти.	• Залежність від соцмереж і гаджетів. • Кібербулінг, хейт, психологічний тиск. • Порушення емоційної стабільності, самооцінки.
Соціальна	• Розвиток комунікативних навичок, участь у спільних онлайн-проектах. • Можливість знайомств, співпраці, міжнародних обмінів.	• Ризики спілкування з небезпечними особами. • Порушення соціалізації офлайн (замкненість, ізоляція). • Поширення деструктивних моделей поведінки.
Морально-ціннісна	• Формування світогляду через доступ до культурного й освітнього контенту. • Можливість участі в соціальних ініціативах, волонтерстві, еко-рухах.	• Дегуманізація сприйняття, насильницький або аморальний контент. • Розмиття меж між добром і злом, нормою й девіацією. • Споживацьке мислення.
Фізична (фізіологічна)	• Освітні фітнес- та здоров'я-програми. • Мотивація до активності через гейміфікацію.	• Малорухливий спосіб життя, проблеми із зором, поставою. • Порушення сну через надмірне користування екранами. • Інтернет-залежність.

Поєднання традиційних методик із сучасними цифровими технологіями дозволяє формувати інноваційне та мотивуюче освітнє середовище, яке відповідає викликам сьогодення [36].

Але, зазначимо, що Інтернет мережі мають як позитивний, так і негативний вплив медіа. Вони здатні як допомагати, так і створювати проблеми у житті дітей. Тому, дати односторонню оцінку впливу медіа на формування особистості підростаючої людини неможливо: вона як позитивна, так і негативна.

Щоб зменшити негативний вплив, важливо знайти баланс використання екранного часу, підтримувати здоровий екранний баланс.

Надмірне проведення часу біля моніторів і екранів пов'язані з проблемами тривожності, депресії і складнощів з увагою [37]. Тому батькам можна надати наступні рекомендації:

1. Встановіть чіткі правила, наприклад, визначте зони без гаджетів (наприклад, спальні).
2. Використовуйте батьківський контроль для фільтрації небажаного вмісту.
3. Заохочуйте заняття без екранів, таких як спорт, прогулянки або настільні ігри.

Деякі платформи, наприклад, ProgKids, пропонують структуровані заняття, які допомагають дітям розвивати цифрові навички та вчать усвідомленому підходу до медіа. Такий підхід не тільки захищає здоров'я дитини, а й вчить її критично оцінювати інформацію у цифровому середовищі.

Мета медіаосвіти – допомога у розвитку швидкого пошуку необхідної інформації, комунікаційних здібностей, у розвитку критичного мислення, у формуванні ціннісних орієнтацій особистості. І обов'язкова умова для цього – це тристороннє спілкування педагога, дитини та медіа [6].

У мережі Internet, наприклад, існує безліч корисних у вихованні та навчанні програм, навчальних ігор, тестів, вправ, є розділи як для вчителів,

вихователів, так і для батьків. Можна отримати будь-яку корисну інформацію щодо навчання дітей з порушеннями інтелекту у школах, дитячих садках, організації навчального, виховного процесу, обмінятися досвідом, отримати пораду і т.п. Ці можливості необмежені.

Змалку діти починають активно користуватися інтернетом. Пошук інформації полегшено, скорочується час на контакти з людьми на будь-якій відстані: психологія людей так влаштована, що ми намагаємося йти шляхом найменшого опору. Як наслідок, книги, театри йдуть на другий план, а для когось і взагалі з життя, як це не сумно звучить [1].

Але є ще одна значна проблема – у дітей виникає ризик інтернет-, телезалежності. Спочатку це просто виправданий інтерес, потім – непереборна тяга, та й незабаром уся увага дитини, всі уподобання, весь вільний і навіть невольний час може бути поглинений інтернетом. Особливо швидко це відбувається у дітей з порушеною емоційно-вольовою сферою, які не здатні контролювати свої емоційні прояви і робити над собою зусилля щодо виходу з мережі або гри [1].

Тому, дуже важливо дорослим, батькам та педагогам, не допустити довільного перебігу цього процесу, тримати цей потужний засіб виховання під пильною увагою, спрямовувати його в потрібне русло, щоб воно стало позитивним та продуктивним засобом виховання.

Отже, перш за все, освоєння медіаграмотності потрібно зробити цікавим заняттям для дитини. У виховному арсеналі є достатньо ресурсів для цього.

Ігрова діяльність сприяє розвитку уваги, пам'яті, кмітливості і т.д. Можна залучити дітей до створення фільму на будь-яку тему по одній з дисциплін шкільної програми. Наприклад, «Один день з життя домашніх тварин» по навколишньому світу або який-небудь лабораторний досвід з хімії. Головне – чітко спрямовувати дитину на самостійну діяльність: разом опрацювати ідею, сюжетну лінію, колірні рішення, цільову аудиторію тощо [27].

Також необхідно відзначити, що багато ігор, конкурсів, творчих завдань і вправ включають елементи обговорення (аналізу) медіатекстів найрізноманітніших видів і жанрів. інтереси дітей, щоб обраний медіатекст був корисним, повчальним, викликав найкращі почуття і розумні думки. Тому насамперед медіатекст має бути оброблений та вивчений педагогом.

Перед роботою з дітьми над медіатекстом проводиться установка на сприйняття, активізація уваги на необхідних моментах, щось на кшталт вступної бесіди, що дозволяє дітям налаштуватися на перегляд, питання тощо [45].

У процесі медіаторчості можна вигадати величезну кількість цікавих занять, пов'язаних зі світом засобів масової комунікації. Наприклад, зробити колажі, взявши за основу вирізки з газет, журналів, знову ж таки на певну корисну в навчанні тему створити збірку коміксів або книжку розумних висловлювань [41].

Загалом, не перерахувати всіх можливих варіантів занять з розвитку медіаграмотності у дітей. Необхідно приділяти належну увагу грамотності дітей у сфері медіа.

Резюмуючи, слід зазначити, що у суспільстві вміння знаходити необхідну інформацію, відфільтровувати її, аналізувати і критично мислити стає набагато цінніше володіння цією інформацією фактично. Це сучасна реальність, створена науково-технічним прогресом і чинити опір цьому безглуздо. Педагоги та батьки, зобов'язані допомагати дітям з порушеннями інтелекту орієнтуватися в хаотичному інформаційному світі.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У сучасному суспільстві, яке відзначається інформаційною насиченістю та динамічним розвитком цифрових технологій, рівень медіаграмотності набуває статусу одного з ключових чинників успішної соціалізації особистості. Медіаграмотність передбачає здатність людини не лише орієнтуватися у потоці інформації, але й критично оцінювати її зміст, розпізнавати маніпулятивні впливи, усвідомлювати наслідки власної взаємодії з медіа. Для дітей з інтелектуальними порушеннями ці навички стають ще більш значущими, адже вони безпосередньо пов'язані з розвитком комунікативної компетентності, формуванням життєво необхідних умінь і навичок [3, 44].

Незважаючи на очевидну актуальність проблеми, стан сформованості медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями залишається малодослідженим як в українському, так і у зарубіжному науковому просторі. Більшість наявних робіт зосереджується на загальних аспектах інклюзивної та спеціальної освіти, тоді як питання інтеграції медіаосвіти у педагогічний процес для цієї категорії учнів розкриваються фрагментарно. Це створює певний науково-практичний розрив, що ускладнює розробку ефективних методик, орієнтованих на індивідуальні освітні потреби таких дітей.

Тобто, можна сказати, що дослідження рівня сформованості медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями є необхідним кроком для обґрунтування педагогічних умов, які сприятимуть їхній соціальній інтеграції, розвитку критичного мислення та підвищенню якості освіти в умовах інклюзії [3]. Вивчення цього питання дозволить не лише оцінити наявний стан проблеми, але й визначити напрями удосконалення

педагогічних стратегій, що забезпечуватимуть більш повну участь дітей з особливими освітніми потребами у сучасному медіапросторі.

2.1. Організація і методики дослідження рівня медіаграмотності

Емпіричне вивчення стану сформованості медіаграмотності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями потребує чітко окресленої організації та методичного забезпечення. Урахування вікових та психофізіологічних особливостей цієї категорії дітей є визначальним чинником у виборі інструментів дослідження, адже застосування традиційних підходів, розроблених для типових учнів, часто виявляється недостатньо ефективним або навіть некоректним.

Дослідження проблеми формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями спирається на напрацювання низки українських науковців. Так, у працях С. Михальської, С. Старика та Т. Докучиної обґрунтовується ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з учнями з особливими освітніми потребами, зокрема роль мультимедійних засобів і дидактичних ігор у розвитку їхньої пізнавальної та комунікативної діяльності [20, 28, 29].

Л. Якуба [49] досліджує когнітивно-мовленнєві бар'єри у дітей з інтелектуальними порушеннями, що є важливим підґрунтям для створення методик діагностики та розвитку медіакомпетентностей. У наукових працях О. Чеботарьової [48] та колективу представлено сучасні педагогічні програми для дітей з інтелектуальними порушеннями в межах Нової української школи, які враховують потребу в адаптації навчальних технологій та інструментів.

Водночас дослідження А. Ласкової-Ярмоленко та Т. Слинькової висвітлюють сучасні тенденції розвитку медіаграмотності у вітчизняній освіті та підкреслюють її значення для формування критичного мислення,

що має особливу вагу для учнів із порушеннями інтелектуального розвитку [23].

Таким чином, наукові підходи зазначених авторів створюють комплексне підґрунтя для дослідження медіаграмотності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями та дозволяють інтегрувати теоретичні й практичні аспекти в єдину систему.

Особливу актуальність набуває необхідність створення діагностичних методик, які б дозволяли комплексно оцінити рівень сформованості ключових складових медіаграмотності: уміння орієнтуватися у медіапросторі, розуміти й критично інтерпретувати інформаційні повідомлення, а також застосовувати отримані знання у практичній діяльності. Водночас інтелектуальні порушення зумовлюють специфічні труднощі у сфері сприйняття, уваги, пам'яті та мовлення, що вимагає адаптації інструментарію до особливих освітніх потреб молодших школярів. Використання комплексного підходу дозволяє не лише зафіксувати поточний рівень медіаграмотності дітей з інтелектуальними порушеннями, але й окреслити напрями педагогічного впливу, спрямованого на подальший розвиток їхніх медіакомпетентностей [32, 38 та ін.].

Отже, метою констатувального етапу дослідження стало визначення рівня сформованості медіаграмотності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями та окреслити особливості її прояву в умовах інклюзивної та спеціальної освіти.

Відповідно, були окреслені наступні завдання:

1. Визначити критерії та показники сформованості медіаграмотності у молодших школярів проаналізувавши сучасні дослідження;
2. Адаптувати методики діагностики, придатні для використання з дітьми з інтелектуальними порушеннями;
3. Провести емпіричне дослідження з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

4. Проаналізувати отримані результати та виявити типові труднощі й потенційні ресурси розвитку медіакомпетентностей у школярів.

У дослідженні взяли участь молодші школярі з інтелектуальними порушеннями, які навчаються у спеціальних та інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл. Загальна кількість учасників становила 18 осіб віком від 8 до 12 років. До участі у дослідженні були залучені також учителі-дефектологи та асистенти вчителя, що дало можливість комплексно оцінити рівень сформованості медіаграмотності учнів та виявити особливості їхнього медіаспоживання та батьки. Дослідження проводилося на базі Академічного ліцею №3 Обухівської міської ради, КЗ Обухівської міської ради "Обухівський міський ІРЦ, Академічного ліцею №5 Обухівської міської ради у 2024-2025 навчальному році.

Для забезпечення валідності результатів дослідження враховувалися такі критерії: рівень інтелектуальних порушень (помірний та легкий ступінь), відсутність тяжких супутніх порушень сенсорної сфери, а також стабільне відвідування навчальних занять.

У сучасних наукових дослідженнях (і українських, і зарубіжних) медіаграмотність розглядають як багатокomпонентне явище, що охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти.

Основні аспекти медіаграмотності, які зазвичай аналізують у дослідженнях [11, 14, 19, 25, 30 та ін.]:

Когнітивний (знання про медіа):

- розуміння різних типів медіа (новини, реклама, художні твори, соцмережі);
- знання про особливості створення та поширення інформації;
- розуміння базових термінів («фейк», «джерело», «маніпуляція»).

Критичний (аналіз і оцінка):

- уміння відрізняти факти від думок;

- розпізнавання неправдивої, маніпулятивної чи упередженої інформації;

- виявлення мети повідомлення (інформувати, розважати, рекламувати).

Комунікативний:

- уміння користуватися різними медіаканалами для спілкування;
- участь у медіадискусіях, уміння висловлювати власну думку;
- дотримання етики та правил комунікації в інтернеті.

Технічний / інструментальний:

- практичні навички роботи з пристроями, програмами, онлайн-сервісами;
- навички пошуку та збереження інформації;
- створення простих медіапродуктів (малюнки, фото, відео, презентації).

Соціально-етичний (цінності та норми):

- усвідомлення безпеки в мережі (захист персональних даних, кібербулінг, авторські права);
- відповідальне ставлення до інформації (не поширювати фейки, повага до інших);
- розвиток емпатії та толерантності у медіакомунікації.

Емоційно-психологічний:

- уміння розпізнавати емоційний тон повідомлень;
- критичне ставлення до ідеалізованих образів у медіа (наприклад, у рекламі чи соцмережах);
- здатність регулювати власні емоції у взаємодії з медіаконтентом.

У дитячих і підліткових дослідженнях найчастіше оцінюють **три базові аспекти:**

- розпізнавання типів медіа і правдивості інформації (**когнітивний**),
- критичне ставлення (**аналітичний**),
- дотримання правил безпеки (**соціально-етичний**).

Під час організації та проведення дослідження враховувалися критерії та показники сформованості медіаграмотності у школярів, що включали:

Когнітивний критерій – рівень розуміння змісту медіаповідомлень (здатність виокремлювати головну думку, розрізняти факти та оцінки).

Операційний критерій – уміння користуватися елементарними цифровими інструментами, виконувати базові дії з медіа (перегляд, пошук, вибір).

Критичний критерій – здатність розпізнавати маніпуляції, відрізнити достовірну інформацію від неправдивої.

Соціально-комунікативний критерій – уміння використовувати медіа для спілкування, взаємодії та вираження власної позиції.

Дослідження стану сформованості медіаграмотності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями було проведено у декілька етапів які візуалізовано на малюнку 2.1.

Відповідно до поставленої мети та завдань дослідження, було складено комплекс методик, що у поєднанні дозволяють всебічно вивчити рівень сформованості медіаграмотності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Використання декількох інструментів забезпечує можливість отримання не лише кількісних, а й якісних даних, а також зіставлення позицій різних учасників освітнього процесу.

По-перше, важливим є аналіз сімейного контексту формування медіаграмотності, адже саме батьки є першими медіапосередниками для дитини. З цією метою застосовано анкету для батьків, спрямовану на з'ясування їхніх уявлень про медіаграмотність та особливості медіаспоживання їхніх дітей.

По-друге, для діагностики індивідуальних когнітивних і критичних умінь у сфері медіа використано тестові завдання з адаптованим формулюванням, що дають змогу виявити здатність дітей розрізняти види медіаповідомлень, визначати їхню правдивість, емоційне забарвлення та комунікативну мету.

По-третє, важливою складовою є залучення учнів до ігрової діяльності, що найбільш доступна для дітей з інтелектуальними порушеннями. Тому у дослідженні використано дидактичні ігри, орієнтовані на практичне відпрацювання навичок розпізнавання реклами, визначення правдивої та вигаданої інформації, а також усвідомлення правил безпечної взаємодії з медіа.

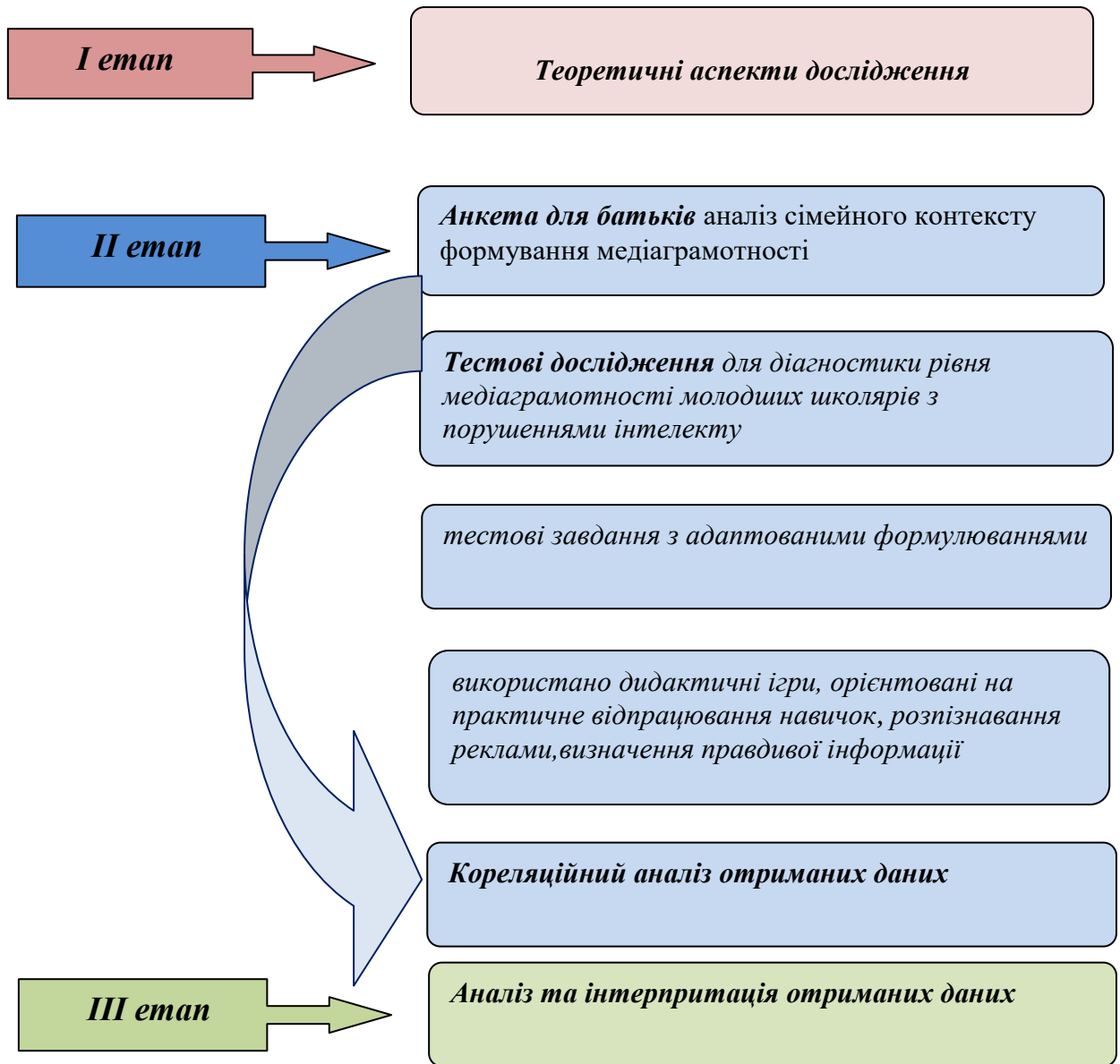


Рис.2.1. Етапи дослідження стану сформованості медіаграмотності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Наводимо приклади діагностичних методик, що використовувалися у дослідженні на констатувальному етапі.

Анкета для батьків

Розробка анкети для батьків спирається на наукові підходи в сфері сімейної медіаосвіти. Зокрема, Соня Лівінгстон у своїх дослідженнях зосереджує увагу на ролі батьків у формуванні безпечної та критичної цифрової поведінки дітей [57]. Підкреслюючи важливість родини в медіаосвітньому контексті, Любов Найдьонова зазначає, що саме з сім'ї починаються базові навички медіаграмотності [35]. Також у практичному аспекті орієнтиром слугує посібник Світлани Антонової “Медіаграмотність для малечі” [1].

Мета: з'ясувати особливості медіаспоживання у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та уявлення батьків про медіаграмотність.

Інструкція: Шановні батьки! Просимо Вас дати відповіді на запитання. Ваші відповіді є конфіденційними та використовуватимуться лише у наукових цілях.

1. *Як часто Ваша дитина користується медіа (телебачення, комп'ютер, планшет, смартфон)?*

- щодня; - кілька разів на тиждень; - рідко; - не користується.

2. *Які види медіа найбільше цікавлять Вашу дитину?*

- мультфільми; - комп'ютерні ігри; - відео (YouTube тощо); - телепередачі / новини;

інше (вкажіть) _____

3. *Чи має Ваша дитина власний гаджет (телефон, планшет, комп'ютер)?*

- так; - ні.

4. *Скільки часу на день дитина зазвичай проводить з медіа?*

- до 1 години; - 1–2 години; - 3–4 години; - більше 4 годин.

5. *Чи обговорюєте Ви з дитиною побачене у медіа (сюжети, героїв, рекламу)?*

- завжди; - іноді; - ніколи;

6. Як Ваша дитина реагує на рекламу (просить купити, повторює, не звертає уваги)?

7. Чи пояснюєте Ви дитині, що таке «вигадка» і що таке «правда» у медіа?

- так, часто; - іноді; - ні.

8. Чи були випадки, коли дитина сприйняла неправдиву інформацію як реальну?

- так (опишіть приклад) _____

- ні.

9. Чи знає Ваша дитина, що не можна ділитися особистою інформацією (адреса, телефон) в Інтернеті?

- так; - частково; - ні.

10. Чи є у Вашій сім'ї правила користування медіа (час, зміст, доступ)?

- так; - частково; - ні.

11. Як Ви контролюєте медіаспоживання дитини?

12. На Вашу думку, які медіанавички потрібні дитині у сучасному світі?

13. Які труднощі у Вашої дитини виникають під час користування медіа?

14. Як Ви оцінюєте рівень медіаграмотності Вашої дитини?

- високий (добре орієнтується у змісті, відрізняє правду від вигадки);

- середній (має певні труднощі, потребує допомоги дорослих);

- низький (легко піддається впливу, не розрізняє види інформації).

15. Яку допомогу (від школи, спеціалістів, держави) Ви вважаєте необхідною для розвитку медіаграмотності дітей з особливими освітніми потребами?

Використання даної анкети дозволяє виявити як позитивні тенденції (наявність контролю, обговорення медіаповідомлень із дитиною, встановлення правил), так і проблемні зони (перевантаження медіаконтентом, некритичне сприйняття реклами, відсутність уявлення про

інформаційну безпеку). Аналіз відповідей за розробленими критеріями (додаток А) допомагає визначити рівень сімейної підтримки розвитку медіанавичок: високий, середній або низький. Це, у свою чергу, створює підґрунтя для подальшої корекційно-педагогічної роботи, спрямованої на формування медіаграмотності як у дітей, так і у їхніх батьків.

Тестові завдання для діагностики рівня медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту

Для комплексної оцінки сформованості медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями було розроблено серію тестових завдань, що охоплюють сім ключових аспектів медіакомпетентності: розпізнавання типів медіа, емоційне сприйняття повідомлень, визначення правдивості інформації, усвідомлення мети медіаконтенту, оцінка впливу медіа на себе, критичне ставлення до інформації та дотримання правил безпеки.

Завдання поділені на три типи: робота з картинками, короткими відеофрагментами та комбіновані завдання (картинка + відео). Такий підхід дозволяє не лише отримати загальний рівень медіаграмотності дитини, а й побудувати деталізований профіль за кожним із аспектів, що важливо для корекційної та навчальної роботи.

Мета: виявити базові навички медіаграмотності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями:

- уміння відрізняти правдиву та вигадану інформацію;
- розпізнавати види медіаповідомлень (новини, реклама, розвага);
- розуміти емоційне забарвлення повідомлень;
- усвідомлювати мету медіатексту.

Процедура проведення:

- Завдання виконуються індивідуально, у формі гри.
- Дитині пропонуються відеоконтент, картки, малюнки, короткі тексти.
- Інструкція проста, з прикладом.

- Час виконання – 15–20 хвилин.
- Відповіді фіксуються у бланку (додаток Б).

Обов'язковою умовою проведення дослідження є використання відеоконтенту поряд із картинками і питаннями, оскільки:

1. Відеоконтент дає наближеність до реального медіасередовища. Діти сьогодні значно частіше споживають інформацію з відео (YouTube, TikTok, мультфільми, реклама на телебаченні), ніж із статичних зображень. Тому відеофрагменти краще моделюють реальні умови сприймання.

2. Забезпечення багатоканальності сприймання. Відео поєднує зображення, звук, інтонацію, що дозволяє перевірити ширший спектр навичок: не тільки зорове сприйняття, а й слухове розуміння, емоційний відгук, реакцію на музичний супровід.

3. Забезпечується диференційований підхід. Діти з інтелектуальними порушеннями можуть по-різному реагувати на форми подання інформації: одним легше зрозуміти картинку, іншим – коротке відео. Комбінація методів дозволяє отримати точніші результати.

4. Відбувається збільшення мотивації. Відео, особливо мультфрагменти чи рекламні ролики, утримують увагу довше, ніж статичні малюнки. Це важливо в діагностиці, щоб уникати втоми та «випадкових відповідей».

Зміст тестових завдань

Блок 1. Розпізнавання типів медіа

Мета: відрізнати рекламу, новини, мультфільми.

Картинка: три зображення (новина, реклама, мультфільм). Завдання: *«Покажи, де реклама».*

Відео: короткий 10-секундний уривок з реклами та мультфільму.

Питання: *«Що це — новини, реклама чи мультфільм?»*

Комбіноване: картинка упаковки продукту + рекламний ролик.

Питання: *«Це для розваги чи щоб щось продати?»*

Блок 2. Розпізнавання емоцій.

Мета: визначати емоційний тон повідомлень.

Картинка: дитина сміється / плаче / спокійна. Питання: *«Який настрій?»*

Відео: 10-секундний мультфрагмент з емоційною сценкою. Питання: *«Які емоції передані?»*

Комбіноване: серія картинок після перегляду відео. Завдання: *«Обери картинку, що відображає настрій відео».*

Блок 3. Визначення правдивості/вигадки.

Мета: розрізняти факти та вигадки.

Картинка: малюнки тварин. Питання: *«Чи може собака літати?»*

Відео: фантастичний мультфрагмент. Питання: *«Чи може це бути у реальному житті?»*

Комбіноване: твердження («Молоко росте на деревах») + картинки. Завдання: *«Вибери правду».*

Блок 4. Усвідомлення мети повідомлення

Мета: зрозуміти, для чого створено медіа.

Картинка: соціальна реклама. Питання: *«Навіщо це показали?»*
(навчити/розважити/продати)

Відео: рекламний ролик продукту. Питання: *«Що реклама хоче зробити?»*

Комбіноване: картинка + короткий навчальний мультфрагмент. Питання: *«Навчальний чи рекламний контент?»*

Блок 5. Усвідомлення впливу медіа на себе

Мета: оцінити, як дитина усвідомлює свій досвід медіаспоживання.

Картинка: обрати серед мультфільму, книги, спорту. Питання: *«Що тобі подобається більше?»*

Відео: веселий мультфрагмент. Питання: *«Що ти хочеш робити після перегляду?»*

Комбіноване: картинка дитини перед телевізором. Питання: *«Чи добре довго сидіти біля телевізора?»*

Блок 6. Критичне ставлення (аналітичний аспект).

Мета: навчити оцінювати достовірність і маніпулятивність медіа.

Картинка: постер з рекламним трюком (вигідне «супер-пропозиція»).

Питання: *«Чи це правда чи просто реклама?»*

Відео: короткий фрагмент, де герой перебільшує подію. Питання: *«Що тут реальність, а що перебільшення?»*

Комбіноване: картинка + твердження: «Якщо подивитися рекламу, ти станеш сильним». Завдання: *«Чи це правда чи маніпуляція?»*

Блок 7. Дотримання правил безпеки (соціально-етичний аспект).

Мета: оцінити знання і навички безпечної поведінки з медіа.

Картинка: дитина вводить пароль. Питання: *«Чи правильно ділитися паролем?»*

Відео: короткий сюжет про небезпечний сайт або гру. Питання: *«Що можна робити, а чого не можна?»*

Комбіноване: серія картинок з соцмереж (публікація фото, коментарі). Завдання: *«Що безпечно, а що ризиковано робити?»*

Оцінювання:

3 бали – правильна відповідь без допомоги;

2 бали – правильна відповідь з підказкою;

1 бал – неправильна або випадкова відповідь.

Максимум по блоку: 9 балів (3 завдання × 3 бали).

Загальний максимум: 63 бали (7 блоків × 9 балів)

Отже, комплексний підхід — поєднання опитування батьків та безпосередніх тестових завдань — забезпечує багатовимірне дослідження, яке враховує як зовнішнє середовище розвитку дитини, так і індивідуальні можливості сприйняття та аналізу медіаінформації. Така організація констатувального етапу дослідження дозволяє отримати об'єктивну інформацію про сформованість медіаграмотності у школярів з порушеннями інтелекту та є основою для подальшого аналізу отриманих результатів.

2.2. Результати констатувального етапу дослідження: аналіз рівнів сформованості медіаграмотності

На основі застосованих методик – анкетування батьків та тестових завдань, розроблених за сімома блоками – проведено аналіз сформованості ключових аспектів медіакомпетентності: *розпізнавання типів медіа, емоційне сприйняття повідомлень, визначення правдивості інформації, усвідомлення мети медіаконтенту, оцінка впливу медіа на себе, критичне ставлення та дотримання правил безпеки.*

Отримані дані дозволяють не лише визначити загальний рівень медіаграмотності, а й побудувати детальний профіль компетентностей учнів за кожним із аспектів, що є важливим для подальшого корекційного та навчального впливу.

Для оцінки зовнішніх чинників, що впливають на формування медіаграмотності дітей, було проведено анкетування батьків учнів молодшої школи з інтелектуальними порушеннями. Анкета дозволяла виявити рівень сімейного медіавиховання, контроль за медіаспоживанням, усвідомлення правил безпеки та власне уявлення батьків про медіаграмотність.

Аналіз отриманих відповідей дає змогу оцінити, наскільки сімейне середовище підтримує розвиток медіакомпетентностей, визначити сильні та слабкі сторони батьківського впливу і простежити взаємозв'язок між сімейними практиками та рівнем медіаграмотності дітей. У подальшому це дозволяє більш комплексно інтерпретувати результати тестування учнів і побудувати профіль медіакомпетентностей кожної дитини.

Аналіз анкетування 18 батьків учнів молодшої школи з інтелектуальними порушеннями показав (табл.2.1, мал.2.2), що більшість сімей демонструють середній рівень підтримки та контролю за медіаспоживанням дітей. Переважна частина батьків усвідомлює

важливість правил безпеки та має базове уявлення про медіаграмотність, проте систематичне медіавиховання та комплексне пояснення змісту медіаконтенту спостерігається лише у частини опитаних.

Таблиця 2.1

Результати сформованості ключових аспектів медіакомпетентності у батьків дітей з порушеннями інтелекту (n = 18)

№	Рівень контролю за медіаспоживанням (1–3)	Рівень сімейного медіавиховання (1–3)	Усвідомлення правил безпеки (1–3)	Уявлення батьків про медіаграмотність (1–3)	Загальний рівень сімейної підтримки (1–3)
1	2	2	3	2	2,25
2	3	3	3	3	3
3	2	1	2	1	1,25
4	2	2	3	2	2,25
5	3	2	3	2	2,5
6	2	3	2	3	2,5
7	1	1	1	1	1
8	2	2	2	2	2
9	3	3	3	3	3
10	2	2	2	2	2
11	1	2	1	2	1,5
12	3	3	3	3	3
13	2	2	2	2	2
14	1	1	2	1	1,25
15	2	2	3	2	2,25
16	3	3	3	3	3
17	2	2	2	2	2
18	2	1	1	1	1,25
Середнє	2,00	2,00	2,22	2,00	2,00

Примітки до таблиці:

1 бал – низький рівень: відсутність контролю/підтримки або недостатнє усвідомлення правил безпеки.

2 бали – середній рівень: часткова увага до медіавиховання, контроль і правила застосовуються нерегулярно.

3 бали – високий рівень: систематична підтримка, чіткий контроль і розуміння важливості медіаграмотності.

Рівень контролю за медіаспоживанням. Результати свідчать, що більшість батьків (10 із 18) підтримують середній рівень контролю, обмежуючи доступ до певних медіаресурсів і регулюючи час перебування

дитини перед екраном. Високий рівень контролю (3 бали) спостерігається у 5 батьків, тоді як низький – у 3, що свідчить про необхідність додаткового консультування щодо безпечного медіаспоживання.

Рівень сімейного медіавиховання. Середній рівень активного обговорення та пояснення змісту медіаконтенту спостерігається у 9 батьків. Високий рівень (систематичне медіавиховання) мають 5 батьків, тоді як 4 батьки приділяють цьому мінімальну увагу. Це вказує на те, що частина родин потребує підтримки у формуванні навичок критичного мислення у дітей.

Усвідомлення правил безпеки. Високий рівень усвідомлення правил безпеки (наприклад, конфіденційність даних, обережність у мережі) спостерігається у більшості батьків (8 із 18), середній – у 7, низький – у 3. Це свідчить про достатню обізнаність батьків щодо безпечного користування медіа, що створює сприятливі умови для навчання дітей.

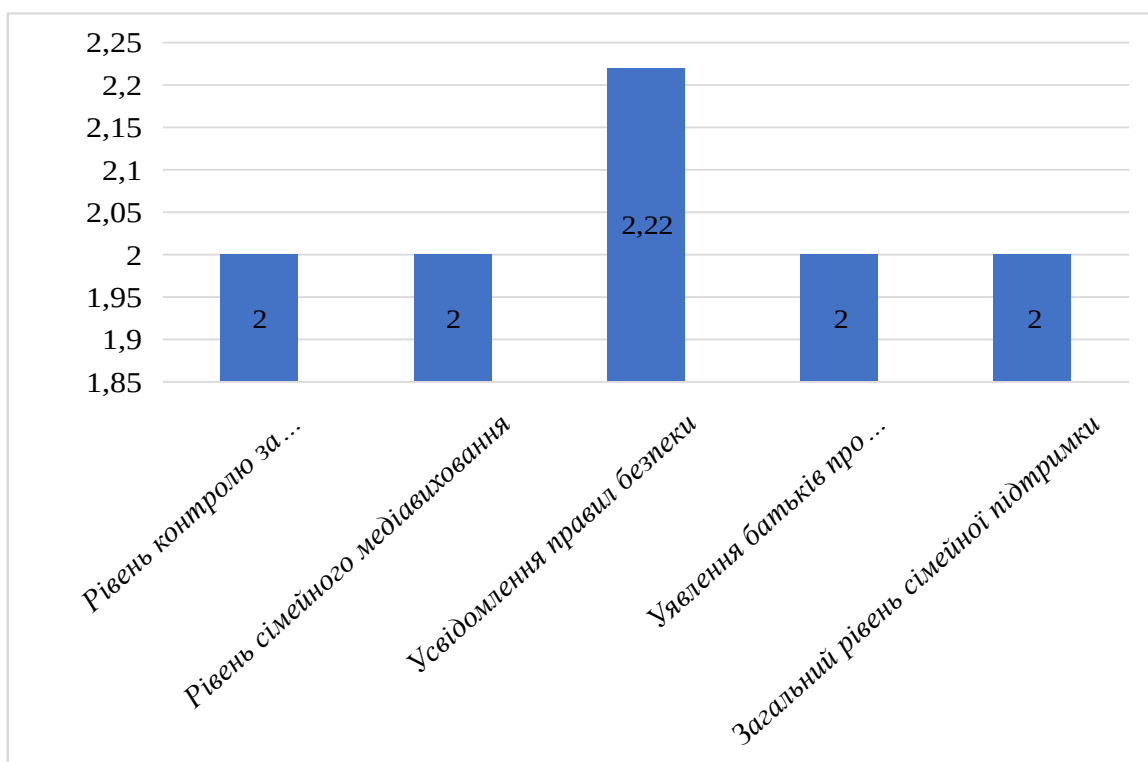


Рис.2.2. Ключові аспекти медіакомпетентності родин за блоками

Уявлення батьків про медіаграмотність. Високий рівень розуміння суті медіаграмотності відзначено у 5 батьків, середній – у 9, низький – у 4. Деякі батьки сприймають медіаграмотність лише як уміння користуватися гаджетами, що підкреслює потребу в роз'яснювальній роботі та консультаціях.

Загальний рівень сімейної підтримки. За цим критерієм більшість сімей (9 із 18) демонструють середній рівень підтримки, 4 – високий і 5 – низький. Це свідчить, що у більшості родин існує позитивна база для розвитку медіаграмотності, але також є прогалини, які можуть впливати на ефективність формування компетентностей дітей.

Аналіз отриманих узагальнених даних за блоками дал можливість стверджувати, що жоден блок не досяг максимального рівня (3), що свідчить про потенціал для підвищення компетентності батьків у сфері медіаграмотності та підтримки дітей (таблиця 2.1, малюнок 2.2).

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що сімейне середовище у більшості випадків є первинним середовищем розвитку медіаграмотності дітей і сприяє розвитку їх медіакомпетентностей, проте деякі аспекти – контроль за медіаспоживанням та формування критичного ставлення до інформації – потребують додаткової уваги.

Однак, слід зазначити, що:

- у більшості родин батьки здійснюють контроль над медіаспоживанням дітей, але він є фрагментарним і нерегулярним. Спостерігається переважання адміністративного підходу («заборонити/дозволити») над поясненнями та обговоренням.

- батьки мають загальне уявлення про медіаграмотність, часто сприймають її лише як контроль за часом користування гаджетами, не враховуючи критичний аналіз інформації та розвиток навичок самостійного оцінювання контенту.

- більшість батьків знають базові правила безпечного користування медіа та дотримуються їх, але трансляція знань у практику відбувається частково — діти не завжди отримують пояснення причин обмежень.

- родини надають певну підтримку та увагу у сфері медіаспоживання дітей, але вона не систематизована і нерівномірна. У деяких сім'ях підтримка відсутня або обмежується лише контролем.

- є родини з високим рівнем усвідомлення та активного медіавиховання (повна підтримка, пояснення правил, контроль + діалог), але одночасно присутні сім'ї з низьким рівнем (відсутність контролю, знань та обговорень).

Виявлені тенденції свідчать про потребу в просвітницькій роботі та навчанні батьків щодо медіаграмотності, правил безпеки та ефективних стратегій спільного використання медіа. Ця інформація є важливою для подальшого порівняння з результатами тестування дітей та побудови детального профілю їх медіаграмотності.

Результати діагностики рівня медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту

Для оцінки рівня медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку нами було проведено діагностичне тестування, яке охоплювало сім ключових блоків (розділ 2.1). Кожен блок відображав окремий аспект сприйняття та аналізу медіа: від уміння розпізнавати типи повідомлень і визначати їхню емоційну спрямованість — до усвідомлення мети, виявлення фактів та вигадок, оцінки безпеки й критичного ставлення до інформації.

Завдання виконувалися в різних форматах (картинки, відеофрагменти, комбіновані матеріали), що дозволило всебічно дослідити медіакомпетентність дітей. Оцінювання здійснювалося за трибальною шкалою, що враховувала як правильність відповідей, так і необхідність додаткових підказок.

Отримані результати подано в узагальнених таблицях. Вони демонструють не лише індивідуальні рівні кожного учня, а й середні показники за кожним блоком, що дає змогу простежити сильні й слабкі сторони у формуванні медіаграмотності. Це забезпечує підґрунтя для подальшого вдосконалення корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на підвищення рівня критичного мислення, медіакультури та безпечної поведінки дітей у цифровому середовищі.

Таблиця 2.2

Результати діагностики рівня медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту (бали, рівні)

№ учня	Розпізнавання типів медіа	Розпізнавання емоцій	Визначення правдивості/вигадки	Усвідомлення мети повідомлення	Усвідомлення впливу медіа на себе	Критичне ставлення (аналітичний аспект)	Дотримання правил безпеки(соціально-етичний аспект)	Загальний бал (63)	Рівень
1	6	5	6	5	3	4	3	32	середній
2	7	6	6	6	4	5	4	38	середній
3	5	5	4	5	3	4	3	29	низький
4	6	6	5	5	4	5	4	35	середній
5	7	6	6	6	4	6	4	39	середній
6	4	5	4	4	3	4	3	27	низький
7	3	4	3	4	2	3	2	21	низький
8	6	6	5	5	3	5	3	33	середній
9	7	7	6	6	4	6	4	40	середній
10	5	5	4	5	3	4	3	29	низький
11	4	4	4	4	2	3	2	23	низький
12	6	6	5	6	4	5	4	36	середній
13	7	6	6	6	4	6	4	39	середній
14	3	4	3	3	2	3	2	20	низький
15	5	5	4	5	3	4	3	29	низький
16	6	6	6	6	4	5	4	37	середній
17	4	5	4	4	3	4	3	27	низький
18	6	6	5	6	4	5	4	36	середній

Пояснення до таблиці:

критерії рівнів (від загального максимуму – 63 бали)

Високий рівень – 43–63 бали

Середній рівень – 32–42 бали

Низький рівень – 0–31 бал

Отже, отримані результати, щодо комплексної діагностики рівня медіаграмотності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, представлені у таблиці 2.2, дали змогу відобразити рівень сформованості ключових компонентів медіаосвіти: від базового розпізнавання типів повідомлень до критичного аналізу та оцінки безпечної поведінки в цифровому середовищі.

За середньою кількістю балів розподіл учнів відбувся наступним чином: середній рівень було виявлено у 10 учнів (56%), низький рівень також у 8 учнів (44%), випадків досягнення учнями високого рівня зафіксовано не було (рис.2.3).

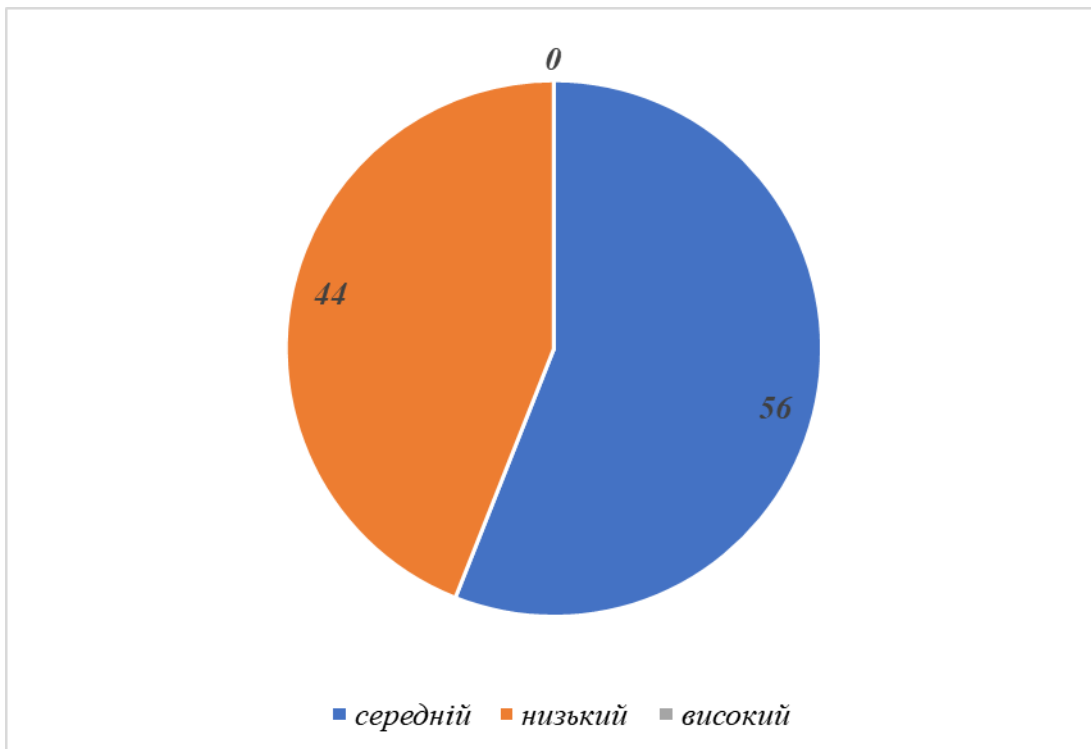


Рис 2.3. Рівень медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту (%)

Таким чином, можна констатувати, що в цілому учні мають частково сформовані уявлення про медіа, проте ці знання залишаються фрагментарними та недостатньо узагальненими. Це виявляється у значних труднощах під час розв'язання завдань, що вимагають аналітичної діяльності, критичного осмислення та застосування правил безпеки.

У дітей з інтелектуальними порушеннями знання про медіа часто залишаються фрагментарними та недостатньо узагальненими. Це пояснюється низкою об'єктивних причин, пов'язаних із особливостями їхнього психічного розвитку. Насамперед, варто зазначити, що пізнавальна діяльність таких дітей має свої специфічні риси [28].

Вони відзначаються уповільненим темпом формування основних когнітивних процесів: обсяг уваги є обмеженим, переключення з одного завдання на інше викликає значні труднощі, пам'ять характеризується слабкістю довільного та смислового запам'ятовування, а мислення має конкретно-наочний характер. Це призводить до того, що нова інформація засвоюється на рівні окремих фактів чи образів, але не переходить у цілісні системні знання [12].

Ще однією важливою причиною є недостатній розвиток критичного мислення. Діти з інтелектуальними порушеннями схильні сприймати медіа буквально, не ставлячи під сумнів достовірність побаченого чи почутого. Вони важко відрізняють факт від вигадки, оскільки у їхньому пізнанні переважає емпіричний, безпосередній рівень мислення, а логічні та рефлексивні операції залишаються малодоступними.

Не менш важливим є те, що ці діти мають труднощі із самоконтролем та довільною регуляцією діяльності. Виконання завдань, що передбачають аналіз або оцінку змісту повідомлення, вимагає високого рівня організації довільних психічних функцій, які у них є недостатньо сформованими. Це часто зумовлює імпульсивність відповідей, невміння проаналізувати наслідки або знайти прихований зміст [3].

Ситуацію ускладнює й обмежений соціальний досвід. Через особливості розвитку та переважне перебування у «захищеному середовищі» діти з інтелектуальними порушеннями мають звужене коло реальних життєвих ситуацій. Це обмежує їхні можливості переносити знання у нові контексти та усвідомлювати соціальний підтекст тих чи інших медіа, зокрема реклами чи правил безпеки.

Важливим чинником є також мовленнєві й комунікативні труднощі. Обмежений словниковий запас, труднощі у побудові зв'язних і логічних висловлювань не лише ускладнюють процес пояснення власних думок, але й впливають на розуміння змісту медіаінформації. Тому навіть у випадках, коли дитина інтуїтивно здогадується про зміст завдання, вона може мати труднощі з його вербалізацією.

Таким чином, фрагментарність і недостатня узагальненість знань дітей з інтелектуальними порушеннями щодо медіа пояснюється сукупністю факторів: специфікою когнітивного розвитку, слабкістю критичного мислення й довільної регуляції, обмеженістю соціального досвіду та мовленнєвими труднощами. Це визначає необхідність застосування в освітньому процесі спеціальних методик, що спираються на наочність, багаторазове повторення, практичні приклади й створення спеціально організованих ситуацій, які поступово переводять конкретні знання у більш узагальнені форми [3].

Проведене тестування дало змогу комплексно оцінити рівень сформованості медіаграмотності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями (табл.2.3, рис.2.4). Для цього були використані сім блоків завдань, кожен із яких відображав окремий компонент медіакомпетентності: розпізнавання типів медіа, визначення емоційного забарвлення повідомлень, відокремлення фактів від вигадок, розуміння мети медіаконтенту, усвідомлення його впливу на власну поведінку, критичне ставлення до інформації, а також дотримання правил безпеки у цифровому середовищі.

**Результати завдань за блоками, що відображають компоненти
медіакомпетентності молодших школярів з інтелектуальними
порушеннями (середній бал)**

№	Назва блоку	Середній бал	Рівень
1	Розпізнавання типів медіа	5,4	середній
2	Розпізнавання емоцій	5,4	середній
3	Визначення правдивості/вигадки	4,8	нижче середнього
4	Усвідомлення мети повідомлення	5,2	середній
5	Усвідомлення впливу медіа	3,3	низький
6	Критичне ставлення	4,5	низький
7	Дотримання правил безпеки	3,3	низький

Такий підхід дозволяє не лише визначити загальний рівень сформованості медіаосвітніх навичок, але й виявити сильні та слабкі сторони у структурі медіаграмотності дітей. Аналіз результатів за блоками є необхідним для виявлення специфіки засвоєння кожного з компонентів, що, у свою чергу, відкриває можливості для більш цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи.

Розглянемо результати виконання завдань у межах кожного блоку окремо, що дасть змогу простежити закономірності та специфічні труднощі, з якими стикаються діти з інтелектуальними порушеннями в процесі взаємодії з медіа.

Блок 1 (розпізнавання типів медіа) та Блок 2 (розпізнавання емоцій) отримали середні значення на рівні 5,4 бала із 9 можливих. Це свідчить про те, що діти здебільшого орієнтуються у наочних відмінностях між жанрами медіа (новини, реклама, мультфільми), а також здатні визначати базові емоційні стани персонажів (радість, смуток, спокій).

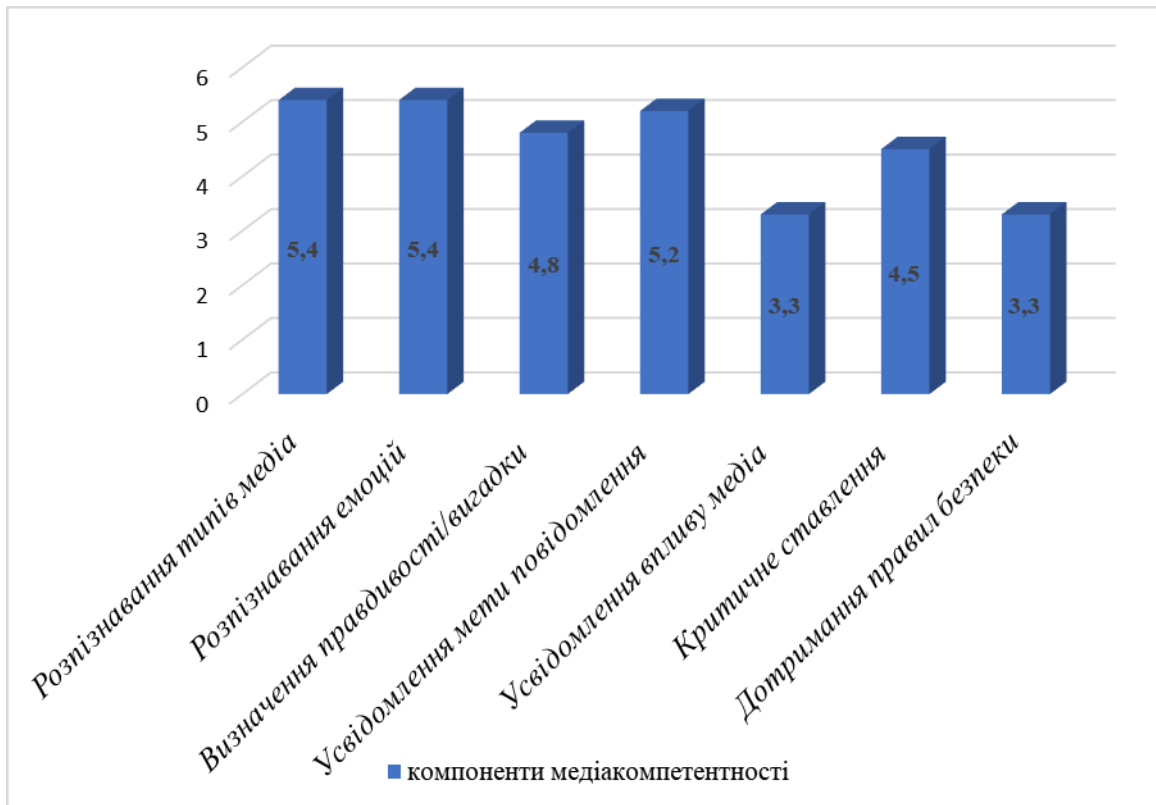


Рис.2.4. Результати завдань за блоками , що відображають компоненти медіакомпетентності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями (середній бал)

Блок 4 (усвідомлення мети повідомлення) показав близькі результати (5,2 бала), що вказує на певне розуміння функціонального призначення медіа — діти можуть відрізнити навчальний та розважальний контент, а також усвідомлюють комерційну мету реклами.

Блок 3 (визначення правдивості/вигадки) продемонстрував нижчі показники (4,8 бала). Це означає, що діти не завжди адекватно відрізняють реальні факти від вигаданих або фантастичних елементів. Такий результат зумовлений особливостями мислення учнів з інтелектуальними порушеннями, для яких характерне буквальне сприйняття інформації.

Найбільш проблемними виявилися **Блок 5 (усвідомлення впливу медіа)** – 3,3 бала, **Блок 6 (критичне ставлення)** – 4,5 бала та **Блок 7 (дотримання правил безпеки)** – 3,3 бала. Саме ці напрями відображають вищий рівень когнітивної діяльності, що пов'язаний із самоаналізом,

оцінкою ризиків та критичною інтерпретацією повідомлень. Низькі результати свідчать про те, що діти майже не усвідомлюють впливу медіаконтенту на власну поведінку, схильні приймати інформацію без критичного аналізу та демонструють недостатнє розуміння правил безпечної поведінки в цифровому середовищі.

Отримані дані підтверджують положення спеціальної психології та педагогіки про уповільнений розвиток пізнавальних процесів у дітей з інтелектуальними порушеннями. Водночас вони виявляють потенційні можливості для цілеспрямованого формування медіакомпетентностей у цій категорії учнів. Порівняно кращі результати у блоках, що базуються на наочному матеріалі (зображення, мультфрагменти), свідчать про ефективність використання візуально-практичних методів у навчанні. Натомість слабкі показники у завданнях, пов'язаних із критичним мисленням та медіабезпекою, вказують на потребу у спеціальних корекційно-розвивальних програмах.

Таким чином, результати дослідження демонструють, що медіаграмотність молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку знаходиться переважно на низькому та середньому рівнях. Це вимагає:

- підвищеної уваги до формування критичного мислення та навичок безпечного користування медіа,
- розробки адаптованих навчальних програм, які враховують когнітивні можливості учнів,
- активного залучення візуально-емоційного матеріалу як основного засобу навчання.

З метою глибшого розуміння взаємозв'язку між рівнем медіаграмотності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та умовами сімейного медіавиховання було проведено кореляційний аналіз результатів анкетування батьків і тестування їхніх дітей. Такий аналіз

дозволяє не лише зафіксувати окремі показники сформованості медіакомпетентностей, а й виявити системні зв'язки між характеристиками сімейного середовища та рівнем оволодіння дітьми медіанавичками.

Зокрема, досліджувалося, наскільки контроль за медіаспоживанням, рівень сімейного медіавиховання, усвідомлення правил безпеки, уявлення про медіаграмотність та загальна сімейна підтримка корелюють із показниками дітей у таких сферах, як розпізнавання типів медіа, емоційний зміст повідомлень, розмежування фактів і вигадок, усвідомлення мети медіа, оцінка власного медіадосвіду, критичне ставлення та дотримання правил безпеки.

Отримані дані узагальнено у таблиці кореляцій (табл.2.4), що дає змогу візуально оцінити силу та напрям зв'язків між окремими показниками та сформувати цілісне уявлення про роль сімейного чинника у розвитку медіаграмотності дітей.

Таблиця 2.4

Кореляції між рівнем сформованості медіаграмотності молодших школярів з порушеннями інтелекту та сформованістю ключових аспектів медіакомпетентності у батьків

Показники батьків ↓	Розпізнавання типів медіа	Розпізнавання емоцій	Факт / вигадка	Усвідомлення мети медіа	Усвідомлення впливу медіа	Критичне ставлення	Дотримання правил безпеки
Контроль за медіаспоживанням	0,46	0,22	0,51	0,28	0,19	0,33	0,27
Сімейне медіавиховання	0,38	0,54	0,35	0,59	0,41	0,47	0,29
Усвідомлення правил безпеки (батьки)	0,21	0,18	0,26	0,23	0,17	0,25	0,33
Уявлення про медіаграмотність	0,34	0,42	0,37	0,48	0,29	0,52	0,28
Загальний рівень сімейної підтримки	0,39	0,45	0,33	0,44	0,49	0,46	0,32

Інтерпретація значень:

 0,1–0,3 → слабкий зв'язок

 0,31–0,5 → помірний зв'язок

 0,51–0,7 → відносно сильний зв'язок

Отримані результати кореляційного аналізу засвідчили, що медіаграмотність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку суттєво залежить від особливостей медіаосвітнього середовища в родині. Водночас сила кореляційних зв'язків варіює за окремими компонентами.

Контроль за медіаспоживанням ($r = 0,46–0,51$; помірний–сильний зв'язок). Найбільш відчутним виявився вплив батьківського контролю на здатність дітей розрізняти факти та вигадки ($r=0,51$). Це пояснюється тим, що дорослі часто коментують нереалістичні або фантастичні сюжети, пояснюють їх умовність. Таким чином, регулярне залучення батьків допомагає дітям поступово формувати базові когнітивні стратегії відокремлення правдивої інформації від вигаданої. Меншою мірою контроль впливає на розпізнавання емоцій чи мети повідомлень, оскільки ці сфери більше залежать від емоційної чутливості та рівня соціального досвіду дитини, ніж від заборон чи обмежень з боку дорослих.

Сімейне медіавиховання ($r = 0,35–0,59$; від помірного до сильного зв'язку). Цей показник продемонстрував найбільш значущий вплив серед усіх чинників. Особливо високі кореляції простежуються з умінням дітей розпізнавати емоційний тон повідомлень ($r=0,54$) та усвідомлювати мету медіа ($r=0,59$). Це свідчить, що спільне обговорення медіаконтенту, пояснення його смислу, рольові коментарі батьків допомагають дитині краще розуміти приховані меседжі. Важливо, що у дітей з інтелектуальними порушеннями ці навички самостійно формуються дуже повільно. Тому саме активна участь родини виступає ключовим фактором розвитку базової медіакомпетентності.

Усвідомлення правил безпеки батьками ($r = 0,17–0,33$; слабкий зв'язок). Незважаючи на відносно високі знання батьків у сфері цифрової

безпеки, у дітей результати залишаються низькими (максимальна кореляція лише $r=0,33$). Це пояснюється тим, що навіть за наявності пояснень діти з інтелектуальними порушеннями мають труднощі із застосуванням абстрактних правил у практичних ситуаціях. Вони швидко забувають інструкції, схильні до імпульсивних дій і менш чутливі до потенційних ризиків у віртуальному середовищі. Таким чином, знання батьків не транслиуються прямо у поведінкові практики дітей.

Уявлення батьків про медіаграмотність ($r = 0,34-0,52$; помірний зв'язок). Найвища кореляція виявлена із критичним ставленням дітей до медіа ($r=0,52$). Це означає, що якщо батьки самі розуміють маніпулятивні прийоми, рекламні стратегії, умовність мультимедійних сюжетів і проговорюють це в побуті, дитина поступово починає наслідувати таку модель сприймання. Водночас у сферах базового розпізнавання (типів медіа чи факт/вигадка) цей вплив менш виражений ($r \approx 0,34-0,37$), що свідчить про обмеженість когнітивного ресурсу дітей.

Загальний рівень сімейної підтримки ($r = 0,33-0,49$; помірний зв'язок). Сімейна підтримка найтісніше пов'язана з умінням дітей усвідомлювати вплив медіа на себе ($r=0,49$). Це можна пояснити тим, що у довірливих родинних стосунках дитина частіше ділиться своїми враженнями, а батьки коментують їх. Така практика формує у дітей хоча й фрагментарне, але певне уявлення про власний медіадосвід.

Водночас кореляції з іншими компонентами (розпізнавання медіа, критичне ставлення) залишаються помірними, що свідчить про те, що емоційна підтримка є необхідною, але недостатньою умовою для розвитку системної медіаграмотності.

Таким чином, результати аналізу підтверджують:

- Найсильніший вплив на розвиток медіаграмотності дітей з інтелектуальними порушеннями має сімейне медіавиховання та усвідомленість батьків у сфері медіа.

- Контроль та заборони ефективні переважно для відокремлення факту від вигадки, але не сприяють розвитку більш складних навичок.

- Сфера цифрової безпеки залишається проблемною: навіть за наявності високих знань у батьків діти демонструють низькі результати, що пов'язано з когнітивними обмеженнями та потребою у практичному тренуванні навичок, а не лише у вербальних поясненнях.

Ці дані вказують на необхідність розробки спеціальних програм медіаосвіти, де батьки виступають не лише інструкторами, а й співучасниками інтерактивних практик (спільні перегляди, рольові ігри, тренування безпечних дій онлайн).

2.3. Визначення проблем і суперечностей у процесі формування медіаграмотності дітей з порушеннями інтелекту

Аналіз результатів дослідження показав, що формування медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями має низку проблемних аспектів та внутрішніх суперечностей.

По-перше, спостерігається фрагментарність знань і уявлень дітей про медіа. Учні здебільшого здатні розпізнавати окремі типи медіа (реклама, мультфільм, новини) та визначати базові емоційні стани, проте мають значні труднощі у завданнях, що вимагають аналітичної діяльності, критичного осмислення та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Це свідчить про розрив між елементарним рівнем розпізнавання інформаційних стимулів та їх свідомим оцінюванням.

По-друге, результати демонструють асиметричність у розвитку окремих компонентів медіаграмотності. Найбільш розвиненими виявилися уміння розпізнавати типи медіа та емоції (середні показники), тоді як усвідомлення впливу медіа на власну поведінку та дотримання правил безпеки залишаються на низькому рівні. Це створює суперечність між

умінням сприймати зовнішні ознаки медіаповідомлень і недостатнім розумінням їх впливу на себе та соціальне оточення.

По-третє, результати кореляційного аналізу виявили обмежений вплив сімейного середовища на формування медіаграмотності дітей з інтелектуальними порушеннями. Наприклад, сімейне медіавиховання помірно корелює з умінням розпізнавати емоції та мету медіа ($r=0,54$; $r=0,59$), тоді як знання батьків щодо правил безпеки лише слабо відображаються у результатах дітей ($r=0,33$). Це свідчить про те, що навіть при наявності сімейної підтримки та контролю, специфіка когнітивного розвитку дітей з ООП обмежує можливості повного засвоєння знань і навичок у сфері медіа.

По-четверте, простежується суперечність між високими вимогами сучасного медіа-середовища та реальними когнітивними можливостями дітей з інтелектуальними порушеннями. У той час як суспільство потребує від дитини здатності критично оцінювати інформацію, розпізнавати маніпулятивні впливи та дотримуватися інформаційної безпеки, їхні реальні досягнення засвідчують низький рівень сформованості цих умінь. Це створює ризики медіавразливості та інформаційної залежності.

Нарешті, важливою суперечністю є розрив між теоретичною підготовленістю батьків і реальними досягненнями дітей. Батьки демонструють загалом вищий рівень обізнаності та розуміння ризиків медіа, проте передача цих знань дітям відбувається не повною мірою. Це пояснюється як недостатньою адаптацією батьківських практик до особливостей психічного розвитку дітей, так і труднощами самих дітей у перенесенні засвоєних знань у практичні ситуації.

Таким чином, формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями супроводжується низкою проблем і суперечностей, що обумовлені:

- фрагментарністю знань та відсутністю цілісних уявлень;
- нерівномірним розвитком окремих компонентів медіаграмотності;

- обмеженим впливом сімейних чинників через когнітивні труднощі дітей;
- невідповідністю між соціальними вимогами та реальними можливостями дітей;
- розривом між обізнаністю батьків і реальними результатами дітей.

Вирішення цих суперечностей вимагає розробки спеціально адаптованих програм медіаосвіти, що враховуватимуть особливості пізнавальної діяльності дітей з ООП, а також активної співпраці педагогів, психологів і батьків.

РОЗДІЛ 3

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

3.1. Обґрунтування педагогічних умов формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями

У сучасному інформаційному суспільстві медіапростір став одним із визначальних чинників розвитку та соціалізації особистості. Діти щоденно взаємодіють з телевізійним контентом, соціальними мережами, онлайн-платформами та мультимедійними ресурсами. Особливої уваги потребують діти з інтелектуальними порушеннями, для яких інформаційне перевантаження, недостатній рівень критичного мислення та підвищена емоційна чутливість можуть стати причиною викривленого сприйняття дійсності, піддатливості маніпуляціям та ризику неконтрольованого доступу до небезпечного контенту.

Формування медіаграмотності у цієї категорії учнів — не лише завдання сучасної спеціальної педагогіки, але й важливий крок до їхньої інтеграції у суспільство. Медіаграмотність допомагає таким дітям розвивати базові когнітивні навички (аналіз, порівняння, узагальнення), формує соціальні компетентності (уміння спілкуватися, співпрацювати, приймати обґрунтовані рішення) та підтримує особистісний розвиток (усвідомлення емоцій, самооцінка, відповідальність за власний вибір) [3, 17]. Водночас традиційні методи навчання не завжди ефективні для дітей з особливими освітніми потребами, тому виникає потреба у спеціально розроблених педагогічних умовах та адаптованих шляхах реалізації цього процесу.

Сучасні наукові підходи (інклюзивна освіта, компетентнісний підхід, корекційно-розвиткове навчання) наголошують на необхідності створення безпечного, доступного та стимулюючого навчального середовища, яке б

ураховувало індивідуальні можливості кожної дитини. Для розвитку медіаграмотності потрібна цілеспрямована робота з використанням простих, наочних і практично орієнтованих методів, інтеграція мультимедійних ресурсів та залучення найближчого соціального оточення — насамперед учителів та батьків.

Актуальність формування медіаграмотності підтверджують українські нормативно-правові документи. Закон України «Про освіту» (2017) визначає компетентнісний підхід та інклюзивність як основні напрями розвитку освітньої системи. Державний стандарт початкової та базової середньої освіти [7] підкреслює важливість наскрізних умінь з медіаграмотності та інформаційної культури. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [19, 20] (оновлена редакція, затверджена МОН) наголошує на формуванні критичного ставлення до медіаповідомлень у різних категорій учнів, включно з тими, хто має особливі освітні потреби. Крім того, Концепція розвитку інклюзивної освіти акцентує на створенні адаптованого навчального середовища та доступності освітніх ресурсів.

Дослідження українських науковців підтверджують необхідність системного підходу до цього процесу. Л.А. Найдьонова підкреслює психологічні аспекти впливу медіа на розвиток особистості та важливість корекційно-розвиткових стратегій у роботі з дітьми [34, 35]. В.Ф. Іванов та співавтори наголошують на ролі педагогічної підтримки й партнерства з батьками у впровадженні медіаосвіти [10, 11]. У сфері інклюзивної освіти Т.В. Сак та А.А. Колупаєва доводять, що адаптоване середовище і диференційовані методи навчання є необхідними умовами успішної інтеграції дітей з інтелектуальними порушеннями. Н.З. Софій підкреслює важливість командної взаємодії педагогів та родин для досягнення корекційних і виховних цілей [18, 43, 44].

Формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями виконує кілька важливих функцій:

Когнітивна. Розвиток базових розумових операцій (аналіз, порівняння, узагальнення, робота з фактами та джерелами інформації).

Соціальна. Формування уміння співпрацювати, критично оцінювати соціальні ситуації та приймати обґрунтовані рішення.

Особистісна. Підтримка емоційного розвитку, самосвідомості та відповідальності за власний вибір.

Для досягнення цих результатів необхідне створення низки педагогічних умов [19, 26, 39, 41, 45 та ін.]:

Адаптоване освітнє та медіасередовище.

- Чітке зонування простору та використання візуальних підказок.
- Захищені освітні онлайн-платформи з модерацією контенту.
- Атмосфера довіри, де учні можуть без страху висловлювати свої думки.

Спеціальні методи та прийоми навчання.

- Наочність і моделювання: обговорення коротких відео, зображень, простих медіатекстів.
- Покрокові інструкції, багаторазове повторення, підтримка позитивним підкріпленням.
- Ігрові технології та гейміфікація (рольові ігри «Редакція новин», бали та нагороди).
- Диференційований підхід до рівня складності завдань.

Сучасні інструменти та ресурси.

- Інтерактивні дошки, планшети, адаптовані презентації.
- Використання мультимедіа та простих інфографік.
- Контрольовані освітні платформи, рекомендовані педагогами чи батьками.

Роль учителя.

- Фасилітатор і наставник, що навчає критичному мисленню та аналізу медіаповідомлень.
- Організатор групових дискусій та практичних завдань.

- Приклад етичного та безпечного використання медіа.

Роль батьків.

- Партнерство зі школою у формуванні правил користування медіа.
- Контроль і супровід домашнього медіаспоживання.
- Позитивне підкріплення та обговорення переглянутого контенту.

Організаційно-педагогічні заходи.

- Включення медіаграмотності до корекційно-розвиткових програм.
- Проведення тренінгів для педагогів і батьків із використання медіаінструментів.
- Створення освітніх спільнот для обміну досвідом між учителями спеціальних шкіл та родинами.

Таким чином, ефективне формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями потребує комплексного підходу, що ґрунтується на положеннях сучасних нормативних документів України, науково-педагогічних концепціях та практичному досвіді вітчизняних дослідників. Поєднання адаптованого середовища, спеціально підібраних методів, сучасних інструментів та активної взаємодії педагогів і батьків створює умови для розвитку критичного мислення, соціальних компетентностей і безпечної взаємодії з медіапростором. Це не лише підвищує рівень медіаграмотності, а й сприяє соціальній інтеграції та самореалізації дітей з особливими освітніми потребами.

3.2. Розробка та реалізація навчально-практичного модуля розвитку медіаграмотності школярів (методика, зміст, заняття)

У сучасних умовах інформаційного суспільства медіа стають невід'ємною частиною життя дитини, значною мірою впливаючи на її когнітивний, емоційний та соціальний розвиток. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ця сфера набуває особливого значення, оскільки саме вони є найбільш вразливими до маніпуляцій, некритичного сприйняття

повідомлень та ризиків медіасередовища. У зв'язку з цим виникає необхідність створення спеціальної навчально-практичного модуля спрямованого на формування базових навичок медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами.

На основі аналізу спеціальної літератури нами було сформоване теоретичне підґрунтя навчально-практичного модуля, що ґрунтується на положеннях культурно-історичної теорії розвитку Л.С. Виготського, який підкреслював значення соціального середовища і навчання у зоні найближчого розвитку як провідних чинників формування вищих психічних функцій. Важливим методологічним орієнтиром виступають праці Дж. Брунера та М. Ліпмана, які розкривають роль мислення та діалогу у розвитку критичного ставлення до інформації. Концептуальне обґрунтування необхідності формування медіаграмотності знаходимо у міжнародних документах [27], а також у дослідженнях сучасних українських авторів, що займаються проблематикою інклюзивної та медіаосвіти (О. Федорів, С. Гребенюк, В. Засенко).

Метою модуля є формування у дітей з інтелектуальними порушеннями початкових знань про види медіа та їхні функції, розвиток здатності розрізняти факти та вигадку, формування критичного ставлення до медіаповідомлень та виховання навичок безпечної поведінки у медіа-середовищі.

Завдання модуля включають:

- ознайомлення дітей з основними видами медіа (реклама, новини, мультфільми),
- розвиток уміння визначати емоційний вплив медіаповідомлень,
- формування навичок критичного аналізу інформації та протидії маніпуляціям,
- виховання усвідомленого ставлення до правил медіабезпеки.

Крім того, зазначимо, що *важливою складовою є залучення батьків до процесу медіавиховання, що сприяє посиленню ефективності навчання.*

У психолого-педагогічній літературі педагогічні умови розглядаються як комплекс зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього процесу, що створюють сприятливе середовище для розвитку особистості та досягнення поставлених цілей навчання (Л. Виготський, В. Давидов, О. Савченко та ін.). Науковці підкреслюють, що саме правильно визначені та реалізовані педагогічні умови забезпечують ефективність формування нових знань, умінь і навичок у дітей з різним рівнем розвитку.

До найбільш значущих педагогічних умов, визначених у наукових джерелах, належать [46, 62, 63]:

- **адаптація та спрощення навчального матеріалу** відповідно до когнітивних можливостей учнів;
- **застосування наочності** як основного дидактичного принципу для забезпечення доступності матеріалу;
- **інтерактивність і активне залучення учнів до освітнього процесу;**
- **індивідуалізація навчання** та диференційований підхід;
- **створення єдиного виховного простору «школа – дитина – сім'я»** через залучення батьків до формування медіаграмотності.

У нашій роботі зазначені умови були враховані та реалізовані у структурі навчально-практичного модуля розвитку медіаграмотності школярів. Зокрема, адаптація матеріалу здійснювалася шляхом використання простих, коротких інструкцій і поступового ускладнення завдань. Принцип наочності реалізовано завдяки карткам, піктограмам, відеофрагментам та кольоровим матеріалам. Інтерактивність забезпечувалася через ігрові вправи, рольові ситуації, дискусії. Індивідуалізація навчання проявлялася у доборі завдань різного рівня складності та наданні додаткової підтримки тим дітям, які відчували труднощі. Важливим елементом стало залучення батьків до обговорення правил медіабезпеки та спільної роботи над формуванням критичного ставлення до медіа.

Таким чином, педагогічні умови, визначені у психолого-педагогічній літературі, у нашому дослідженні були враховані і дотримані та забезпечили цілісність і результативність розробленого навчально-практичного модуля розвитку медіаграмотності школярів з інтелектуальними порушеннями.

Серед методологічних принципів навчально-практичного модуля ми можемо виділити доступність, наочність, індивідуалізація, інтерактивність та корекційна спрямованість. Враховуючи когнітивні особливості дітей з порушеннями інтелекту, матеріал подавався у максимально простій та структурованій формі із використанням візуальних засобів (картки, відеофрагменти, піктограми), а також інтерактивних методів (рольові ігри, обговорення, вправи на класифікацію).

Навчально-практичний модуль розвитку медіаграмотності школярів складалася з 24 парних занять (по 35–40 хвилин), які реалізувалися упродовж трьох місяців. Вона включала шість змістових блоків (Додаток В): ознайомлення з основами медіаграмотності; вивчення емоційного впливу медіа; розмежування фактів і вигадки; формування критичного ставлення до медіаповідомлень; розвиток навичок безпечної поведінки; підсумкове узагальнення. Нами, у таблиці 3.1, наведено приклад календарно-тематичного плану модуля.

Таблиця 3.1

**Календарно-тематичний план модуля розвитку медіаграмотності у
молодших школярів з порушеннями інтелекту**

№ пари занять	Назва змістового блоку	Тематика занять	Очікувані результати / компетентності
1–2	Блок 1. Ознайомлення з основами медіаграмотності	Що таке медіа? Види медіа (телебачення, радіо, інтернет, реклама).	Діти розуміють поняття «медіа», розрізняють основні типи медіа.
3–4		Як створюють медіа? Хто такий журналіст, блогер, режисер.	Розуміння ролей людей, які створюють інформаційні продукти.
5–6	Блок 2. Емоційний вплив медіа	Медіа та емоції: які почуття викликають картинки, музика, реклама.	Дитина розпізнає емоції у медіа; вчиться висловлювати власні почуття.

7–8		Як медіа впливають на наш настрій і поведінку.	Усвідомлення впливу інформаційного контенту на емоційний стан.
9–10	Блок 3. Факт і вигадка у медіа	Вчимося відрізняти правду від вигадки.	Розпізнавання неправдивої або маніпулятивної інформації.
11–12		Як перевірити інформацію: приклади фейків, реклама, мультфільми.	Діти вчаться сумніватися та перевіряти інформацію з кількох джерел.
13–14	Блок 4. Формування критичного ставлення до медіаповідомлень	Хто і навіщо створює медіа? Мета повідомлення.	Усвідомлення цільової спрямованості медіапродуктів.
15–16		Як медіа можуть впливати на думку людей (приклади маніпуляцій).	Формується критичне мислення, вміння ставити запитання до контенту.
17–18	Блок 5. Розвиток навичок безпечної поведінки в медіасередовищі	Правила безпечної поведінки в інтернеті.	Знання про приватність, паролі, обережність у спілкуванні онлайн.
19–20		Як захиститися від шкідливого контенту. Куди звертатися по допомогу.	Формується відповідальне ставлення до медіакористування.
21–22	Блок 6. Підсумкове узагальнення	Повторення основних понять. Гра «Медіа-експерт».	Узагальнення знань, розвиток впевненості у власних навичках медіаграмотності.
23–24		Створення власного медіапродукту (малюнок, колаж, коротка історія). Підсумкове заняття з батьками.	Демонстрація сформованих навичок, залучення сім'ї до підтримки медіаграмотності.

Парні заняття модуля мали на меті не лише ознайомлення дітей із базовими поняттями медіа, але й формування у них практичних навичок критичного аналізу та безпечної поведінки у цифровому середовищі. У процесі занять здійснювалося поступове ускладнення завдань: від простого розпізнавання видів медіа до оцінки їхнього впливу та визначення маніпулятивних елементів. Важливою складовою впровадження програми було залучення батьків, що сприяло створенню єдиного виховного простору «дитина – школа – сім'я».

Очікуваними результатами реалізації модуля було підвищення рівня базових знань про медіа, розвиток початкових навичок критичного

мислення, зростання обізнаності у сфері медіабезпеки, а також покращення комунікативних умінь і соціальної адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями.

3.3. Результати формувального експерименту: аналіз змін у рівнях медіаграмотності

Формувальний експеримент мав не лише практичне, а й теоретичне значення, оскільки дозволив перевірити ефективність поєднання педагогічних умов, передбачених нашим модулем, із сучасними методичними підходами у сфері медіаосвіти. Особливістю роботи з дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями є те, що навіть засвоєння елементарних знань та навичок у цій сфері виступає важливим ресурсом для їхньої соціальної адаптації. Саме тому ми зосередили увагу на поступовому формуванні базових умінь, які у подальшому можуть стати основою для розвитку вищих форм критичного мислення та безпечної поведінки у медіапросторі.

Отримані результати аналізувалися нами з урахуванням специфіки навчання дітей з особливими освітніми потребами. У ході дослідження ми прагнули не лише зафіксувати кінцевий результат, а й виявити, які саме компоненти медіаграмотності виявилися найбільш чутливими до педагогічного впливу. Такий підхід дозволяє оцінити програму не як одномоментний вплив, а як процес, що створює умови для подальшого розвитку когнітивних та соціально-комунікативних здібностей дітей.

Метою цього етапу дослідження стало виявлення динаміки змін у рівнях сформованості базових умінь і навичок, що становлять структуру медіаграмотності: розпізнавання типів медіа, ідентифікація емоційного впливу, розмежування фактів і вигадки, усвідомлення мети медіаповідомлень, визначення особистісного впливу медіа, розвиток

критичного ставлення та дотримання правил безпечної поведінки у медіапросторі.

Особливу увагу було приділено тому, щоб з'ясувати не лише кількісні зміни у загальних балах, а й якісні трансформації у характері засвоєння медіаінформації. Для цього ми порівняли індивідуальні показники учнів на початку та після завершення модуля, що дозволило простежити як загальні тенденції, так і специфіку розвитку окремих компонентів медіаграмотності.

У психолого-педагогічній літературі наголошується, що для дітей з інтелектуальними порушеннями найбільш показовими є саме зміни у динаміці: навіть відносно невелике зростання показників може свідчити про суттєве розширення можливостей дитини у сфері пізнання та соціальної взаємодії (Л. Виготський, С. Миронова, В. Засенко та ін.). Тому при інтерпретації результатів ми враховували не лише абсолютні кількісні дані, але й перехід учнів між рівнями сформованості медіаграмотності (низький – середній – високий).

У таблиці 3.2 нами представлено порівняльні дані результатів учнів до та після проведення формувального експерименту, що дозволяє здійснити детальний аналіз динаміки розвитку їхньої медіаграмотності.

Отримані в результаті проведеного формувального експерименту і представлені у таблиці дані свідчать про позитивну динаміку у формуванні медіаграмотності школярів з інтелектуальними порушеннями після впровадження розробленої програми в якій було враховано і реалізовано визначені педагогічні умови.

По-перше, спостерігається зростання індивідуальних показників майже у всіх учнів. Якщо на констатувальному етапі переважна більшість школярів перебувала на низькому та середньому рівнях (від 20 до 40 балів із 63 можливих), то після завершення програми відбулося помітне підвищення балів у кожному з діагностованих компонентів.

Зведені результати формувального експерименту: рівні медіаграмотності школярів (до/після(бали/рівні))

№ учня	Розпізнавання типів медіа	Розпізнавання емоцій	Факт/ вигадка	Усвідомлення мети	Усвідомлення впливу	Критичне ставлення	Правила безпеки	Загальний бал (63)	Рівень
1	6/7	5/6	6/7	5/6	3/4	4/5	3/4	32/39	середній → середній
2	7/8	6/7	6/7	6/7	4/6	5/7	4/6	38/46	середній → високий
3	5/6	5/6	4/5	5/6	3/4	4/5	3/4	29/36	низький → середній
4	6/7	6/7	5/6	5/6	4/5	5/6	4/5	35/42	середній → середній
5	7/8	6/7	6/7	6/7	4/6	6/8	4/6	39/47	середній → високий
6	4/6	5/6	4/5	4/5	3/4	4/5	3/4	27/35	низький → середній
7	3/4	4/5	3/4	4/5	2/3	3/4	2/3	21/28	низький → низький
8	6/7	6/7	5/6	5/6	3/4	5/6	3/4	33/40	середній → середній
9	7/8	7/8	6/7	6/7	4/6	6/8	4/6	40/47	середній → високий
10	5/6	5/6	4/5	5/6	3/4	4/5	3/4	29/36	низький → середній
11	4/5	4/5	4/5	4/5	2/3	3/4	2/3	23/30	низький → низький
12	6/7	6/7	5/6	6/7	4/5	5/6	4/5	36/43	середній → середній
13	7/8	6/7	6/7	6/7	4/6	6/8	4/6	39/46	середній → високий
14	3/4	4/5	3/4	3/4	2/3	3/4	2/3	20/27	низький → низький
15	5/6	5/6	4/5	5/6	3/4	4/5	3/4	29/36	низький → середній
16	6/7	6/7	6/7	6/7	4/5	5/6	4/5	37/44	середній → середній
17	4/5	5/6	4/5	4/5	3/4	4/5	3/4	27/34	низький → низький
18	6/7	6/7	5/6	6/7	4/5	5/6	4/5	36/43	середній → середній

Зокрема:

Учні №2, 5, 9, 13 перейшли із середнього на високий рівень, продемонструвавши найбільші зрушення (приріст від 7 до 8 балів). Це свідчить про здатність частини учнів засвоїти більш складні аналітичні операції: від розпізнавання емоційного тону повідомлень – до формування елементів критичного ставлення та усвідомлення маніпулятивного впливу медіа.

Учні №3, 6, 10, 15 вийшли з низького на середній рівень. Їхні результати підтверджують ефективність використання поетапного, наочного і практико-орієнтованого підходу: вони краще розрізняють факти і вигадку, почали встановлювати зв'язок між метою повідомлення та його впливом.

Учні №1, 4, 8, 12, 16, 18 залишилися на середньому рівні, проте їхні бали зросли на 6–8 пунктів. Це означає не застій, а якісне зміцнення знань та умінь: вони більш впевнено оперують знайомими видами медіа, краще орієнтуються у правилах безпечної поведінки.

Учні №7, 11, 14, 17 залишилися на низькому рівні, незважаючи на невеликий приріст балів. Їхня динаміка була найменш вираженою. Ймовірно, це зумовлено індивідуальними особливостями пізнавальної діяльності (низький рівень уваги, труднощі з узагальненням, підвищена інертність мислення). Для цієї групи дітей потрібна подальша індивідуалізація навчання та посилена підтримка з боку педагогів і батьків.

По-друге, найбільш виражені зміни відбулися у таких компонентах: *Критичне ставлення до медіа* – у багатьох дітей спостерігається приріст на 1–2 бали, що свідчить про формування початкових умінь аналізувати медіаповідомлення.

Правила безпеки – значно зросла кількість правильних відповідей у завданнях, що стосуються безпечної поведінки в Інтернеті та уникнення небезпечних ситуацій.

Усвідомлення впливу медіа – у більшості учнів підвищився рівень розуміння того, як медіа впливають на їхній настрій, думки та поведінку.

По-третє, якщо узагальнити дані, то можна констатувати, що: кількість дітей з низьким рівнем зменшилася з 7 до 4;

- кількість дітей із середнім рівнем залишилася приблизно сталою (10–11 осіб), проте якісно цей рівень став більш стійким;

- кількість дітей із високим рівнем зросла з 0 до 4.

Аналізуючи результати формувального експерименту, важливо звернути увагу на те, як змінився розподіл учнів за рівнями сформованості медіаграмотності. Адже не лише середній бал чи окремі показники, а й загальна «картина групи» дає можливість побачити ефективність програми (мал.3.1).

Так, до експерименту більшість дітей перебували на середньому рівні – 10 учнів (приблизно 56%), тоді як 8 учнів (близько 44%) показали низький рівень. Жоден учень на початковому етапі не продемонстрував високого рівня медіаграмотності. Це цілком закономірно, зважаючи на когнітивні особливості дітей з інтелектуальними порушеннями та обмежений попередній досвід у сфері роботи з медіа.

Після завершення програми результати суттєво змінилися. Кількість учнів з низьким рівнем зменшилася майже вдвічі – до 4 осіб (22%), водночас збереглася значна частка школярів із середнім рівнем – 10 учнів (56%). Найважливішим показником є поява нової групи – 4 учні (22%) досягли високого рівня медіаграмотності. Це свідчить про те, що навчально-практичний модуль дав змогу не лише підтягнути дітей із низькими показниками, а й створила умови для якісного зростання тих, хто мав кращий стартовий рівень.

Таким чином, розподіл рівнів до і після експерименту підтверджує позитивну динаміку: програма допомогла значній частині учнів піднятися на щабель вище, а в групі з'явилися школярі, які здатні демонструвати високі результати у сфері медіаграмотності.

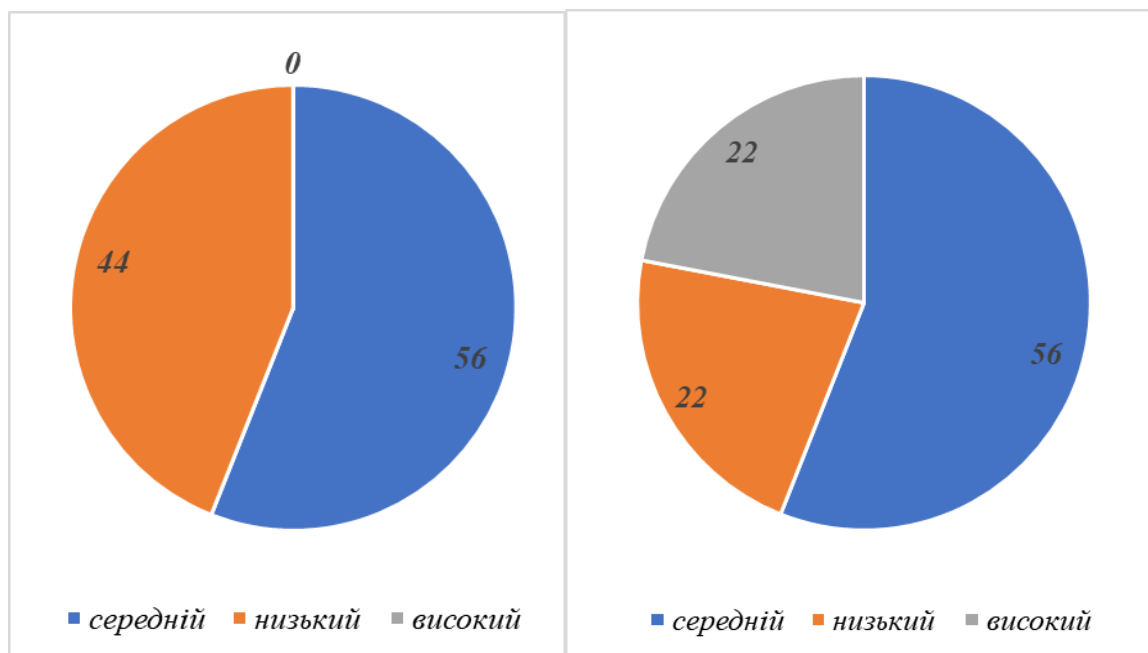


Рис.3.1. Розподіл рівнів медіаграмотності школярів з порушеннями інтелекту до і після формувального експерименту (% школярів)

Для більш глибокого розуміння динаміки розвитку медіаграмотності нами було проаналізовано зміни не лише за загальним рівнем, але й за окремими компонентами структури цього поняття. Такий підхід дозволяє побачити, у яких саме сферах відбулися найбільш відчутні зрушення та які аспекти залишаються для учнів найскладнішими. Результати представлено нами у таблиці 3.3 та на малюнку 3.2.

Таблиця 3.3

Динаміка показників за компонентами медіаграмотності у школярів з порушеннями інтелекту (% правильних відповідей)

Компонент	До експ. (%)	Після експ. (%)	Приріст (%)
Розпізнавання типів медіа	72%	85%	+13%
Розпізнавання емоцій	70%	82%	+12%
Факт / вигадка	65%	80%	+15%
Усвідомлення мети повідомлення	68%	81%	+13%
Усвідомлення впливу медіа	55%	72%	+17%
Критичне ставлення	60%	78%	+18%
Дотримання правил безпеки	52%	74%	+22%

Аналіз отриманих результатів показує, що найбільший приріст спостерігається у сфері дотримання правил безпеки (+22%), що пояснюється акцентом модуля на формуванні соціально-етичних навичок взаємодії з медіа. Цей результат особливо важливий, оскільки саме безпечна поведінка в інформаційному середовищі є одним із ключових завдань медіаосвіти дітей з інтелектуальними порушеннями.

Високі темпи зростання також зафіксовані у формуванні критичного ставлення (+18%) та усвідомленні впливу медіа (+17%).

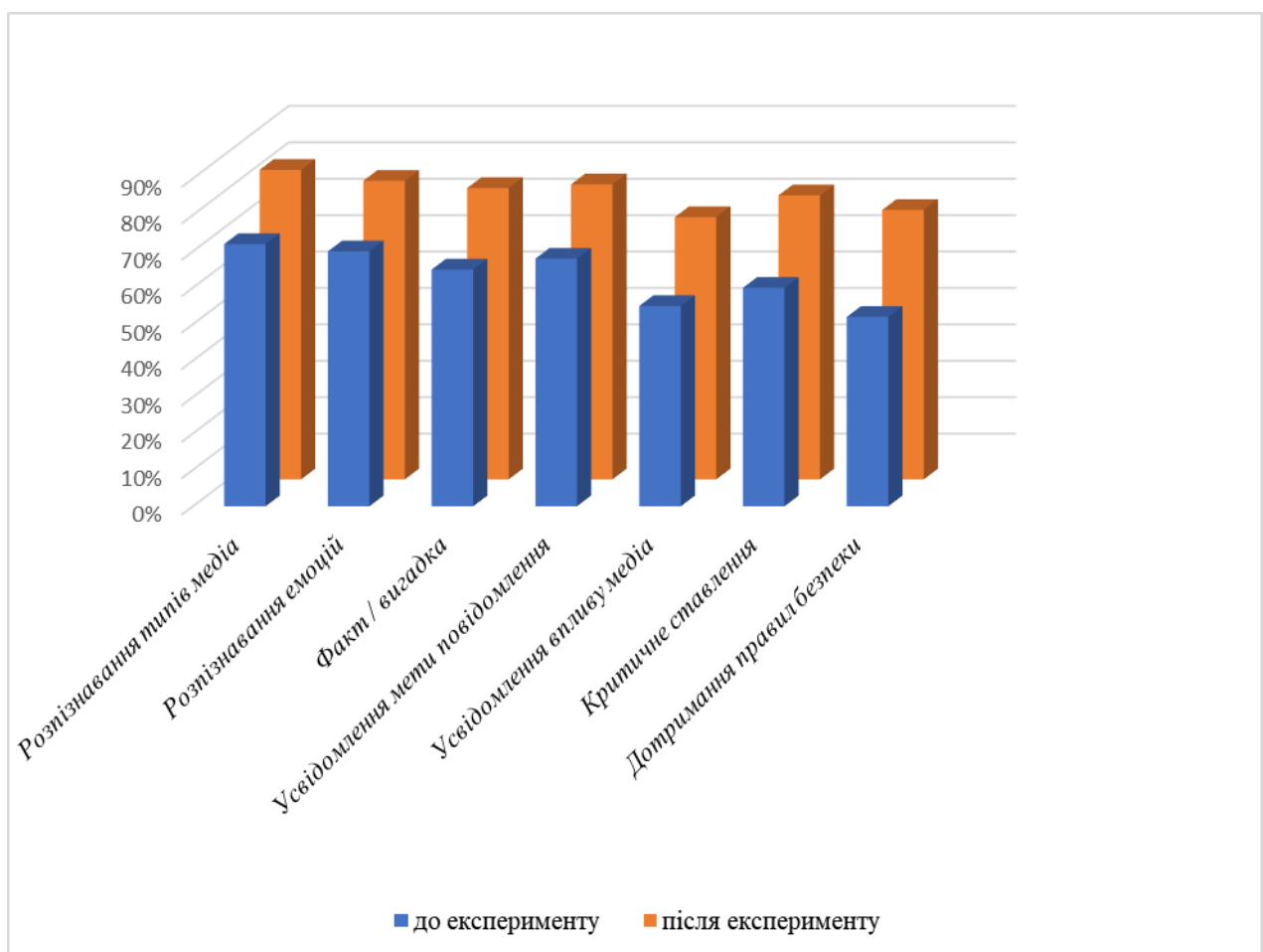


Рис. 3.2. Динаміка показників за компонентами медіаграмотності у школярів з порушеннями інтелекту (% правильних відповідей)

Це свідчить про те, що учні поступово почали не лише сприймати інформацію, а й аналізувати її, помічати маніпулятивні елементи, усвідомлювати власну вразливість до медіавпливу.

Найменший приріст (12–13%) спостерігається у завданнях, пов'язаних із розпізнаванням типів медіа та емоцій, а також усвідомленням мети повідомлення. Це можна пояснити тим, що ці вміння частково були сформовані ще на початковому етапі, а отже, «резерв для зростання» був меншим.

Отже, динаміка засвідчує, що навчально-практичний модуль розвитку медіаграмотності школярів найбільше вплинула на ті компоненти медіаграмотності, які безпосередньо пов'язані з розвитком критичного мислення, аналітичних умінь та безпечної поведінки. Це підтверджує його ефективність і корекційну спрямованість щодо специфічних освітніх потреб дітей з інтелектуальними порушеннями.

Таким чином, формувальний експеримент підтвердив результативність модуля розвитку медіаграмотності: у більшості учнів покращилися не лише кількісні показники, але й якісні характеристики засвоєння – сформувалися початкові навички критичного аналізу, зросла здатність до усвідомлення власної поведінки у медіапросторі та дотримання правил безпеки.

3.4. Рекомендації для вчителів та батьків щодо формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями

Сучасне інформаційне суспільство створює для дітей нові можливості і водночас нові ризики. Діти з інтелектуальними порушеннями є особливо вразливою категорією, оскільки вони часто мають труднощі у критичному сприйнятті інформації, схильні до довірливості та емоційної навіюваності.

Як показали результати нашого формувального експерименту, навіть невелике підвищення рівня медіаграмотності суттєво розширює можливості дитини у сфері пізнання та безпечної соціальної взаємодії. Саме тому надзвичайно важливо створити умови, які допоможуть школярам не лише користуватися медіа, але й навчитися орієнтуватися у їхньому змісті,

відрізняти правду від вигадки, протидіяти маніпуляціям і дотримуватися правил медіабезпеки.

Формування медіаграмотності є спільним завданням школи і родини. Вчитель створює освітнє середовище, яке враховує когнітивні та емоційні особливості дітей, а батьки закріплюють ці знання у побуті, щоденній комунікації та спільному використанні медіа. Представлені ними рекомендації для обох сторін, розроблені на основі педагогічних умов, на основі яких були побудовані корекційні заняття.

Рекомендації для вчителів

1. Організація навчання

Принцип доступності. Вчитель має враховувати, що діти з інтелектуальними порушеннями засвоюють матеріал у повільнішому темпі та часто потребують кількаразового повторення. Інформацію слід подавати невеликими частинами, використовуючи прості, короткі речення.

Принцип наочності. Абстрактні поняття краще пояснювати через картинки, піктограми, відео, схеми. Наприклад, замість пояснення «реклама має на меті щось продати» можна показати рекламний ролик і разом обговорити, що саме хочуть запропонувати.

Принцип корекційної спрямованості. Кожне заняття має не лише давати знання, а й тренувати увагу, пам'ять, мислення. Наприклад, вправа «Правда чи вигадка?» одночасно формує критичне мислення і тренує навичку класифікації.

2. Методи та прийоми

Використовуйте ігрові методи: рольові ігри («Учень – журналіст», «Учень – глядач»), настільні ігри з картками «Факт/Вигадка». Це допомагає дітям краще запам'ятати інформацію через дію.

Впроваджуйте інтерактивні вправи: колективне обговорення переглянутого мультфільму, робота в парах, складання «медіа-пазлів».

Застосовуйте метод поступового ускладнення: від простого розпізнавання медіа (мультфільм, реклама, новина) – до аналізу мети повідомлення, виявлення емоційного впливу та критичного оцінювання.

3. Організація безпечного медіасередовища у школі

Пояснюйте дітям правила медіабезпеки у формі гри: «Можна – не можна». Наприклад: «Чи можна давати свій номер телефону незнайомим у соцмережах?» – «Не можна».

Створюйте безпечні умови для роботи з ІКТ: використовуйте перевірені освітні ресурси, дитячі налаштування на комп'ютерах.

Формуйте емоційно-позитивну атмосферу: обговорюйте помилки дітей не як провину, а як навчальний момент.

Рекомендації для батьків

1. Спільний перегляд і обговорення медіа. Переглядайте з дитиною мультфільми, дитячі передачі, короткі відео. Після цього ставте прості запитання:

«Про що цей мультфільм?»

«Це вигадка чи правда?»

«Що хотіли показати автори?»

Не бійтеся пояснювати очевидні речі. Дитина з інтелектуальними порушеннями потребує прямого і конкретного пояснення, навіть якщо воно здається дорослим надто простим.

2. Приклад дорослих. Демонструйте критичне ставлення до медіа у повсякденному житті. Коментуйте рекламу («Вони перебільшують, щоб нам захотілося купити»), новини («Це потрібно перевірити у кількох джерелах»).

Дитина переймає стиль сприйняття інформації від батьків. Якщо дорослі беззастережно довіряють усьому, що бачать в інтернеті, дитина робитиме те саме.

3. Організація безпечного середовища. Використовуйте дитячі налаштування у смартфонах і планшетах, щоб обмежити доступ до небажаного контенту.

Регулюйте час перебування у мережі. Дітям молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями достатньо 30–40 хвилин щоденного перегляду мультимедійного контенту. Пропонуйте дитині якісний контент: освітні мультфільми, пізнавальні відео, інтерактивні ігри з навчальним спрямуванням.

4. Психологічна підтримка. Слухайте і приймайте дитину, навіть якщо її розповідь про переглянутий фільм здається хаотичною. Це - спосіб розвитку мовлення і мислення. Заохочуйте дитину ставити питання: «Чому?», «Навіщо?», «Що буде далі?». Так поступово формується причинно-наслідкове мислення.

Будьте терплячими: розвиток медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями - це тривалий процес, але кожен маленький крок вартий зусиль.

Спільні рекомендації для вчителів і батьків

- Важливо забезпечити єдиний виховний простір «школа – сім'я». Те, що дитина вивчає на уроках, має закріплюватися вдома у повсякденному спілкуванні.

- Спільно узгоджуйте єдині правила користування медіа: час, доступ до ресурсів, обговорення переглянутого.

- Використовуйте позитивне підкріплення: хвалить дитину за правильні відповіді, уважність, критичні запитання. Це формує внутрішню мотивацію.

Отже, зазначимо, що формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями можливе лише за умови систематичної та узгодженої роботи вчителів і батьків. Школа забезпечує доступність і корекційність навчання, родина – безпечний та підтримувальний простір для закріплення знань. Тільки завдяки такій співпраці дитина поступово навчається орієнтуватися у світі медіа, що підвищує її рівень захищеності та соціальної адаптації.

ВИСНОВКИ

Отримані в результаті проведення дослідження особливостей формування медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями результати дозволили зробити низку узагальнень і висновків.

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що **медіаграмотність** розглядається як комплекс знань, умінь і навичок, які забезпечують критичне сприйняття медіатекстів, уміння розрізняти факти та вигадку, усвідомлювати мету й емоційний вплив медіа, а також дотримуватися правил безпечної поведінки у медіапросторі.

Для дітей з інтелектуальними порушеннями медіаграмотність має особливе значення, адже вони є більш вразливими до маніпуляцій, не завжди здатні критично оцінювати інформацію, часто довіряють побаченому чи почутому. Тому впровадження елементів медіаосвіти у спеціальну школу є не лише педагогічним завданням, а й фактором соціалізації та безпеки дитини.

2. Встановлено, що учні цієї категорії характеризуються: уповільненим темпом сприйняття інформації; фрагментарністю та поверховістю знань; труднощами у встановленні причинно-наслідкових зв'язків; перевагою наочного й емоційного матеріалу над абстрактним. Аналіз літературних джерел дозволив констатувати, що ефективність формування медіаграмотності забезпечується за дотримання таких **педагогічних умов**: адаптація змісту й методів навчання до пізнавальних можливостей учнів; використання ігрових, інтерактивних та практичних методів; забезпечення наочності й емоційної доступності матеріалу; поєднання навчання з корекційно-розвитковою роботою; залучення сім'ї та створення сприятливого соціального середовища.

3. Проведене комплексне дослідження, що поєднувало анкетування батьків і тестування дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, дозволило оцінити особливості сформованості

медіаграмотності в цій категорії учасників дослідження та визначити роль сімейного чинника у її розвитку.

На основі аналізу результатів анкетування встановлено, що переважна більшість батьків демонструє середній рівень сімейного медіавиховання та контролю за медіаспоживанням дітей. Батьки здебільшого усвідомлюють важливість дотримання правил безпеки, але їхня діяльність у сфері медіаосвіти має несистемний характер. У частини родин спостерігається переважання адміністративного підходу (обмеження часу, заборони) над пояснювальним і діалогічним.

Результати діагностичного тестування молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку ($n = 18$) свідчать, що загальний рівень медіаграмотності залишається переважно на низькому ($\approx 44\%$) та середньому рівнях ($\approx 56\%$). Половина учнів (10 осіб) показала середній рівень сформованості базових умінь (розпізнавання типів медіа, емоцій, мети повідомлень), решта (8 осіб) — низький. Жоден учень (0%) не досяг високого рівня.

Найкраще сформованими є наочно-практичні аспекти (розпізнавання типів медіа — середній бал 2,4; розпізнавання емоцій — 2,2), тоді як аналітичні та рефлексивні компоненти (усвідомлення впливу медіа — 1,8; критичне ставлення — 1,6; дотримання правил безпеки — 1,7) залишаються найменш розвиненими. Це пов'язано зі специфікою пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями: конкретно-наочним мисленням, обмеженим обсягом уваги, низьким рівнем довільності, труднощами узагальнення та мовленнєвої саморегуляції.

Аналіз результатів за блоками підтвердив, що потенційно сильними сторонами є орієнтація у знайомих типах медіа (середній показник 2,3 бала) та емоційна чутливість до змісту повідомлень (2,2 бала), тоді як слабкими — усвідомлення соціальної мети контенту (1,9 бала), критичний аналіз (1,6 бала) і знання правил цифрової безпеки (1,7 бала). Це свідчить про потребу

у створенні спеціальних умов для розвитку критичного мислення та формування безпечної поведінки в цифровому середовищі.

Результати кореляційного аналізу підтвердили значущий вплив сімейного середовища на розвиток медіакомпетентностей дітей. Найсильніші позитивні зв'язки виявлено між показниками сімейного медіавиховання ($r=0,54/0,59$) та рівнем сформованості у дітей умінь розпізнавати емоційний і смисловий зміст повідомлень, а також між уявленнями батьків про медіаграмотність і критичним ставленням дітей до інформації ($r=0,52$). Помірні зв'язки спостерігаються між контролем за медіаспоживанням і здатністю дітей розмежовувати факти та вигадки ($r=0,51$). Водночас показник усвідомлення правил безпеки батьками має слабку кореляцію з відповідним рівнем у дітей ($r\leq 0,33$), що вказує на потребу у практичному закріпленні знань через спільну діяльність, а не лише словесні настанови.

4. У рамках експериментального дослідження було реалізовано систему занять з розвитку медіаграмотності, яка включала не лише спеціальні заняття з учнями, але й інформаційно-просвітницьку роботу з батьками (бесіди, рекомендації, консультації). Це дозволило створити спільне освітнє середовище «школа + сім'я».

Після завершення програми результати учнів покращилися: Низький рівень – 4 учні ($\approx 22\%$); середній рівень – 10 учнів ($\approx 56\%$); високий рівень – 4 учні ($\approx 22\%$).

Зазначимо, що найбільший прогрес відбувся у сферах: дотримання правил безпеки – $+22\%$; критичне ставлення – $+18\%$; усвідомлення впливу медіа – $+17\%$.

5. Формування медіаграмотності дітей з інтелектуальними порушеннями є одним із важливих напрямів сучасної спеціальної освіти. Цей процес виходить за межі звичайного навчання користуванню медіа — він спрямований на розвиток критичного мислення, емоційного інтелекту, соціальної відповідальності та цифрової безпеки.

Результати дослідження свідчать, що підвищення рівня медіаграмотності навіть у незначному обсязі суттєво покращує пізнавальні можливості дітей, сприяє розвитку усвідомленої поведінки у цифровому середовищі та зменшує ризики інформаційної вразливості. Ефективність процесу забезпечується лише за умови системної взаємодії школи та родини, де педагог виступає організатором і координатором навчання, а батьки — його продовжувачами та підтримкою у повсякденному житті.

Спільна діяльність педагогів і батьків дозволяє створити єдиний виховний простір, у якому знання, отримані в навчальному процесі, переходять у практичні навички безпечного та свідомого медіаспоживання. Формування медіаграмотності у дітей з інтелектуальними порушеннями — це тривалий, але необхідний процес, який забезпечує підвищення якості життя, рівень соціальної адаптації та інформаційної безпеки дитини. Злагоджена робота педагогів і батьків стає запорукою того, що дитина навчиться не лише користуватися медіа, а й розуміти, аналізувати та свідомо обирати інформаційний контент.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова С. Медіаграмотність для малечі: посібник для батьків і педагогів. Київ: Академія української преси, 2021. 64 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Mediahramotnist_dlya_malechi.pdf
2. Академія української преси. *Медіаграмотність в Україні: виклики та перспективи.* / за ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: АУП, 2020. 64 с. URL: <https://www.aup.com.ua/wp-content/uploads/2020/12/AU-Mediahrramotnist -v-Ukraini-vyklyky-ta-perspektyvy-2020.pdf>
3. Байдалюк І. Особливості розвитку пізнавальних процесів у дітей з інтелектуальними порушеннями, *Всеукраїнська науково-практична конференція*, 2021. С. 42–43. URL: docs.academia.vn.ua
4. Данилова О., Манако В., Манако Д. Мультимедіа власноруч: текст, графіка, аудіо, анімація, відео. Київ: Вид. дім „Шкіл. світ”: Вид. Л. Галіцина, 2016. 120 с.
5. Дишлева С. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі URL: <http://osvita.ua/school/technol/6804/>
6. Діденко О.О. Медіаграмотність як необхідна умова формування інформаційної культури учнів початкової школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*, 2016. С. 48–51.
7. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38-39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Заріцька С., Литвиненко Н. Комп'ютер у початковій школі: аспекти використання. *Початкова освіта*, 2014. С. 24-25.
9. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В. Медіаосвіта та медіаграмотність, 2013. 352 с. URL: <https://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf>.
10. Іванов В. Ф., Шкоба О. Я. Медіаосвіта та медіаграмотність: визначення термінів. *Інформаційне суспільство*. 2012. Вип. 16. С. 40–43.

URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?2_S21P03= FILA= &2_S21STR=is_2012_16_10

11. Іванов В. Ф., Іванова Т. В. Медіакомпетентність та медіаграмотність як основні компетентності сучасного педагога. *Інформаційне суспільство*. 2014. Вип. 20. С. 110–115. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?2_S21P03= FILA= &2_S21STR=is_2014_20_23

12. Інна Карпова (ІРЦ Лебединської міської ради). Як працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями (методичні поради) URL: lebedynircentr.com.ua <https://irc-netushyn.miskrada.org.ua/news/14-45-05-09-02-2021/>

13. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів: монографія. Вінниця: ВДПУ, 2007. 379 с. <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/1367>

14. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні за ред. Найдьонові Л.А., Слюсаревського М.М., 2016. 16 с. URL: <https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/концепція-медіаосвіти.pdf>

15. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2011. С. 3 – 10.

16. Красний Ю., 2018; URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Yuri_Krasny?utm_source=chatgpt.com].

17. Кравчук О. Застосування інформаційних технологій на уроках у початковій школі, 2004. С. 44 – 46. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/9/visnuk_18.pdf

18. Колупаєва А. Таранченко О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзив- ному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків. Вид-ва "Ранок", 2019. 304с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya-pedpratsivnykiv>

19. Концепція цифрової медіаосвіти воєнного і повоєнного суспільства / за наук. ред. Л.А. Найдьонової; Нац. акад. пед. наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2024. 24 с. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745266/1/konseptnaydonova2025maket.pdf> lib.iitta.gov.ua
20. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : оновлена редакція / за ред. Л. А. Найдьонової та ін. Київ : Академія української преси, 2016. 28 с. URL:<https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2mediaosvita.org.ua>
21. Кузьма І.І. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: монографія. 2019URL:https://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13340/1/Kuzma_monograf.pdf
22. Ласкова-Ярмоленко А. О., Слинкова Т. В. Медіаграмотність в системі освіти: вимоги сучасності. *Педагогічна інноватика*. 2021. № 3. С. 56–61. URL: <https://pi.ioid.gov.ua/ojs/index.php/pi/article/view/36>
23. Ласкова-Ярмоленко А. О. Медіаграмотність в системі освіти. *Наукові записки ІТЗН НАПН України*. 2019. С. 112–118. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743430/1/13.pdf>
24. Лапінський В. В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. С. 104 – 107. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6717/>
25. Левшин М. Інформаційні технології – з першого класу. Семіотичний підхід у процесі керування мультимедійними навчальними програмами. Вища освіта України, 2002. С. 58 – 63. URL:<https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e5dba94d-9e6a-4ee4-b156-c9e606e8585a/content>
26. Машбиць Ю. І. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ: ІЗМН, 1997. 264 с.

27. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / за ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2012. 352 с. URL: <https://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf>
28. Михальська С., Старик С., Докучина Т. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Освітній простір: науково-практичний журнал*. 2023. № 6. С. 45–52. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/391>.
29. Михальська Світлана та ін. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, *ОСВІТА. ІННОВАТИКА. ПРАКТИКА*, DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i10-015 URL: oip-journal.org
30. Мельничук В.О. *Медіаосвіта та медіаграмотність* : навчальний-методичний посібник 2023. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/16637/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20MIM%202023%20%2B.pdf> dspace.udpu.edu.ua
31. Міщенко О. А. Вимоги щодо використання мультимедійних засобів у навчально-виховному процесі. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць. Слов'янськ : Слов'янський державний педагогічний університет, 2009. С. 240 – 244. 74
32. Міщенко О. А. Етапи розвитку мультимедійних засобів навчання в українській педагогіці. Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців : зб. наук. Праць. Харків: Стиль Іздат, 2007. С. 89 – 95. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0410U006263>
33. Морзе Н. В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій. Київ: Видавнича група BHV, 2006. 389 с.

34. Найдьонова Л. А. Концепція цифрової медіаосвіти воєнного і повоєнного суспільства (2024) методичні рекомендації. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745266/1/konseptnaydonova2025_maket.pdf
35. Найдьонова Л.А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підручник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Імекс-ЛТД, 2013. 244 с. URL: https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2021/11/Najdonova_MEDIAPSYHOLOGIYA__osnovy_refleksyvnoho_pidhodu.pdf
36. Найдьонова Л. А., Череповська Н. І. *Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів* : монографія / за наук. ред. Л. А. Найдьонової, Нац. акад. пед. наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2014. 348 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10660/7/tmp647.pdf> lib.iitta.gov.ua
37. Найдьонова Л. А. Розвиток медіаосвіти в територіальній громаді: шляхи подолання психологічних наслідків війни: методичні рекомендації [Електронне видання] Нац. акад. пед. наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2023. 68 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2024/05/naydonovaRek2023.pdf> ispp.org.ua
38. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спец. та інклюзивної освіти (збірник/посібник, КРПУ) - практичні рекомендації для педагогів. URL: <https://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7678/Psykholoho-pedahohichni-suprovid-ditei-z-intelektualnymy-porushenniamy-v-umovakh-spetsialnoi-ta-inkliuzyvnoi-osvity.pdf>
39. Пометун О. І., Пирожено Л. В. *Сучасний урок: інтерактивні технології навчання* Київ : А.С.К., 2004. 192 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi73/0054143.pdf>

40. Пушкар О. І. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології. Видавничий центр «Академія», 2001. 696 с.
URL:http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/79/_ioi_iaoeea.%20Eiii'_oa_ia%20oaoi_ea.%20Eiii'_oa_i_%20oaoiiei_.pdf
41. Рибалко О. Молодший школяр і комп'ютер. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2010. С. 21 – 24.
42. Ромащенко А. М. Особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, *Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди*, 2025 URL:dspace.hnpu.edu.ua
43. Сак Т. В. Інклюзивна освіта: теорія та практика Київ : *Науковий світ*, 2017. 256 с. URL:<https://fdo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/03/ZBIRNYK-inkyuziya-08.04.24.pdf>
44. Софій Н. З. *Інклюзивна школа: досвід та перспективи* Київ : Освіта України, 2014. 144 с.
45. Сафонова О. Комп'ютер – надійний помічник учителя початкових класів. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2008. С. 47 – 49.
URL:<https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx=1df7b2d7-3375-44a5-8c1a-7650fe1ab6f8>
46. Хомич С. Використання мультимедійних засобів у навчально-виховному процесі початкової школи. *Початкова школа*, 2010. С.41 – 43.
http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?014_4_9
47. Шакотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі: навч.- метод. посібник. Київ: ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2008. 128 с.
48. Чеботарьова О.В. Сучасні технології навчання дітей з інтелектуальними порушеннями в Новій українській школі *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. Т. 3, № 1. С. 1–12.
URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/127>

49. Якуба Л. С. Можливості та бар'єри для формування мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями *Когнітивно-поведінкові студії в освіті*. 2022. № 2 (12). С. 103–110. URL:<https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/article/view/1264>.
50. Blum-Ross, A. & Livingstone, S. (2020). *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. New York: Oxford University Press. 272 p. DOI: 10.1093/oso/9780190874698.001.0001
51. European Agency. *Inclusive Digital Education*. 2022. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Digital_Education.pdf
52. European Agency. *Promoting common values and inclusive education*. URL:https://www.european-agency.org/sites/default/files/promoting_common_values_and_inclusive_education.pdf
53. Feilitzen, C. von Media Education, Children's Participation and Democracy. In: Feilitzen, C. von & Carlsson, U. (Eds.) *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 1999p. 24–26.
54. Friesem, Y. *Beyond Accessibility: How Media Literacy Education Addresses Issues of Disabilities*. *Journal of Media Literacy Education*. 2017. URL:<https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1335&context=jmle>
55. Holzman P., & Thompson W. *Digital Literacy for Students With Intellectual Disabilities*. B: *Handbook of Research on Current Trends in Cybersecurity and Educational Technology*. IGI Global. 2023
56. Identifying the Digital Literacy Needs of Adolescents with Intellectual Disabilities. URL:<https://journals.kmanpub.com/index.php/prien/article/view/4371>

57. Livingstone S., *Parenting for a Digital Future*, 2020) : & Blum-Ross, A. *Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. New York: Oxford University Press, 2020. 272 p. DOI: 10.1093/oso/9780190874698.001.0001 URL: https://www.researchgate.net/publication/343163908_Parenting_for_a_Digi

58. Naumuk I., & Valko N. *Development of Media Education in Ukraine: Current State and Modern Requirements*. Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology (AET 2020), Vol. 2, p. 73–84. 2020 DOI: 10.5220/0010928600003364 URL: https://www.scitepress.org/Papers/2020/109286/109286.pdf?utm_source=chatgpt.com

59. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks, London: Sage Publication. 2001423 URL: <https://xpdf4u.com/download/4980871-james-potter-media-literacy-6th-edition>

60. Ringwood B., & Egan A. *Digital Literacy for Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities in Education: A Systematic Literature Review* 2025. URL: <https://www.researchgate.net/publication/389428470>

61. Sousa C., & Costa C. *Mapping the Inclusion of Children and Youth With Disabilities in Media Literacy Research*. *Media and Communication*, 10(4). 2022 URL: <https://www.cogitatiopress.com/mediaandcommunication/article/viewFile/5769/2917>

62. European Agency — Inclusive Digital Education (публікація щодо інклюзивної цифрової освіти, практики та рекомендації). URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Digital_Education.pdf

63. European Agency - Promoting common values and inclusive education — практики інклюзії, пов'язані з медіаграмотністю й критичним мисленням. URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/promoting_common_values_and_inclusive_education.pdf

64. UNESCO (2013). Global Media and Information Literacy Assessment Framework. URL: https://allchildrenlearning.org/wp-content/uploads/2019/12/Global-Media-and-Information-Literacy-Assessment-Framework_-country-readiness-and-competencies-UNESCO-Digital-Library.pdf
65. Masterman Len. *Teaching the Media*. Routledge / Comedia, Comedia (Comedia / Routledge)1985. 0415039746. 364
URL:<http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/58699/1/16pdf.pdf>

ДОДАТКИ

Додаток А

Форма для фіксації результатів анкетування батьків

№ з/п	ПІБ дитини	Рівень контролю за медіаспоживанням	Рівень сімейного медіавиховання	Усвідомлення правил безпеки	Уявлення батьків про медіаграмотність	Загальний рівень сімейної підтримки
1		В / С / Н	В / С / Н	В / С / Н	В / С / Н	В / С / Н
2						
3						
...						

Позначення: В – високий рівень, С – середній рівень, Н – низький рівень.

Інструкція до заповнення

Оцінювання по кожному блоку:

3 бали – правильна відповідь без підказки

2 бали – правильна відповідь з підказкою

1 бал – неправильна або випадкова відповідь

Сума балів: підсумовуються бали всіх 7 блоків (максимум 63).

Рівні медіаграмотності:

Високий – 51–63 бали (80–100%)

Середній – 32–50 балів (50–79%)

Низький – 0–31 бал (менше 50%)

Таблиця Б.3

Бланк для фіксації результатів дидактичних ігор з медіаграмотності

№	Назва гри	Завдання	Відповідь дитини	Бал (1–3)	Коментарі дослідника
1	«Де реклама?»	Вказати картинку з рекламою			
2	«Правда чи вигадка?»	Визначити, що правда, а що вигадка			
3	«Емоції повідомлень»	Визначити емоційне забарвлення (весело/сумно/нейтрально)			
4	«Мета повідомлення»	Визначити, навіщо показано повідомлення (навчити/розважити/продати)			
5	«Безпечне користування медіа»	Визначити, що можна показувати, а що – ні, і до кого звернутися			

Підсумкове оцінювання

3 бали – завдання виконано правильно і швидко

2 бали – завдання виконано правильно з підказкою

1 бал – завдання виконано неправильно або хаотично

Узагальнений результат:

Високий рівень – більшість завдань виконано на 3 бали

Середній рівень – переважають 2 бали

Низький рівень – переважають 1 бал

Пояснювальна записка до серії занять з розвитку медіаграмотності у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку

1. Актуальність Сучасне інформаційне суспільство ставить перед школярами, зокрема тими, що мають інтелектуальні порушення, нові виклики, пов'язані з безпечним та критичним сприйняттям медіа.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку є особливо вразливою групою, оскільки характеризуються обмеженими пізнавальними можливостями, конкретністю мислення, низьким рівнем критичності та підвищеною навіюваністю. Тому розвиток медіаграмотності для них є не лише освітнім, а й захисним фактором — умовою безпечного користування інформаційними технологіями та соціальної адаптації.

2. Мета Формування у молодших школярів з порушеннями інтелекту базових умінь розпізнавання, розуміння, критичної оцінки та безпечного використання медіапродуктів, а також розвиток навичок емоційного самоконтролю та комунікації у цифровому середовищі.

3. Завдання

- Ознайомити дітей із поняттями «медіа», «інформація», «реклама», «факт», «вигадка».
- Розвинути вміння розпізнавати емоційний вплив медіаповідомлень.
- Сформувати початкові навички критичного ставлення до контенту.
- Ознайомити з правилами безпечної поведінки в інтернеті та медіасередовищі.
- Залучити батьків до процесу медіавиховання дітей через спільну діяльність.

4. Принципи реалізації занять

Принцип доступності — адаптація змісту, темпу і форми подачі матеріалу до можливостей дітей.

Принцип наочності — використання мультимедійних, зорових, слухових і тактильних засобів.

Принцип системності та послідовності — поступовий перехід від простих понять до складних.

Принцип корекційної спрямованості — поєднання навчальних завдань з розвитком когнітивних функцій.

Принцип співпраці — активна участь батьків і педагогів у формуванні медіакомпетентності.

5. Методи і форми роботи

Ігрові методи: рольові ігри, дидактичні вправи, настільні ігри з медіасюжетами.

Візуальні засоби: картки, ілюстрації, фото, піктограми, короткі відео.

Психологічні методики: обговорення емоцій, казкотерапія, арт-терапевтичні вправи.

Комунікативні методи: групові дискусії, спільні завдання «вчимося разом».

Інтерактивні методи: аналіз коротких відеороликів, мультфільмів, фрагментів реклами.

Домашні завдання для роботи з батьками: «спільний перегляд», «розмова про рекламу», «правила безпеки в інтернеті».

6. Організаційні умови

Тривалість програми: **3 місяці (24 парних заняття).**

Тривалість одного заняття: **35–40 хвилин**.

Форма проведення: індивідуально-групово (по 2–3 учні).

Провідні спеціалісти: вчитель-дефектолог, практичний психолог, асистент учителя.

Місце реалізації: ресурсна кімната, кабінет психолога, клас інтегрованого навчання.

7. Очікувані результати реалізації програми

Після проходження програми діти повинні:

- Розрізняти види медіа (телебачення, інтернет, реклама, ігри).
- Розуміти, що медіа можуть впливати на настрій і поведінку.
- Вміти відрізняти факт від вигадки.
- Усвідомлювати мету створення медіаповідомлень.
- Дотримуватися базових правил безпеки у медіасередовищі.
- Проявляти критичність у ставленні до інформації.
- Виявляти позитивну динаміку у розвитку комунікативних і емоційних навичок.

8. Роль батьків у реалізації занять

Батьки виступають активними учасниками процесу, проходять короткі тренінги й консультації, отримують інформаційні буклети, беруть участь у підсумкових заняттях.

Основна мета співпраці — **створення єдиного виховного простору «дитина – школа – сім'я»**, де принципи медіаграмотності закріплюються у повсякденній поведінці.

9. Контроль і оцінювання результатів

Первинна та підсумкова **діагностика рівня медіаграмотності** (через адаптовані тести, спостереження, бесіди).

Проміжний контроль після кожного змістового блоку.

Оцінювання ефективності проводиться за критеріями: розпізнавання типів медіа, усвідомлення мети, критичність, безпечна поведінка.

10. Методичне забезпечення

Візуальні матеріали (картки, схеми, таблиці).

Мультимедійні ресурси (короткі відео, мультфільми, аудіо).

Зошит для занять із вправами.

Методичні рекомендації для батьків.

Анкети для діагностики та самооцінювання.

Рекомендована література:

Найдьонова Л. А., Слюсаревський М. М. (ред.). *Концепція впровадження медіаосвіти в Україні*. К., 2016.

Buckingham D. *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press, 2003.

Гребенюк Т. М. *Медіаграмотність у спеціальній освіті: методичні орієнтири*. – Харків, 2020.

Potter W. J. *Media Literacy*. Sage Publications, 2019.

Міністерство освіти і науки України. *Методичні рекомендації з упровадження медіаосвіти у закладах загальної середньої освіти*, 2021.

Структура програми розвитку медіаграмотності у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку

№ блоку	Назва змістового блоку	Мета	Основні форми і методи роботи	Очікувані результати
1	Ознайомлення з основами медіаграмотності	Сформувати у дітей базові уявлення про поняття «медіа», їх види та призначення.	Ігрові вправи «Що таке медіа?», робота з картками, перегляд ілюстрацій, обговорення прикладів.	Дитина розпізнає основні типи медіа (телебачення, інтернет, газета, реклама); розуміє, що медіа передають інформацію.
2	Емоційний вплив медіа	Ознайомити дітей з тим, як медіа можуть впливати на емоційний стан і поведінку.	Ігри «Емоції на екрані», вправа «Які почуття викликає зображення», малювання настрою, обговорення мультфільмів.	Дитина вчиться розпізнавати емоції у медіа, називати власні почуття, регулювати емоційні реакції.
3	Факт і вигадка у медіа	Навчити дітей відрізняти правдиву інформацію від вигаданої чи спотвореної.	Вправа «Факт чи казка», робота з прикладами фейків, аналіз мультфільмів і рекламних сюжетів.	Діти починають усвідомлювати різницю між вигадкою і правдою, перевіряти інформацію за підказкою дорослого.
4	Формування критичного ставлення до медіаповідомлень	Розвивати критичне мислення та здатність оцінювати мету медіаповідомлень.	Аналіз сюжетів, гра «Хто це створив і навіщо?», обговорення реклами, створення власних коротких повідомлень.	Дитина починає замислюватися над метою медіа, формує початкові навички критичного аналізу.
5	Безпечна поведінка у медіасередовищі	Сформувати у дітей навички безпечного користування інтернетом та іншими медіа.	Розігрування життєвих ситуацій, гра «Безпечний і небезпечний контент», створення «Правил медіабезпеки».	Дитина знає основні правила медіагігієни, обережно поводить себе в мережі, розуміє важливість приватності.
6	Підсумкове узагальнення	Закріпити набуті знання, оцінити рівень сформованості навичок медіаграмотності.	Ігрове заняття «Медіа-експерт», створення колажу або власного медіапродукту, підсумкова зустріч з батьками.	Діти демонструють сформовані базові знання про медіа, навички безпечного користування і критичного сприймання контенту.

Методичні особливості реалізації програми:

Тривалість блоку: 4 парних заняття (по 35–40 хвилин).

Періодичність: 2 заняття на тиждень.

Засоби навчання: ілюстрації, піктограми, відеофрагменти, інтерактивні картки, мультимедійні презентації, роздруковки для батьків.

Форми залучення батьків: спільні домашні завдання, підсумкові ігрові зустрічі, короткі консультації «Як розвивати медіаграмотність дитини вдома».

Оцінювання ефективності: через спостереження, аналіз виконання вправ, короткі тести, бесіди, опитування батьків.