

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет філології і журналістики
Кафедра української і зарубіжної літератури і методик їх навчання

Кваліфікаційна робота
МЕДІАТВОРЧІСТЬ УНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ
В СТАРШИХ КЛАСАХ

Спеціальність 014 Середня освіта
Освітня програма «Середня освіта
(Українська мова і література)»

здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Савич Софії Сергіївни

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
кандидат філологічних наук,
професор
Грицак Наталія Русланівна

Тернопіль – 2025

АНОТАЦІЯ

Савич С. С. Медіатворчість на уроках української літератури в старших класах: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності 014 Середня освіта. Тернопіль: ТНПУ, 2025. 79 с.

Кваліфікаційну роботу присвячено дослідженню проблеми інтеграції медіаторчих практик у процес вивчення української літератури в старших класах закладів загальної середньої освіти. Обґрунтовано значення медіаторчості у формуванні читацької компетентності, критичного мислення та медіаграмотності учнів. Виокремлено та систематизовано теоретичні засади медіаосвіти та медіаторчості як складників освітнього процесу старшої школи, визначено потенціал української літератури як культурно-історичного ресурсу для медіаінтерпретації.

Запропоновано методичну систему розвитку медіаторчості учнів старших класів на уроках української літератури, спрямовану на трансформацію художнього тексту з об'єкта аналізу на джерело продукування медійного контенту. Розроблено та експериментально перевірено комплекс медіаторчих завдань різного рівня складності: створення буктрейлерів, подкастів, відеосе, ілюстрацій, коміксів, фанфіків, цифрових ігор, ведення літературних блогів. Методика враховує психолого-педагогічні особливості старшокласників та органічно поєднує традиційні форми літературного аналізу з інноваційними способами інтерпретації художніх творів.

Ключові слова: медіаторчість, медіа, методика викладання, українська література, старша школа, художній текст.

ANNOTATION

Savych S. S. Media Creativity in Ukrainian Literature Lessons in High School: qualification work for the master's degree in specialty 014 Secondary Education. Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, 2025. 79 p.

The qualification work is devoted to the study of the problem of integrating media creative practices into the process of studying Ukrainian literature in high school of general secondary education institutions. The significance of media creativity in the formation of students' reading competence, critical thinking and media literacy is substantiated. The theoretical foundations of media education and media creativity as components of the educational process in high school are identified and systematized, the potential of Ukrainian literature as a cultural and historical resource for media interpretation is determined.

A methodological system for the development of media creativity of high school students in Ukrainian literature lessons is proposed, aimed at transforming a literary text from an object of analysis into a source of media content production. A complex of media creative tasks of varying levels of difficulty has been developed and experimentally tested: creation of book trailers, podcasts, video essays, illustrations, comics, fanfiction, digital games, and maintaining literary blogs. The methodology takes into account the psychological and pedagogical characteristics of high school students and organically combines traditional forms of literary analysis with innovative ways of interpreting literary works.

Key words: media creativity, media, teaching methodology, Ukrainian literature, high school, literary text.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	1
РОЗДІЛ I	4
ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА РОЗВИТКУ МЕДІАТВОРЧОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ	4
1.1. Поняття медіатворчості у сучасній науковій літературі.	4
1.2. Медіаосвіта і медіатворчості як складники освітнього процесу старшої школи.	9
1.3. Потенціал української літератури у розвитку медіатворчості учнів старших класів.....	14
Висновок до розділу I	18
РОЗДІЛ II.....	21
МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МЕДІАТВОРЧОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	21
2.1. Художній текст як основа для створення медіапродуктів.	21
2.2. Медіатворчості учнів на уроках української літератури в старших класах.	31
Висновок до розділу 2.....	46
РОЗДІЛ III.....	47
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ.....	48
3.1. Організація експериментально-дослідного навчання	48
3.2. Аналіз результатів експерименту.	55
Висновок до розділу 3.....	61
ВИСНОВОК	63
ДЖЕРЕЛА	Error! Bookmark not defined.
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Реалії нашого буття невпинно диктують свої правила, створюють світ, в якому потрібно відповідати певним вимогам. Сьогодення потребує від нас низки умінь та навичок, що забезпечуватимуть аналітичне мислення, продуктивність, налагоджену комунікацію, здатність до швидкої адаптації, а також усвідомлене навчання. Мова йде про важливу частину життя сучасної людини – медіасферу.

На разі неможливо уявити соціальне середовище, яке не є дотичним до медіасередовища. Бачимо, що перше систематично та цілеспрямовано підпорядковується другому. Останнім часом можна спостерігати стійку тенденцію залучення ключових складових людського існування до медіапростору, через призму якого ми почали досліджувати виховання, навчання й професійну діяльність. Усі згадані процеси переплітаються між собою незалежно від нашого бажання. У своїй взаємодії вони формують нові поведінкові моделі, здійснюють вплив на світосприйняття та зрештою створюють медіакультуру – систему рівнів розвитку особистості людини, здатної сприймати, аналізувати, оцінювати медіатексти, займатися медіаторчістю, засвоювати нові знання у галузі медіа.

Медіапростір звідусіль сторін оточує навіть пересічну середньостатистичну людину: на роботі, під час навчання, у побуті. Проте не кожен вміє правильно і грамотно аналізувати інформацію з численних джерел. Особливо вразливою соціальною групою у цьому контексті можна вважати молодь, яка, в міру свого психологічного розвитку, ще не здатна критично оцінювати та піддавати конструктивному аналізу потік інформації, який може вводити в оману, пригнічувати, формувати хибне враження, а також впливати на емоційний стан чи поведінку. Відомо, що для школярів медіапростір слугує не тільки каналом отримання відомостей, а й простором вільного часопроводження, комунікації з однолітками і шляхом самовираження, тобто власної медіаторчості. У свою чергу така можливість з однієї сторони є позитивною, оскільки діти пізнають і вчаться самопрезентувати себе у

найбільшій світовій мережі. З іншого боку безконтрольне та надмірне споживання або створення медіаконтенту може мати згубний вплив на незміцнілу ще дитячу свідомість.

Зважаючи на нагальність окресленого питання: «Чи важлива медіаторчість для школярів?», серед кола освітян постає проблема подальшої перспективи залучення сфер медіа до процесу навчання. На даний момент вчителі зауважують, що школярам недостатньо відігравати роль рецепієнтів, вони прагнуть до самостійного творення медіатекстів. Саме тому вони повинні почути та використати це бажання з метою продуктивного навчання.

У цьому випадку опорою для педагога можуть стати ключові компетентності НУШ, до яких входить розвиток критичного мислення, здатність до висловлення і творчості, медіаграмотність, формування навичок усвідомленого навчання. Вміле залучення перерахованих компетентностей дозволить педагогу створити безпечне середовище для взаємодії учнів з медіасередовищем.

Аналіз наукових досліджень. Тема медіаторчості як компоненту медіаосвіти серед наукового кола вважається актуальною. Аналіз опрацьованих праць демонструє професійний інтерес та залучення багатьох науковців, серед них В. Сікорська, О. Коломієць, О. Караман, О. Вознесенська, Н. Череповська, О. Волошенюк, Л. Найдьонова, Г. Дегтярьова, О. Боришполець, В. Іванов, О. Мокрогуз та інші. Проте, незважаючи на багату базу наукової літератури, проблема медіаторчості учнів залишається не до кінця дослідженою.

Метою роботи є створення ефективної методики запровадження медіаторчості учнів на уроках української літератури в старших класах.

Меті магістерської роботи підпорядковуються відповідні **завдання**:

- дослідити поняття медіаторчості у сучасній науковій літературі;
- висвітлити медіаосвіту і медіаторчість як складники освітнього процесу старшої школи;

- визначити потенціал української літератури у розвитку медіатворчості учнів старших класів;

- розглянути художній текст як основу для створення медіапродуктів;

- проаналізувати медіатворчість учнів на уроках української літератури в старших класах;

- організувати експериментально-дослідне навчання;

- провести аналіз результатів експерименту;

Об'єктом дослідження є процес формування медіатворчості учнів старших класів на уроках української літератури.

Предметом дослідження є методика формування медіатворчості в освітньому середовищі.

Наукова новизна роботи полягає здійсненому аналізі потенціалу уроків української літератури як середовища для формування медіатворчості учнів старших класів.

Методи дослідження. Під час проведеного дослідження було використано такі методи: загальнонаукові опрацювання науково-педагогічних джерел, публікацій у професійних виданнях; емпіричні: спостереження за навчальним процесом у старших класах, опитування; статистичні: кількісно-якісний аналіз результатів експериментально-дослідного навчання.

Практичне значення. Запропоновані методичні рекомендації можуть бути використаними вчителями під час уроків української літератури для інтеграції елементів медіатворчості.

Експериментальна база дослідження – Качанівський ліцей, Тернопільський район, Тернопільська область.

Структура роботи зумовлена відповідно до вказаної мети та завдань магістерської роботи. Вона складається зі вступу, трьох розділів, висновків і списку використаних джерел.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА РОЗВИТКУ МЕДІАТВОРЧОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

1.1. Поняття медіатворчість у сучасній науковій літературі

Чільне місце серед досліджень сучасних педагогів-науковців займає тема медіаосвіти та медіатворчості, оскільки вона безпосередньо пов'язана з формуванням медіакультури споживання інформації. Стрімкий розвиток технологій, поява різноманітних медійних платформ створили низку нових поведінкових моделей, змінили уявлення про взаємодію людини із всесвітньою мережею Інтернет. Процес мережевої глобалізації розвивається кожного дня, залучаючи все більше користувачів різного віку, серед них і школярі старших класів. Якщо раніше освіта передбачала вивчення нового матеріалу за допомогою механічного повторення (переписування, перепрочитання, повторення), то сьогодні вчителі мають справу з проблемою розсіяної уваги, труднощами концентрації, складнощами взаємодії мнемонічних процесів в учнів старшого шкільного віку. Страждає також здатність до самовираження або творчості. Особливо це помітно на уроках української літератури, коли учень губиться поміж численними потоками інформації і не може висловити власної думки під час написання твору або просто на самому уроці. Питання полягає в тому, що творчість поступово інтегрується в сферу цифрового вираження, і це змушує педагогів-словесників провести певну модифікацію методів навчання. Саме тому серед наукової літератури все частіше появляються роботи, присвячені темі медіатворчості учнів, як освітньому феномену, який сприяє формуванню медіаграмотності і медіакультури. Науковці погоджуються з тим, що медіатворчість представляє не тільки художні або технічні аспекти, у своїй суті це поняття трактується як полірівнева система підходів і методів створення інформаційних джерел, ця система володіє великим освітнім потенціалом і може бути залученою безпосередньо до навчального процесу.

Тема вивчення медіаторчості - відносно новий матеріал для досліджень. Першим науковцем, який взявся її опрацьовувати, був канадець Маршалл Маклюєн. У своїй філософській роботі «Розуміння медіа: розширення людини» він навів фразу «Медіа – це повідомлення» [39]. У контексті філософської неоднозначності цей вираз можна розуміти по-різному, однак загальноприйнятим є варіант, що пояснює медіа як ефективний інструмент впливу на свідомість суспільства саме через поліформізм. Численні праці філософа, присвячені досліджуваній темі, стали основою для розробки першої програми медіаосвіти для школярів.

Вагоме значення для утвердження засад медіаграмотності в освітніх закладах мають декларації ЮНЕСКО. Програмні документи заклали основу визначення стратегічних напрямків розвитку, створили перелік ключових компетенцій, затвердили нагальність проблеми самоствердження школярів у медійному середовищі. Практичне значення роботи комісії полягає у реформації підходу до залучення цифрових технологій в навчальний процес. Завдяки численным зустрічам експертів ЮНЕСКО вдалось також закріпити міжнародний статус медіаосвіти як ключового елемента сучасної освіти.

На даному моменті в Україні це питання також є актуальним, з кожним роком теоретична база все більше поповнюється монографіями, статтями, есеями, дисертаціями та іншими науковими роботами. Однак, незважаючи на перспективність матеріалу, медіаосвіта залишається лише на початку свого розвитку. Наукова новизна теми заохотила до роботи багатьох українських дослідників, які також вбачають необхідність введення предмету у шкільну програму. Серед вітчизняних педагогів-науковців можна виокремити наступних: Г. Онкович, О. Боришполець, О. Волошенюк, Л. Найдьонова, О.Мокрогуз, В. Сікорська, О. Вознесенська, Н. Грицак, О. Коломієць.

Однією з основоположниць медіаосвітнього руху в Україні є Ганна Володимирівна Онкович. Її наукова діяльність зосереджена великою мірою на впровадженні елементів медіаосвіти в шкільне навчальне середовище. Професорці належить авторська розробка поняття «медіадидактика», його

значення вона окреслила наступним чином: «сукупність упорядкованих знань, принципів, умінь, методів, засобів та форм організації навчального процесу на матеріалі засобів масової комунікації» [25;6]. Бачимо, що вченій вдалось не лише передати значення самого процесу формування медіаосвіти, а й виокремити шляхи його становлення. Поняття визначає «медіа» не просто як модерний підхід до навчання, а як усталену самостійну систему, яка чітко встановлює обсяг та структуру знань, аналізує яким чином відбувається засвоєння матеріалу, створює методи контролю та діагностики успішності, відповідає на запитання «чому вчитися?», «як організувати навчання?». Своїм терміном дослідниця також надає темі міждисциплінарного характеру, вказуючи на те, що медіаосвіта поєднує в собі педагогіку, психологію, соціологію та інші гуманітарні науки.

Доречним вважаємо її коментар стосовно медіаторчості: «Залучення учнів до медіаторчої діяльності є запорукою формування в них активної життєвої позиції, здатності орієнтуватися в інформаційному суспільстві» [28;8]. Онкович стверджує, що такий вид самовираження школярів слугує в першу чергу суттєвим важелем впливу, є одним з основних інструментів для педагога. Тому сучасним вчителям-словесникам важливо звернути увагу на такі види медіаторчості як відео, презентації, дописи, рілси, історії, меми адже, як наголошує докторка, всі вони беруть участь у процесі формування особистості.

О. Мокрогуз також підтверджує ефективність введення медіа елементів. Дослідник зазначає, що такий метод навчання розширює межі можливостей вчителя на уроці, створює середовище, в якому учні переймають ініціативу саме завдяки змозі проявити власний креатив. Він вказує, що учні повинні не тільки бути рецепієнтами, а й кріейторами власних медійних продуктів, що в свою чергу передбачає розвиток аналітичного та критичного мислення, уваги та концентрації. Свою ідею він представив у модельній програмі «Основи медіаграмотності 5-6 класи», у якій вказано, що учень повинен володіти такими навичками:

- створювати медіатексти відповідно до мети й аудиторії;
- працювати у команді над проєктними завданнями із залученням медіаелементів;
- вміти грамотно поширювати продукти медіатворчості;
- продукувати нові ідеї.

Л. Найдьонова в свою чергу наголошує на врахуванні психолого-педагогічних особливостей учнів старших класів. Їй належить авторство розробки спеціальної концепції соціально-психологічної моделі медіаосвіти. Ознайомившись з науковим доробком дослідниці, вважаємо важливим висвітлити тему саме психологічних умов створення медіасередовища в освітньому просторі. У своїй роботі дослідниця окреслює низку вагомих чинників, на які повинен акцентувати увагу вчитель. Мова йде насамперед про психо-емоційну вразливість підлітків та їхні особливості сприймання інформації. Науковиця наголошує, що не варто забувати про те, якою високочутливою є свідомість старшокласника, вона закликає педагогів дотримуватись певної послідовності у цьому питанні: здійснення підбору медіатекстів, які відповідають віковим нормам; поступове формування медіакритики; подальша медіатворчість під керівництвом вчителя. Незахищений медіапростір несе численні загрози для ще не зміцнілої психіки учнів старших класів, наприклад, кібербулінг, інтернет-шахрайство, небезпечний контент, витік особистої інформації або залежність від соціальних мереж. Зважаючи на ризики цифрового середовища, Найдьонова пропонує вводити медіатворчість з урахуванням соціально-психологічних характеристик, дотримуючись зазначених застережень. Лише створивши сприятливі умови на уроці, вчитель може продовжувати ознайомлення учнів з медійним контентом, а згодом залучати до продукування власної медіатворчості.

Значний внесок у царину медіаосвіти зробив О. Боришполець, який доклався до створення науково-методичної бази, спрямованої на розвиток медіакультури – визначного чинника формування особистості. Ще у 2009 році

вчений у співавторстві зі своїми колегами видав посібник «Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід». У посібнику Боришпольця, як і в працях Л. Найдьонової, продовжується розгляд теми через призму психології. Автор зазначає, що організація шкільного медійного середовища можлива за умови комплексного педагогічного підходу: врахування когнітивних спроможностей учнів у поєднанні з психо-емоційними особливостями. Тобто учень повинен не лише механічно отримати чи відтворити повідомлення, а й мати змогу його усвідомити. Практичний значення його теорії відображене у «Медіакультура. Робочий зошит для 10 класу». У зошиті помітна характерна організація навчального матеріалу, дослідник методично розподілив завдання відповідно до різновидів медіатекстів. Вправи спрямовані на роботу з візуальними медіатекстами, роботою з рекламою, творчі завдання пов'язані з кінематографом, особливо цікавими вважаємо вправи з медіаторчості у цифровому середовищі. Наприклад, «Спроектуйте власний веб-сайт або блог, присвячений культурним подіям вашого міста. Визначте його структуру, рубрики та візуальний стиль» [6;81]. Загалом автор спонукає старшокласників до активної медіаторчості, він пропонує створювати сценарії, трейлери, рекламні ролики, альтернативні візуальні твори, власні варіанти підписів: «Складіть сценарій рекламного ролика на основі переглянутого фільму. Яку головну ідею ви хочете передати? Які медіазасоби використаєте?» [6;67]. Наведені приклади вправ демонструють чітку методику формування медіаосвіти через безпосередню діяльність самих учнів. Боришполець не боїться йти шляхом «від практики до навчання», він вважає, що досвід, здобутий на практиці, стає основою для подальшого поглиблення знань і покращення навичок.

Отже, підсумувавши опрацьовані джерела, можна зробити висновок, що тема медіаосвіти і медіаторчості в освітньому середовищі є актуальною у науково-педагогічному дискурсі. Її широко вивчають закордонні дослідники М. Маклюєн, а також і вітчизняні: Г. Онкович, О. Боришполець, О.Волошенюк, Л. Найдьонова, О. Мокрогуз, В. Сікорська, О. Вознесенська,

Н. Грицак, О. Коломієць. У роботі окрему увагу приділено «медіадидактиці» Г. Онкович, соціально-психологічній концепції Л. Найдьонової а також «Зошиту медіаосвіти для учнів 10 класу» О. Боришпольця. Узагальнюючи все прочитане, можемо зробити висновок, що науковці трактують поняття медіаосвіти і медіатворчості як складну багаторівневу систему методів і прийомів розвитку критичного мислення, формування цифрової компетентності та шляхів самовираження учнів старших класів.

1.2. Медіаосвіта і медіатворчість як складники освітнього процесу старшої школи

Сьогодні одне з чільних місць стратегій поступу Нової української школи займає медіаосвіта. Життя у цифровому суспільстві визначає темпи розвитку, закладає основи успішного майбутнього, що великою мірою залежить від орієнтації у медіапросторі, засвоєння нових поведінкових моделей та методів реалізації себе на різноманітних цифрових платформах. Старша школа – завершальний етап процесу формування особистості учня. Саме у віці 15-18 років людина робить перші спроби до самостійного самовизначення, ґрунтуючись на особистих інтересах та здобутих у школі знаннях. Важливим є те, щоб школа не тільки надала певний обсяг інформації з переліку предметів, а й потурбувалась про подальшу адаптацію молоді до умов і правил сучасних реалій. Зважаючи на описаний контекст ситуації, можемо стверджувати, що медіаосвіта та медіатворчість постають істотними складовими навчального процесу. У своїй цілісності вони готують майбутніх дорослих до активної участі у громадському житті.

Світова глобалізація невпинно прямує вперед у своєму розвитку, з кожним днем кількість її користувачів зростає незалежно від віку. З-поміж них також і підлітки. Однак не варто забувати, що медіапростір – це не тільки веселе проведення часу, для користувача з відсутньою грамотністю він може становити небезпеку. Підлітки старшого шкільного віку в міру своїх

психологічних особливостей можуть нехтувати правилами цифрової безпеки, що може привести до негативних наслідків. Серед основних загроз ми виділили наступні:

- пасивне споживання надмірної кількості різнопланового контенту, що призводить до емоційного виснаження, фонові тривожності та порушення розвитку критичного мислення;
- вразливість до маніпуляцій та дезінформацій;
- зниження ефективності когнітивних процесів;
- складнощі концентрації уваги;
- порушення роботи пам'яті.

Залучення основ медіаосвіти до шкільної програми дає змогу старшокласникам оволодіти медіаграмотністю (навичкам критичного аналізу інформації, що надходить з цифрових джерел). Оскільки не всі медіатексти є правдивими, важливо вміти виявляти «фейки», розрізняти маніпулятивні повідомлення від дійсних. В свою чергу медіаторчість відкриває перед учнями нові можливості, починаючи від мультимедійної презентації та закінчуючи власним блогом. Тому одним з головних завдань старшої школи ми називаємо процес формування особистості учня шляхом інтеграції медіаосвіти та медіаторчості.

Описана проблематика знайшла вираження у працях багатьох дослідників. Опрацювавши пласт робіт закордонних науковців, ми дійшли до висновку, що згадана тема знаходиться на межі своєї актуальності. Британський теоретик медіаосвіти Девід Бакінгем, який кодифікував її засади у площині шкільництва. Він розглядав її як окрему сферу педагогіки і підкреслював «медіаграмотність потребує медіаосвіти» [39]. Його думку поділяє професорка медіа та комунікації Соня Лівінгстон. У своїй роботі вона подає наступне трактування медіаосвіти «здатність отримувати доступ, аналізувати, оцінювати та створювати повідомлення» [38]. Поділяють цю думку американські науковці Дуглас Келлнер і Джеф Шер, вони акцентують «критична медіаграмотність — це не опція, а імператив» [37], тобто вчені

розглядають розвиток критичного мислення як необхідну умову підготовки молоді до життя у цифровому суспільстві. У багатьох країнах: Великій Британії, США, Франції, Німеччині процес інтеграції медіаосвіти в сферу шкільного навчання відбувається інтенсивно, до списку обов'язкових навичок, які має здобути учень, додаються елементи програмування, створення групових медіапроектів, результат яких має пряме відношення до академічної успішності. До роботи з учнями запрошують фахівців вузького і широкого профілю, наприклад, журналістів, блогерів, SMM/SEO-маркетологів та інших.

Серед європейських країн вирізняється досвід Фінляндії, яка запровадила медіаосвіту до шкільних програм ще з раннього віку своїх учнів. Освітня реформа була започаткована у 2013 році та вдосконалюється досі. Важливо відзначити, що медіаосвіта у фінській шкільній практиці є наскрізною, тобто охоплює не один предмет, а інтегрується до кожного навчального курсу, даючи можливість всебічного медіарозвитку. *«Який вигляд матимуть навчання і ринок праці у світі технологічних змін? Це питання, на яке ми повинні знайти відповіді вже сьогодні. Нам необхідно інтегрувати цифрові та зелені навички до навчальних програм для всіх, щоб нікого не залишити осторонь, навіть у найскладніших контекстах»* [1], - заявила Пілві Торсті, директорка Європейського освітнього фонду.

Попри очевидну актуальність теми серед інших країн, на разі українська шкільна освіта робить лише перші спроби до затвердження основ медіаосвіти у шкільну практику. Національна академія педагогічних наук України затвердила впровадження медіаосвіти на нормативно-правовому рівні у 2016 році, в оновленій редакції знаходимо таке пояснення: «головною метою Концепції є розбудова ефективної системи медіаосвіти та підготовка дітей і молоді до безпечної й ефективної взаємодії з медіа» [24]. В цьому ж році набула чинності концепція Нової української школи, яка передбачає розвиток певних компетентностей, які є дотичними до зазначеної теми, а саме

- інформаційно-цифрова компетентність;
- уміння вчитися впродовж життя;

- ініціативність і підприємливість;
- соціальна та громадянська компетентності;
- обізнаність та самовираження у сфері культури.

Усі перераховані компетентності розраховані розвивати критичне мислення, пам'ять, увагу, здібності до самовираження та інші. Медіаосвітній підхід у свою чергу сприяє досягненню вказаної мети завдяки формуванню медіаграмотності та розвитку навичок медіаторчості. Таким чином, за новим освітнім стандартом питання інтеграції медіаосвіти затверджено на державному рівні, відповідно педагогами створюється методологічна база та практичні основи подальшої продуктивної роботи.

Зазначена тема є гостроактуальною в науково-педагогічному дискурсі, у своїх працях її розглядали Валерій Іванов та Оксана Волошенюк. Науковці здійснили систематизацію змісту та окреслили шляхи впровадження медіаосвіти та медіаторчості, підкресливши при цьому нагальність наскрізної лінії, що стосуватиметься усіх предметів без винятку. Докторка педагогічних наук Наталія Приходькіна також дотримується даного принципу, опрацьований нею досвід розвинених англomовних країн показує, що медіаосвіта не є обмеженою додатковими предметами чи роботою гуртків, вона залучається на усіх освітніх етапах через навчальні плани або обов'язкові предмети. Науковиця виділяє такі ключові підходи: культорологічність, аналітичність, інтегрованість, міждисциплінарний характер. Теорія Приходькіної має вагоме значення для старшої школи, її практичний вияв реалізується через формування гнучких навичок (комунікація, креативність, командна робота).

Незважаючи на плідну працю українських та зарубіжних науковців, залишаються помітні прогалини, що вимагають подальшого доопрацювання. Мова йде про відсутність чіткої методичної програми медіаосвіти саме для учнів старших класів. Переважна більшість опрацьованої літератури зосереджена на узагальненому представленні визначення медіаосвіти, окреслення її мети і ключових завдань. Інколи знаходимо розбіжності між

думками самих дослідників, адже кожен трактує поняття медіаосвіта та медіатворчість по-своєму, що ускладнює процес інтеграції. Нами помічена також обмежена кількість практичних порад для вчителя, який намагається адаптувати елементи медіаосвіти та медіатворчості конкретно під особливості вивчення свого предмету. Нагальною залишається проблема розробки дидактичного матеріалу зі зазначеної теми, який буде відповідати специфіці курсу та психолого-педагогічним умовам навчання старшокласників. З-поміж усіх перерахованих труднощів для вчителя-словесника на часно залишається проблема введення медіаелементів у мовно-літературну сферу. Бачимо, що на практиці це відбувається частково, у переважній більшості з ініціативи самого вчителя. Всупереч перспективності предмету для реалізації медіатворчості у старших класах, відсутній чіткий систематичний підхід та методичне забезпечення. Недостатньо вивченою є тема впровадження медіаосвіти в умовах змішаного або дистанційного навчання. Зважаючи на війну в країні та масовий перехід на віддалену форму навчання, доцільним визнаємо створення усталеного механізму використання цифрових платформ. Завдяки грамотному залученню медіаінструментів учні матимуть змогу розвивати креативність та покращити навички медіатворчості навіть в умовах дистанційного навчання.

Таким чином, підсумовуючи опрацьовані джерела, можемо ствердити, що медіаосвіта і медіатворчість – важливі складові сучасної освіти. Науковці ретельно працюють над висвітленням цієї теми у педагогічному дискурсі. З кожним роком все більше появляється робіт, присвячених саме інтеграції медіаосвіти і медіатворчості в навчальне середовище (Соня Лівінгстон, Девід Бакінгем, О. Волошенюк, Н. Приходькіна). Було розглянуто вдалий приклад фінської школи, який показав можливість реалізації поставленої мети на практиці. У підрозділі також окреслено ключові компетентності НУШ через призму медіаосвіти, встановлено основні методичні прогалини, що потребують подальшого вивчення дослідниками.

1.3. Потенціал української літератури у розвитку медіатворчості учнів старших класів.

Сьогодні освітній простір наповнений багатьма різноманітними галузями, що спрямовані на всебічний розвиток учня. Чільне місце у цьому списку займає медіатворчість, у своїй суті вона постає багатоплановою діяльністю, що охоплює велику кількість методів роботи, підходів до виконання завдань, варіацій особистого вираження учнів. Актуальність теми пояснюється потужним інформаційним середовищем, з яким учні старших класів взаємодіють щодня. Значна кількість веде власні блоги в соціальних мережах, наприклад, відеощоденники на YouTube або TikTok, авторські сторінки Instagram чи Telegram. Для сучасних підлітків це не просто веселе проведення часу, а й форма творчої діяльності, в деяких випадках реальна можливість професійної самореалізації. Медіатворчість поєднує різні види діяльності з метою продукування самостійного медіапродукту: відео, презентації, буктрейлери, блоги, подкасти. На відміну від звичного ортодоксального способу навчання, медіатворчість покликана формувати низку практичних навичок для успішного створення контенту самими старшокласниками. Мова йде про вміння працювати з текстом, аудіо рядом, візуалом, відеомонтажем. В підсумку такий вид самостійної діяльності учнів навчає підбирати матеріал, критично оцінювати отриману інформацію, влучно висловлювати власну позицію.

Найбільшим потенціалом у розвитку медіатворчості учнів старших класів з-поміж усіх інших дисциплін володіє українська література. Вона здатна не тільки акумулювати національний, історичний чи культурний досвід, а й слугувати цінним матеріалом для творення нових форм художнього переосмислення старшокласниками. Такий підхід – це успішне заохочення учнів старших класів до усвідомленого навчання, він дозволяє глибше пізнати суть теми, тим самим наближуючи літературу до світосприймання молодого покоління. Вдале залучення медіа вправ до курсу української літератури

сприятиме формуванню інтересу до предмета, розвитку гнучких навичок, забезпечить інтеграцію навчального процесу в медійне середовище.

Сутність поняття медіаторчність у сучасній педагогіці не має однозначного визначення, зважаючи на поліфункціональність самого явища. Науковці трактують його як «спосіб вивчення масовокомунікативної й інформаційної природи ЗМІ (телебачення, радіо, преса, інтернет) та принципів їх використання для формування знань і навичок у сфері медіаграмотності» [23;145]. Завдяки детальному дослідженню наукової літератури ми можемо самостійно сформулювати визначення цього явища. Медіаторчність – це педагогічно організована творча діяльність учнів, що включає створення медіапродуктів із використанням сучасних технологій, художніх і комунікативних засобів, інтеграцію аналізу та творчості, а також спрямованість на формування вміння осмислювати, критично оцінювати й відповідально використовувати медіа у соціокультурному контексті.

Основними характеристиками медіаторчності можемо назвати:

- Комунікативність та соціальний контекст – створення власних медіа продуктів можливе за умови спілкування між автором та реципієнтом, будь-який медіатекст розрахований впливати на цільову аудиторію, а також на відгук певної соціальної групи.

- Творче самовираження – учень старших класів уже перебуває на такому рівневі психологічного розвитку, який вимагає пошуку власної ідентичності. Саме тому для підлітка важливо мати можливість вибору шляхів самовираження. Медіаторчність в такому випадку слугує новітнім захопливим середовищем прояву творчих здібностей, де учень безпечно та ефективно реалізує потребу демонстрації своєї індивідуальності.

- Інтеграція цифрових і художніх засобів – під час виконання проєктної діяльності зі створення медіапродуктів учні повинні поєднувати декілька видів робіт: графічна, дизайнерська, монтаж і відеоряд, оформлення звукової доріжки та написання тексту.

•Критична оцінка – учень, як автор медіатору, повинен здійснити критичний аналіз вихідної інформації, усвідомлювати її вплив на рецепієнтів, нести відповідальність за її розповсюдження.

Зважаючи на характерні особливості згаданого поняття, важливо зазначити, що його зміст не може зводитись в окремому предметі. Більш перспективною реалізацією вважається залучення медіаторчості до предметного вивчення. Також варто наголосити на міжпредметному характері даної діяльності, тобто медіаторчість не обмежується окремими дисциплінами, а ефективно проявляє себе як в точних науках так і в гуманітарних, або природничих. Завдяки такій своєрідній властивості медіаторчість постає як універсальний освітній інструмент. Як вказує О. Боришполець, «медіаосвіта і медіаторчість за своєю суттю є міждисциплінарними, оскільки вони інтегрують знання про мистецтво, культуру, мову, історію, інформаційні технології й суспільні процеси» [6;60].

Науковиця О. Слижук наголошує, що включення медіатекстів у підручники української літератури «осучаснює зміст, розширює пізнавальні можливості, створює простір для самостійного читання та осмислення художніх творів у взаємозв'язках із сучасною інформацією» [33;78]. Слова дослідниці вказують на широкі можливості вивчення художнього тексту у комплексі з розробленими медіавправами, які створюють умови для ефективного засвоєння матеріалу та для продукування старшокласниками медійного контенту. Вивчали цей аспект у практичному вимірі С. Пилипчук та А. Скапа, науковиці зосереджували свою увагу на взаємодії традиційної форми навчання літературного твору з творчою діяльністю старшокласників. У своїх працях вони зазначають, що на уроках української літератури учні старших класів можуть не просто опрацьовувати художні образи, а й демонструвати свої знання через медіаторчість. Дослідниці пропонують учням такі завдання для створення медіатекстів: буктрейлери- короткотривалі відео, які стисло описують сюжет твору, головна мета завдання полягає у відтворенні атмосфери книги завдяки візуальним та звуковим ефектам;

подкасти – усні дискусії або інтерв'ю у форматі аудіозапису, в якому учні зможуть висловлювати власні думки стосовно прочитаного твору; ведення блогу – індивідуальні або колективні акаунти у соціальних мережах, присвячені літературі, яка вивчається в певному класі. У блозі учні зможуть публікувати відгуки, есеї, малюнки, проводити інтерактивні обговорення. Як стверджують дослідниці, такий модерний прийом вивчення літератури та медіаосвітніх технологій «сприяє формуванню критичного ставлення до інформації та розвитку медіаімунітету школярів» [16]. Таким чином старшокласники опрацьовують художній твір, вчаться критично осмислювати інформацію та опановувати медійне середовище. У своєму дослідженні «Медіаосвіта в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку» Г. Онкович визначає основний принцип впровадження медіаосвіти – самостійна діяльність учнів. Ми погоджуємося з думкою науковиці про комплексний розвиток учня, який здійснюється шляхом інтеграції літературних, мистецьких, технічних знань. Українська література в свою чергу забезпечує старшокласника сюжетом, образами, ідейним змістом, а медіасередовище дозволяє йому втілити задум у форматі медіапродукту. М. Гудз у своїй статті трактує українську літературу як базове середовище для формування медіакомпетентності школярів. Вона окреслює наступні етапи:

- Перший – поступове формування цифрової грамотності, розвиток здатності учнів орієнтуватись в медійному просторі, набування гнучких навичок критичного осмислення інформації;

- Другий – передбачає формування медіакомпетентності на основі практичних вмінь створення якісних медіапродуктів;

Саме на уроках української літератури цей процес йде гармонійно та цілісно, адже художній витвір стає предметом аналізу й інтерпретації. Старшокласники продовжують працювати з текстом, визначати головну думку, захищати власну позицію, з іншого боку елементи медіа виступають новою захоплюючою можливістю до творчої роботи. Такі діяльнісно-творчі

завдання, за словами М. Гудз, сприяють переходу від пасивного засвоєння інформації до активного продукування контенту.

У контексті розвитку медіаторчості учнів українська література, як шкільний предмет вивчення, володіє вагомим значенням. Вона є джерелом національних і моральних цінностей, забезпечує старшокласників тематично-образним матеріалом для переосмислення, саме література вважається первинною станцією для формування критичного мислення, навичок інтерпретації й рефлексії. Не менш значущими є психологічні особливості формування особистості підлітків. З огляду на емоційну вразливість, потребу самовираження молодого покоління медіаторчість слугує не просто черговим домашнім завданням, а й формою прояву власного «я». У цьому випадку згаданий вид самостійної роботи дозволяє учням безпечно й ефективно взаємодіяти у відомому їм просторі: ділитись думками стосовно прочитаного твору.

Як уже було згадано, більшість науковців розглядають медіаторчість як перспективний педагогічний інструмент, що модернізує освітній зміст і розширює пізнавальні можливості школярів. Взаємозв'язок традиційних методів навчання літератури і медійних елементів самовираження учнів старших класів відкриває абсолютно нові вектори розвитку освітніх програм. Дослідники виділяють перспективність української літератури для переходу від медіаграмотності до медіакомпетентності. Отже, українська література в умовах сучасної школи має подвійний потенціал: вона зберігає функцію виховання національної самосвідомості та культурної пам'яті й водночас стає інструментом інтеграції в новітній цифровий світ.

Висновки до розділу I

У розділі було розглянуто поняття медіаторчості у сучасній науковій літературі. Ми розглянули праці відомих зарубіжних дослідників М. Маклюєна, С. Лівінгстон, Д. Бакінгема та українських Г. Онкович,

О. Боришполець, О. Волошенюк, Л. Найдьонова, О. Мокрогуз, С. Пилипчук, А. Скапа та інших. Науковці у своїх працях розглядають медіаторчість як комплексне явище, яке поєднує в собі такі вміння: креативні, інтелектуальні й комунікативні. На основі опрацьованих джерел ми з'ясували, що медіаторчість виступає вагомим складником сучасної освіти, зокрема для учнів старших класів, адже вона передбачає здатність до критичного осмислення інформації, а також створення самостійних медіапродуктів. Наведені приклади доводять, що інтеграція елементів медіа сприяють формуванню учнівської інформаційної грамотності та забезпечують їхню активну самореалізацію у медійному середовищі.

Медіаосвіта та медіаторчість у старшій школі – це два обумовлені одне одним концепти. Перший являє собою ширшу категорію, яка слугує інструментом для розвитку аналізу, усвідомленого сприйняття та оцінки відомостей. Друга – відображає практичне значення описаної тези, вона забезпечує можливість творчого застосування набутих навичок на власному досвіді. Під час написання розділу наша увага зосереджувалась не лише на теоретичних засадах описуваного поняття, а й на більш нагальній освітній проблемі – відсутності практичної методичної бази для запровадження медіаторчості в навчальний процес старшої школи. З-поміж наукових визначень та цитат дослідників ми виокремили вагому, на наше переконання, працю О. Боришпольця «Медіакультура. Робочий зошит для 10 класу», яка пропонує старшокласникам велику кількість медіавправ і є однією з небагатьох методичних розробок, присвячених даній темі.

Завдяки роботі педагогів-науковців було виявлено міждисциплінарний характер поняття. У рамках магістерської роботи ми окреслили значний потенціал інтеграції медіаторчості саме з предметом української літератури. Ця дисципліна становить перспективний культурно-історичний ресурс для художнього переосмислення старшокласниками у медійних форматах (створення буктрейлерів, візуальних презентацій, блогів, подкастів тощо). Водночас залучення школярів до роботи з творами українських письменників

поглиблює розуміння національно-культурних цінностей, сприяє формуванню громадянської позиції та підвищує ефективність медіаосвіти в старшій школі.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МЕДІАТВОРЧОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

2.1. Художній текст як основа для створення медіапродуктів

Сучасний світ перебуває в умовах глобалізації та постійного розвитку, де інформаційні технології пронизують усі сфери людського існування, тим самим набуваючи все вагомішого впливу. Так само літературний текст переходить межу суто художнього виміру і постає джерелом для створення нових продуктів медіа. Сьогодні звичний усім художній текст зазнає перетворення під тиском глобальних суспільних змін, він трансформується у вигляді мультимедійних форм, новітніх інтерактивних оповідань або цифрових наративів. Театральні постанови та навіть кіноадаптації уже не здаються винятковим явищем, адже вони давно стали звичною практикою літературної інтерпретації, органічним елементом культурного простору. Дедалі частіше можна спостерігати взаємодію медійних елементів з літературними поняттями у соціальних мережах, такий процес дає початок для гібридних жанрів, що містять у собі художнє слово, візуальний образ та аудіо супровід. Наприклад, Instagram – платформа, що часто просуває контент завдяки тексту з візуальними доповненнями у вигляді зображень чи «сторіз». YouTube дозволяє розміщення відеоесе, буктрейлерів та оглядів на художню літературу. TikTok працює через транслювання короткотривалих відео з елементами оповіді. Facebook та Twitter слугують сприятливим інформаційним середовищем для поширення літературних есе та малої прози - флеш-фікшн. Існують також спеціалізовані платформи (Wattpad) для написання власних творів або для створення фанфіків - художнього переосмислення прочитаних романів, переглянутих фільмів чи серіалів. Бачимо, що літературний текст змінюється в новий тип медіапродукту, що значно розширює межі його функціонування і сфери впливу. Він стає не тільки основою, а й джерелом для нових форматів: графічні романи, інтерактивні

комп'ютерні ігри – візуальні новели. Ми виділяємо наступні етапи перетворення літературного матеріалу у медіаформат: перший – зміна традиційної форми подачі тексту: поява електронних книг, наприклад спеціалізованих пристроїв Kindle; другий – нові шляхи інтерпретації твору (книжкові огляди, подкасти, меми); третій – взаємодія літератури з різними формами медіа (зображення, аудіо, відео) у медійному потоці. Таким чином літературний текст не обмежується друкованою формою чи обмеженим читацьким колом, а має змогу безперервно відтворюватись та переосмислюватись у цифровому середовищі: «художній текст втрачає свою «замкненість» і набуває рис відкритості, поліфонічності, постійної змінюваності» [14;174].

Актуальність залучення художнього тексту для продукування медійного контенту зумовлюється специфікою літератури. Вона характеризується акумулятивною функцією національного, культурно-історичного досвіду людства, сприяє формуванню світогляду, виконує роль національно-патріотичного виховання, зберігає та передає морально-етичні цінності через призму художньої інтерпретації читача. Завдячуючи сьогоdnішнім можливостям інформаційних технологій, літературний потенціал виходить за межі традиційної читацької практики та надає змогу ознайомитись з літературою по-новому, тим самим охоплюючи набагато ширше коло цільової аудиторії. Здатність до поєднання традиційних методів письма з новаторським підходом робить текст динамічним джерелом для медіаторчості. Ми можемо ствердити, що у контексті глобалізації художній текст постає ключовим інструментом для впливу та поширення концептів та ідей. Описані особливості визначають необхідність до подальшого наукового дослідження теми. Вбачаємо перспективним здійснення детального аналізу ролі художнього тексту у процесі творення медіапродуктів.

Сучасна українська літературна освіта все більше звертається до залучення елементів медіа до навчального процесу. Подібна практика великим чином зумовлена потребою відповідності умовам сьогоdnенного ритму життя.

Підлітки пристосувались до простору, який перенасичений інформацією, тому для них не становить труднощів сприймання відомостей з різноманітних джерел: аудіо, відео, текст чи візуальний формат. У контексті особливостей функціонування психіки в учнів старших класів традиційний підхід до вивчення художнього твору не завжди забезпечує їхню потребу у самовираженні. Старшокласники у віці 15 – 17 років проходять етап особистісного становлення, вони прагнуть інтерпретувати навколишній світ по-своєму, тому тема художніх образів відчувається підлітками особливо гостро.

Вчителі помічають проблему в залученні емоційної складової підлітків, відмічають також складнощі в процесі осмислення тексту. Для сучасних учнів важко обробляти великі обсяги інформації лише з одного типу джерела, оскільки їхнє мислення формувалось в умовах багатоканального простору. Це покоління звикло до швидкої зміни повідомлень, характеру їх подачі та інтерактивності. Когнітивні стратегії старшокласників адаптувались під ці умови, тому традиційне лінійне сприймання великих за обсягом художніх текстів часто перенавантажує, втомлює і знижує рівень мотивації до навчання. Читачам цього віку характерна вибірковість до прочитання творів, якщо тема не резонує з їхнім досвідом чи переживаннями, то текст приречений на поверхнєве опрацювання. Відштовхує учнів також багатошарова образність і символіка, адже остання не є обов'язковим елементом у дописах чи «сторіз». Ми не можемо стверджувати, що сьогочасне покоління прямолінійне, проте абстрактні елементи здебільшого потребують додаткових «ключів» для розуміння. Такий вид роботи з художніми засобами здійснюється ефективніше за умови залучення прикладів з реального життя, культурних асоціацій або медіаприкладів. Тобто, старшокласники вимагають особливого підходу до вивчення художнього тексту, їм потрібен «місток» між художнім образом і реальністю, в якій вони живуть. Якщо вчитель використовує додаткові інструменти вивчення літератури: медіаторчість - тоді абстрактність стає більш доступною до осмислення. У рамках описаної ситуації учні мають змогу

засвоювати матеріал повною мірою, а також вчаться працювати з його специфікою відомими їм способами: у соціальних мережах, на цифрових платформах, втілюючи набуті навички медіаторчості. Впровадження методики медіапідходу під час вивчення української літератури спрямоване в першу чергу на освітній запит самих старшокласників. Він дозволяє максимально наблизити літературний текст до учнівської аудиторії, робить його доступним завдяки розподіленню на смислові блоки, використанню візуального супроводу. Перераховані аспекти допомагають учням довше сконцентрувати увагу, сприяють покращенню мнемонічних процесів та подоланню проблем кліпового мислення. До прикладу, створення буктрейлерів або написання фанфіків дозволяє учням краще зосередитись на ключових сюжетних епізодах, стимулює до рефлексії та переосмислення теми твору.

Як вже було згадано раніше, простір для творчого самовираження є визначальним чинником успішного навчання сучасних підлітків, тому нагальною проблемою вважаємо забезпечення інтерактивності з художнім текстом через форми медіаторчості. Вчителі повинні зосередитись не тільки на мотивах, образах чи конфліктах, які відносяться в центр уваги, а й створити умови для розширення сюжетних ліній, що цікавлять учнів, залучення їхнього власного бачення окремих характерів персонажів, або надати можливість для зміни фіналу. Зазначений вид роботи формує гнучкі навички, однією з них є критичний відбір інформації. У процесі продукування медійного контенту старшокласники навчаються підбирати відповідну інформацію, розрізняти правдиві відомості від фейків, розділяти головне від другорядного, шукати смислові центри серед великої кількості різноформатних повідомлень. Одне з головних завдань вчителя-словесника в цьому випадку – надання учням відповідних інструментів для продуктивної роботи з отриманими знаннями. Доцільним вважаємо розробку методичної бази завдань і вправ, пов'язаних з опрацюванням джерел та створенням цифрових матеріалів.

Зазначена мета може бути реалізованою через створення завдань на пошук і відбір інформації для медіапроектів, наприклад, добір зображень або ілюстрацій, аудіо супроводу, довідок про історію написання твору, біографічні відомості про автора, культурно-історичний контекст. Для втілення цієї ідеї вчитель може організувати дискусії, щоб перевірити достовірність напрацювань своїх учнів, проаналізувати використані джерела, порівняти різні погляди на одну й ту саму проблему. Приміром, такий підхід доречно застосувати у 10 класі під час вивчення твору Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», старшокласники можуть дискутувати стосовно шляхів уникнення конфліктів у родині Кайдашів, обговорити ймовірні варіанти фіналу. Доречним варіантом для формату дискусій є роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай», оскільки в ньому представлена важка тема морального вибору героїні. Учні можуть розмірковувати, чи могла Маруся вчинити інакше щодо свого коханого - Гриця, чи справедливим був вирок суспільства щодо неї.

Крім розвитку критичного мислення, немаловажливим для підлітків є прояв власної креативності та уміння командної співпраці. Сумісна робота над медіапроектом вимагає розподілу ролей: сценарист, дизайнер, монтажер; усі перераховані аспекти учнівської діяльності сприяють формуванню ключових компетентностей НУШ. Вагомою у цьому процесі є роль вчителя, який виступає не лише наставником, а й модератором. Він повинен забезпечити учнів художнім матеріалом, поставити конкретну навчальну мету, надати широкий вибір медіаформатів для виконання завдання, переконатися в безпечності цифрового середовища, допомагати з організацією командної роботи. Описаний метод роботи з художнім текстом, як основою для медіатворчості, сприяє глибшому розумінню твору, а також формує в старшокласників відчуття відповідальності за результат спільної праці.

Незважаючи на перспективність теми медіатворчості учнів на основі художнього тексту, існують також певні проблеми. Однією з найбільш дискусійних є помічена тенденція до спрощення літературного твору

відповідно до умов функціонування медіасередовища. У ході медіаінтерпретації художнього тексту існує ймовірність надмірного узагальнення сюжету, упущення важливих моментів, спрощення образно-символічної системи, що може призвести до втрати оригінальності та художньої цінності.

У сучасній шкільній програмі літературний текст отримує багато різноманітних шляхів інтерпретації: через біографічний, етнографічний, культурно-історичний аспекти вивчення, не є винятком медійний. На відміну від класичних підходів, залучення елементів медіатворчості дає змогу розширити межі традиційного аналізу художнього твору, поєднуючи когнітивну і творчу діяльність учнів старших класів. Однією з найпоширеніших форм є створення буктрейлера (дод.а) ілюстра–короткометражного відео презентаційного характеру на основі художнього тексту. Його ключове завдання полягає у відтворенні атмосфери твору, окресленні сюжетних особливостей, залученні учнівського інтересу. Даний вид роботи не є новим, але навчальний потенціал у контексті медіатворчості учнів – вагомий. Створення буктрейлера – це інтерактивний метод навчання української літератури, що містить у собі художній аналіз тексту з елементами медіа. Рекомендовано розпочинати з традиційного аналітичного опрацювання: учні визначають тему, ідею, ключові моменти, проблематику, образно-символічну систему.

Наступний етап ґрунтується на складанні сценарного плану, підборі влучних цитат, ілюстрацій, фрагментів відео, музичного супроводу. Після цього учні працюють з цифровими інструментами - займаються монтажем, завершують візуальне оформлення свого медіапродукту. Наприклад, основою для створення буктрейлера у 10 класі може бути роман Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». Під час виконання учнівська увага зосереджується на трагічній долі головного персонажа – Чіпки. У буктрейлері варто розкрити проблему морального вибору, продемонструвати суспільне безправ'я та дати відповідь на проблемне запитання «Що формує особистість:

соціальне середовище або власні дії?». Вчителю варто наголосити на тому, що буктрейлер – це не стислий переказ, а індивідуальна інтерпретація кожного учня. Тільки за такої умови можливий ефективний результат розвитку предметних навичок, а також зазначених ключових компетентностей сучасного освітнього стандарту.

Дедалі частіше в літературній педагогічній практиці появляються модерні методи навчання, одним з них є подкасти або аудіоесе. Сьогодні ця форма контенту набуває все більшої популярності, зокрема серед влюбань підлітків, що надає поняттю вагомого освітнього потенціалу. Специфіка предмету вдало інтегрується саме у форму запису подкасту, оскільки він поєднує елементи інтерв'ю та аналітичної розмови. У ході запису учні переосмислюють художній текст через висловлення свого ставлення, емоцій, вражень, які стосуються морально гострих проблем твору. На відміну від інших форм медіаторчості, які основані переважно на візуальному характері передачі повідомлення, подкаст зосереджується саме на усному мовленні, використанні інтонацій, логічному викладу думок. Завдання сприяє розвитку аналітичного мислення, вмінню аргументованого висловлення власної позиції, удосконаленню культури усного мовлення.

Перед початком такої роботи вчитель може використати уже згаданий метод дискусії, обговорити з учнями основні питання та проблеми твору, щоб дати «поживу» для роздумів. Старшокласники мають змогу створити обкладинку, додати музичний супровід, інтро або уривки інших медійних продуктів. Готовий варіант демонструється на уроці, поширюється у спеціальному цифровому середовищі - у групі класу. Для запису подкасту доцільно обрати актуальний твір, який має конкретний зв'язок з реальним життям сучасного підлітка. Яскравим прикладом є п'єса Миколи Куліша «Мина Мазайло», що входить в навчальну програму 11 класу. Вчитель може сформулювати завдання наступним чином: «Створіть подкаст «Актуальність теми прочитаної п'єси у сучасних реаліях» за драмою Миколи Куліша «Мина Мазайло». Обговоріть у групах питання мови та ідентичності. Чому Мина мав

намір відмовитись від власного прізвища, яке значення це має у контексті сьогоdnішніх подій? Використовуйте репліки з п'єси, висловіть власне ставлення щодо проблеми, використайте фрагменти ЗМІ або приклади з власного досвіду». Таким чином учні навчаються осмислювати суспільно важливі проблеми через призму художнього тексту, розвивають навички ведення дискусії та аргументації, підвищують власний рівень медіаграмотності завдяки створенню актуального й суспільно значущого медійного продукту.

Новітнім вважаємо формат роботи медіаторчості, який базується на веденні блогів, сторінок у соціальних мережах, оскільки вони представляють звичне середовище для сучасного покоління. Саме у цьому цифровому просторі учні проводять значну частину часу щоденно. У мережах вони можуть реалізувати свою активність, спілкуватися з однолітками, демонструвати власні ідеї, ділитися захопленнями, дізнаватись нову інформацію. Залучення таких соціальних мережевих платформ як Instagram, Facebook, Telegram, Twitter / X, Threads у процесі вивчення української літератури істотно наближує художній текст до сучасного старшокласника (дод. д). На відміну від уже запропонованих методів інтеграції елементів медійної сфери, ведення блогу передбачає інтерпретацію художнього тексту від першої особи, тобто від автора або одного з персонажів. Під час роботи над створенням профілю учні повинні якомога глибше опрацювати характеристику персонажа заради того, щоб органічно реконструювати його думки й емоції, влучно підбирати цитати для створення «постів» від його імені. Такий вид діяльності спрямований на стимуляцію емоційного співпереживання, адже, як уже було згадано раніше, сьогочасне покоління старшокласників має труднощі із залученням емоційної складової у процесі аналізу літературного твору. Вагоме значення у цьому виді учнівської діяльності займає комунікативний аспект. Оскільки алгоритми соціальних мереж передбачають зворотній зв'язок: можливість коментувати,

поширювати, реагувати на «пости», художній текст створює умови для діалогу або дискусії між старшокласниками.

На початку роботи вчитель повинен попередньо обговорити варіанти оформлення профілю, нагадати правила цифрової безпеки, пояснити суть завдання. Учні мають змогу працювати над веденням блогу індивідуально або у групах. Протягом відведеного часу для опрацювання теми учні повинні наповнювати блог публікаціями, які демонструють характеристику персонажа (його думки, переживання), а також ілюстративним візуальним матеріалом, цитатами з твору. На завершальному етапі учні демонструють створені блоги та профілі у соціальних мережах, вчитель допомагає класу проаналізувати вміст за оригінальністю та відповідністю до першоджерела. Налаємо ймовірний приклад завдання для старшокласників: «Створіть Instagram-сторінку від імені Степана Радченка з роману Валер'яна Підмогильного «Місто». Опублікуйте пости у формі монологу-рефлексії, орієнтуючись на такі підписи «Новий початок», «Друзі чи суперники?», «Кохання у місті», «Місто в мені і я в місті». Публікації варто оформити у різних форматах Instagram: текст із фото, сторіс (stories) від імені героя, reels із музичним супроводом. Підбиваючи підсумки наведеної нами методичної бази, можемо ствердити, що залучення художнього тексту як основи медіатворчості учнів старших класів є ефективним способом формування літературних та медійних компетентностей. Використання таких форм медіатворчості як створення буктрейлерів, запис подкастів, ведення блогів у соціальних мережах сприяє не тільки глибшому розумінню тексту, а й дає змогу старшокласникам проявити себе у звичному середовищі.

Здійснений аналіз теми та методичних розробок засвідчує, що художній текст у сучасному освітньому процесі виконує не просто традиційну виховну функцію, а також стає перспективним ресурсом для створення медіапродуктів учнями. У ході дослідження було розглянуто шляхи трансформації художнього тексту у різні медіаформати: публікації Instagram; YouTube – розміщення буктрейлерів та оглядів літературних творів; Facebook, Twitter –

виступають сприятливими платформами для публікування есе, творів малої прози флеш-фікшн; спеціалізовані ресурси на кшталт Wattpad дають змогу створювати й поширювати власні оригінальні тексти або фанфіки - інтерпретації до уже відомих творів. Усі перераховані засоби медіа демонструють процес перетворення художнього тексту на новий вид медіапродукту, що в свою чергу значно розширює його межі впливу та функціонування.

Окрему увагу у підрозділі приділено психологічним особливостям підліткового формування особистості, враховуючи те, що цифрове середовище на сьогодні здійснює суттєвий вплив на становлення ціннісних орієнтацій, а також постає простором для соціалізації та самореалізації підлітків. У рамках дослідження було виявлено педагогічні проблеми із засвоєнням учнями великих за обсягом та складних за образно-символічною системою творів. Відповідно до зазначеної проблеми було розроблено методичні завдання, спрямовані на подальшу ефективну роботу з текстом. Завдання поєднують у собі традиційний підхід до вивчення предмету української літератури, а також медіаторчість учнів старших класів. Продукування цифрових матеріалів включає в себе групову та індивідуальну роботу над створенням буктрейлерів на платформі YouTube, записом подкасту або аудіоесе з використанням музичного супроводу, веденням блогу у одній із соціальних мереж (Instagram, Facebook) від імені персонажа твору. Освітня цінність перерахованих завдань полягає у поєднанні когнітивного й емоційного досвіду старшокласників, розвитку критичного мислення, медіаграмотності та комунікативних навичок.

Отже, інтеграція медіа елементів в процес вивчення художнього тексту учнями старших класів відкриває нові освітні можливості. Такий підхід забезпечує першочергове значення літературного слова, водночас наближуючи його до свідомості молодого покоління.

2.2. Медіаторчість учнів на уроках української літератури в старших класах

Перспективи розвитку сучасної літературної освіти головним чином спрямовані на принципи дії суспільного цифрового простору. Науковці-педагоги все більше акцентують увагу на інтеграцію медійних форматів та цифрових технологій, розширюючи усталені традиційні межі навчальних підходів. Здебільшого ми можемо пов'язати таку тенденцію із особливостями розвитку і поширенням медійної культури, проте вагоме значення для педагогічного наукового кола займає сприйняття художніх текстів учнями старших класів, оскільки для них інформаційне середовище постає не тільки як інструмент отримання відомостей, а радше як простір для дозвілля, комунікації, засіб для формування особистості. В описаному контексті виникає поняття «медіаторчість» - діяльність, яка ґрунтується на поєднанні літературного тексту з сучасними медійними практиками навчання, матеріальна база яких передбачає створення нових форм інтерпретації завдяки залученню медіаформатів. Варто зазначити, що введення такого підходу важливе не просто як чергової педагогічної техніки, він розглядається як спосіб розвитку учня в умовах глобалізації сучасного суспільства.

За своєю суттю функціональні можливості медіаторчості учнів достатньо різноманітні, однак більшість зорієнтована, відповідно до освітнього стандарту НУШ, на розвиток ключових компетентностей, про які було згадано раніше. Окрім уже прописаних, ми можемо окреслити наступні функції медіаторчості:

- Навчальна – полягає у формуванні знань і навичок роботи з текстом. Це дозволяє актуалізувати сюжетно-образний рівень твору, структурувати отримані знання за принципом пріоритетності, виокремити значеннєві центри та ефективно утримувати на них учнівську увагу. Створюючи власний медійний продукт, наприклад, допис у соціальній мережі, учень повинен провести цілий комплекс дій: перевірити правдивість опрацьованих джерел, критично осмислити вихідні повідомлення, відокремити головне від

- другорядного, обрати найбільш вдалу для виконання завдання медійну форму, щоб передати атмосферу та ідею твору;

- Виховна – спрямована на формування ціннісного ставлення до літератури, а також на формування відчуття власної відповідальності за результат проведеної роботи. У процесі виконання завдання зусилля старшокласників спрямовані на інтерпретацію художнього твору, це у свою чергу передбачає відображення емоцій, асоціацій, системи цінностей. Залучення психо-емоційної сфери підлітків ґрунтується на здатності до співпереживання, зіставлення набутого життєвого досвіду із сюжетними подіями. Перераховані аспекти сприяють вихованню естетичного смаку учнів старших класів, таким чином вони навчаються шукати баланс між формою і змістом, в цьому випадку між словесним і візуальним;

- Комунікативна – одним з ключових завдань медіаторчості є розвиток комунікативних навичок старшокласників. У своїй основі медіаконтент зорієнтований на соціальну взаємодію. Переважна більшість медійних форм (подкасти, відео, блоги, фанфіки) передбачають зворотній зв'язок – обговорення чи коментування. Учень повинен бути готовим як до визнання та підтримки так до критики й негативної оцінки. Завдання педагога – навчити учня грамотно працювати з адресатом, коректно й аргументовано захищати власну позицію;

- Культуротворча – медіаторчість інтегрує художній текст далеко поза межами освітнього простору, де учнівська діяльність стає компонентом сучасної медіакультури. У цьому випадку література – не просто предмет шкільного вивчення, а частина живої культурної практики. Робота над створенням медіапродуктів сприяє розвитку креативної особистості, здатної до збереження уже наявних культурних традицій так і до продукування нових;

З'ясувавши функціональний потенціал медіаторчості в літературній освіті, вважаємо за необхідне висвітлити умови її результативної реалізації. Насамперед варто дослідити психолого-педагогічні передумови, які визначають готовність учнів до створення медійного контенту. Окреслені

теоретичні аспекти потребують практичного втілення у контексті розвитку старшокласників. У центрі нашого дослідження – вікові особливості, характер навчальної мотивації та педагогічні стратегії, спрямовані на влаштування сприятливого середовища для медіаторчості на уроках української літератури. Саме вікові характеристики учнів 9-11 класів визначають перспективи і межі творчого вираження з художнім словом у форматі медіа.

Психологія стверджує, що старший шкільний вік – 15-17 років є сприятливим періодом інтелектуального й особистісного зростання. У цей час активно формується абстрактно-логічне мислення, розвиваються метакогнітивні здібності, одна з них – рефлексія, а також виконавчі функції, у контексті магістерської роботи доцільним вважаємо виділити цілепокладання та утримання уваги на складних смислових конструкціях. Зазначені уміння й навички відіграють значну роль під час вивчення предмету української літератури, зокрема цей етап «дорослішання» забезпечує здатність працювати з багатошаровим художнім твором. Мова йде про інтерпретацію символіки в межах медійного продукту, здатність зіставляти авторську позицію з власним концептуальним висновком, яскравим прикладом цього твердження може бути біографія та творчість Миколи Хвильового. Оскільки тема несе суперечливий характер, учні можуть опрацювати її у формі дискусійного допису в одній із соціальних мереж Facebook або Twitter. Період психологічного розвитку цієї вікової категорії відзначається інтенсивним пошуком ідентичності, потребою в автономії та самостійності суджень, що цілком забезпечує освітній підхід медіаторчості, адже він надає широкий простір для самостійної діяльності, прояву власної індивідуальності шляхом продукування цифрового матеріалу. Процес вивчення української літератури трансформується у вагомий мотиваційний ресурс за умови залучення особистісного медійного досвіду, можливості самовираження та суспільного визнання. Саме тому створення вчителем навчальних ситуацій, які допускають вибір творчого формату й інструментів, передусім медіаторчі практики – буктрейлер, відеоесе, візуальний колаж, подкаст, фанфік, набагато

продуктивніше актуалізують творчий потенціал, ніж традиційна усталена форма написання твору на тему. Підлітки характеризуються соціально-комунікативними особливостями, з-поміж них можемо виокремити вразливість до оцінки ровесників, прагнення до групових видів діяльності, нагальність опанування суспільних норм. На уроках української літератури креативність старшокласників проявляється під час роботи над медіапроектами, що включає в себе підготовку - опрацювання літературного твору, редагування отриманої інформації та власного повідомлення, презентацію кінцевого результату водночас в онлайн форматі та в класі. Описані аспекти учнівської діяльності посилюють відчуття особистісної компетентності, приналежності до культурно-інформаційного простору, стимулюють до подальшого створення медійних продуктів, а також формують етичні орієнтири на основі поглибленого розуміння вивченого твору.

Незважаючи на здебільшого позитивний вплив залучення медійної сфери, існують також негативні прояви у вигляді поверхневого прочитання й розсіяної уваги, що спричиняє значні труднощі з аналізом художнього тексту. У цьому випадку інтеграція медіаторчості учнів формує новий рівень сприйняття, а саме готовність до роботи з мультимодальними повідомленнями, контроль над швидким перемиканням уваги, високу чутливість до візуального коду. У рамках вивчення предмету це має вагому перевагу та слугує інструментом подолання згаданих недоліків. Вчитель повинен пристосуватись під освітній запит молодого покоління, надати змогу вивчати літературний твір відповідно до психолого-педагогічних особливостей своїх учнів. Доцільним вважаємо структурування матеріалу у смислові блоки, поєднання теоретичних засад із практичною діяльністю у вигляді медіаконтенту, підведення до рефлексії над результатом власної медіаторчості.

Надалі слід розглянути форми та види медіаторчості, які органічно поєднуються зі специфікою предмету української літератури. Підбір вчителем вправ і завдань медіаторчого характеру повинен ґрунтуватися на змісті твору,

що вивчається під час заняття, а також відповідати дидактичній меті уроку, це може бути поглиблення розуміння сюжетно-образної структури, робота з художніми засобами, формування комунікативних та цифрових навичок. На основі вказаних умов залучення медіаторності у процес вивчення літературного твору вчитель може обирати між такими взаємодоповнювальними групами форм: сценічно-екранні – інсценізації сюжетних епізодів, створення буктрейлерів, відеоесе, мультимедійних презентацій, мініекранізацій; аудіальні – виразне читання поезії або монологів, подкасти, радіопостановки, аудіоесе; візуальні – створення ілюстративного матеріалу до тексту, створення коміксів або графічних новел, сторібордів; інтерактивні – написання фанфіків, розробка простих цифрових ігор. Кожна з перелічених форм роботи вимагає від учня глибокого розуміння художнього тексту, навичок побудови композиції, високого рівня володіння мовою (ораторством та грамотністю написання), вмілого використання символічної системи. Головна мета учнівської діяльності полягає у вдалій трансформації літературного змісту у нових код повідомлення – візуальний, звуковий або інтерактивний. У свою чергу варіативність запропонованого числа завдань допомагає вчителю орієнтуватись на рівень підготовки кожного учня, а останньому дає простір для вираження особистих інтересів.

У межах нашого дослідження ми сформуваємо комплекс завдань, опираючись на уже згадану класифікацію форм медіаторності. Одним з них є екранізація та інсценізація як засіб інтерпретації художнього тексту. На уроках української літератури у старших класах цей вид завдання розглядається як дидактично-опосередкована форма цифрової інтерпретації, що переводить літературне слово у візуально-звуковий або сценічний вимір. Цей вид діяльності відрізняється від інших репродуктивних форм медіаторності усвідомленим відбором, тобто учень має обрати найбільш доцільну для інсценізації сюжетну сцену твору або драми, формуванням режисерського бачення літературного матеріалу, активною співпрацею між старшокласниками. Робота такого характеру передбачає взаємодію

аналітичних та творчих компонентів, за рахунок чого відбувається усвідомлене навчання – не просто механічне запам'ятовування перебігу подій або аналізу твору з підручника, а й емоційне співпереживання через акторську гру. Головним педагогічним потенціалом вважаємо переосмислення художнього тексту саме у психо-емоційній площині підлітків, вони повинні виокремити значущі сюжетні епізоди, які вирізняються глибиною переживань або моральною проблематикою, визначити ключову тезу інсценізації - висвітлити конфлікт, світогляд автора, етичну дилему персонажів, а також підібрати відповідний засіб вираження: світло, звук, ритм, інтонація, гучність, візуальний або візуальний супровід. Методика залучення інсценізації ґрунтується на чіткій поетапній структурі, перед початком роботи від вчителя вимагається ознайомити учнів з наступним планом дій:

- Сюжетне членування художнього тексту на ключові сцени, репліки, символи. Застосування прийомів профілю персонажа або карти конфліктів;
- Адаптація першоджерела до екранного або сценічного формату з умовою збереження авторської ідеї. Розподіл ролей між учнями на режисерський та акторський склад;
- Виробничий етап, який передбачає організацію репетицій, зйомки, монтажу відео або роботою над перформансом у випадку сценічного формату;
- Демонстрація результатів екранізації на медійній платформі, чи показ інсценізації із залученням форматів медіа на сцені.

Важливо зазначити, що для виконання цього завдання варто враховувати родову природу літератури. Під час вивчення драматичних творів, наприклад, п'єси Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля» у 10 класі, доцільніше обрати саме інсценізацію з акцентом на підтексті реплік. На уроках вивчення поезії Ліни Костенко «Крила», «Страшні слова, коли вони мовчать» краще підійде форма екранізації – поетичне відеосе, де увага зосереджується на інтонації, темпі, ритмі, а загальна атмосфера доповнюється ілюстраціями або музичним супроводом. У випадку з епічними текстами, до прикладу з програми 11 класу, новела Г. Тютюнника «Три зозулі з поклоном», доречно екранізувати ключові

сюжетні епізоди: сцена зустрічі Софії і Марти, демонстрація моральної дилеми та емоційної кульмінації. Отже, зважаючи на усі перераховані переваги залучення екранізаційно-театральної форми медіатворчості учнів на уроках української літератури, ми можемо стверджувати, що такий метод вправ забезпечує органічний перехід від «пасивного читання» до активної інтерпретації художнього тексту та інтеграції в медійне середовище.

Ще однією перспективною групою медіа для проєктної діяльності старшокласників є візуальні форми медіатворчості, які у свою чергу поєднують літературні смисли з зоровими інструментами передачі повідомлення. У магістерській роботі ми дослідили створення учнями на уроках української літератури коміксів, ілюстрацій та сторібордів. Беручи до уваги згадані психолого-педагогічні особливості та функціональні ресурси медіа, є підстави стверджувати, що використання такого підходу відповідає освітньому запиту сучасних підлітків. Розглянемо детальніше дидактичний потенціал вказаних форматів а також алгоритмів їх впровадження.

Візуалізація художнього тексту – це один із способів інтерпретації, який передбачає передачу змісту і структури літературного твору у вигляді наочних форматів, наприклад, схеми, карти, ілюстрації, зображення. Основна мета завдання – демонстрація динаміки і напруги, теми, мотивів, символів, показ зв'язків між персонажами. До процесу візуалізації можна віднести сюжет, часопростір, образно-символічну систему. На відміну від уже описаних медіаформ, ця зосереджена не на послідовний переказ подій, вона конденсує зміст цілого епізоду в одному кадрі. За допомогою композиційних рішень: кольору, тону, ліній, ракурсу підсилюється ідея твору, він набуває нового характеру декодування. Абстрактне «приземляється» до чітких зорових рішень, структуруючи текст для нового сприйняття. В такий спосіб формується «ланка» поміж художнім образом та близьким для підлітка способом самовираження.

Одна з форм візуалізації, яка широко використовується в літературній освітній практиці – ілюстрація. Цей вид роботи потребує смислового відбору,

побудови композиції, а також вибору стилю, відповідного до атмосфери сюжетного епізоду. Спочатку учень створює тезову карту мотивів, підбирає цитати для зображування. Подальший етап роботи полягає у творчому самовираженні, старшокласник має змогу проявити креативність шляхом створення традиційного малюнка ілюстрації, користуючись фарбами, олівцями чи тушшю, або залучити до процесу цифрові інструменти такі як Canva, Krita, Procreate. Окрім ілюстрації потрібно також сформулювати оригінальний підпис, це може бути цитата з твору, доповнена індивідуальними роздумами, доцільно додати пояснювальні уточнення стосовно візуальної інтерпретації для подальшого продуктивного обговорення на уроці. Такий метод роботи підійде до драми-феєрії «Лісова пісня» Л. Українки, де фантастична природа взаємодіє зі світом людей. Десятикласники можуть змогу візуалізувати ключові мотиви драми, наприклад, «пробудження лісу», тему вибору Лукаша між фантастичним природним світом і людською реальністю, цікавим вважаємо зображення трансформації образу Мавки (дод.б). Ключовим завершальним етапом ілюстрації є розміщення готового результату у вигляді допису на мережевих платформах Instagram, Facebook та інших, які відповідають умовам приватності та цифрової безпеки.

Ще один вид візуалізації літератури, який можна вважати близьким до кола інтересів сучасного покоління – створення коміксів. Це інтерпретаційна практика, що дозволяє перетворити художній текст на послідовність кадрів. Ресурсний потенціал проявляється не лише в зображуваному, а й у проміжках, які читач доповнює уявою. Для старшокласників читання коміксів – це своєрідний вид гобі, в такому випадку інтерес підкріплюється епічними сценами, динамічним перебігом подій, швидкістю прочитання. Саме ці перераховані характеристики формують педагогічні можливості залучення коміксу до процесу вивчення української літератури. Економія наративу та візуальна виразність знижують когнітивне навантаження, у коміксах відсутні розлогі описи чи монологи, сюжет передається графічно та за допомогою діалогів, прописаних у спеціальних дужках. Мультимодальність залучає різні

канали обробки інформації. Висока щільність подій допомагає підліткам виокремити головне та другорядне повідомлення через побудову ракурсів, використання кольорів, паузи між сюжетними панелями. Вважаємо за доцільне звернути увагу педагогічного кола на важливий освітній портал «Українська література в коміксах», автори культурно-мистецького проєкту зібрали програмні твори від 7 до 11 класу та візуалізували їх у форматі коміксів. На онлайн-ресурсі вчителі та учні можуть ознайомитись із каталогом, де є чітка систематизація матеріалу відповідно до класу. З програми старших класів можемо знайти комікси за творами О. Довженка, В. Стефаника, І. Котляревського, П. Куліша, І. Багряного. Зараз доступно близько 20 публікацій з інтерактивними доповненнями у вигляді QR-кодів, та посиланнями на довідкові джерела. На основі коміксів, представлених у каталозі, учні можуть створити власні варіанти інтерпретації, навчаючись працювати з ракурсами, кадруванням, композицією.

У шкільному курсі вивчення української літератури залучення коміксу характерне для таких родів як драма та епос. В такому випадку лірика вважається надто абстрактним явищем, проте за наявності мотивації її трансформація у комікс можлива, однак потребує вищого рівня підготовки. Технічний процес виконання завдання передбачає два варіанти реалізації учнівського задуму, технічний – використання акварелі, графічного олівця чи туші, або цифровий – діджитал малюнок. Для обох варіантів існує єдиний виробничий алгоритм: аналітичний етап роботи з художнім текстом, практичний етап - напрацювання низки мінієскізів, введення елементів першоджерела, перевірка читабельності створеного продукту, презентаційний етап – демонстрація коміксу під час уроку, публікування на онлайн платформах, що закриває потребу у публічній комунікації, аргументація обраних символів, кольорів, розташування об'єктів у кадрі. Оцінка вчителя в такій ситуації повинна ґрунтуватись не на художніх навичках учня, а на якості інтерпретації твору, вмінні захистити свою позицію та рішення. Опираючись на перспективність описаних завдань, ми можемо дійти висновку, що

залучення елементів візуалізації художнього тексту вбачається ефективним освітнім методом розвитку медіаторчості старшокласників.

У контексті медіаторчості учнів на уроках української літератури виділяється група інтерактивних форм самовираження, пов'язаних із вивченням літературного твору. Інтерактивні формати медіаторчості у педагогічному дискурсі постають як логічне продовження діяльнісного підходу до читання. Особливість вказаної форми полягає не лише в інтерпретаційному характері, а й можливості учнів втручатися у наративну структуру вивченого твору. Тобто старшокласники мають змогу змінювати точку зору, моделювати альтернативні варіанти розвитку подій, прогнозувати можливі наслідки вибору персонажа, інтерпретувати символи та мотиви у рамках ідейного змісту. Саме інтерактивність сприяє активному залученню учнівської аудиторії, відповідає їхній потребі у автономії рішень, розвиває необхідні на уроках літератури навички інтерпретації шляхом опори на текст першоджерела та логіки причинно-наслідкових зв'язків. Реалізація підходу здійснюється через трансформативне письмо (альтернативні фінали, фанфіки) або наративно-ігрові моделі (цифрові квести з елементами вибору). Освітній потенціал інтерактивної форми медіаторчості є значущим, ми можемо виокремити такі площини його вираження:

- Розвиток навички аналітичного читання для органічної інтеграції в ідейно-сюжетну структуру твору;
 - Розвиток сценарно-логічного мислення – у ході виконання завдання подібного типу учень досліджує на власному досвіді поняття фокалізації, навчається формувати зв'язок між причиною та наслідком вибору варіанту розвитку сюжету;
 - Виховний вплив, який здійснюється через усвідомлення уже згаданих можливих наслідків вибору персонажа, адже будь-який вибір веде до морально-етичної рефлексії;
 - Формування медіаграмотності та покращення навичок комунікації.
- Кінцевий етап передбачає публічну комунікацію, учні повинні дотримуватись

- авторського права, а також працювати з аудиторією відповідно до етики спілкування у мережі;

У магістерській роботі ми дослідили ресурсний потенціал написання фанфіків старшокласниками як один з видів медіаторчості під час опрацювання художнього матеріалу. Ми вияснили, що фанфік у навчальному контексті – це трансформативний текст, який створений на основі літературного твору, він функціонує завдяки усвідомленій інтерпретації та зміні складових частин похідного джерела. На відміну від традиційного переказу, фанфік вимагає чіткої аргументації рішень учня як автора власного тексту. У процесі написання фанфіку старшокласник повинен керуватися ключовими питаннями «що я змінюю?» і «чи не порушує ця зміна ідейного ядра твору?». Найбільш продуктивними жанрами фанфіку, які підійдуть до шкільного процесу навчання, є альтернативний фінал, зміна точки зору, наприклад, нарація від другорядного персонажа. Кожен із запропонованих варіантів написання фанфіку навчає учнів різних підходів до інтерпретації, зберігаючи при цьому опору на головній ідеї твору.

Варто почати з формату альтернативного оригіналу, який передбачає глибоке усвідомлення моральної складової художнього тексту. Учні розпочинають завдання з окреслення уже згаданих провідних цінностей, формують ланцюжок причин і наслідків, оперуючи цитатами та фрагментами, зважують допустимі варіації втручання у твір. У 10 класі під час вивчення «Марусі Чурай» Л. Костенко учні можуть на практиці перевірити як може змінитися фінал, якщо суспільство поставило милосердя вище за відплату. Або програмний твір 11 класу «Місто» В. Підмогильного також може стати цікавим матеріалом для переписування фіналу: як би змінилася теза про самоідентифікацію за умови відмови від соціального сходження головного персонажа – Степана Радченка?

Оригінальним вважаємо зміну точки зору, або POV – оптична студія фокалізації. Головна суть жанру передбачає переповідання твору від особи іншого персонажа, спостереження над трансформацією змісту та ідейних

акцентів внаслідок зміни основного наратора. Таким чином учні навчаються розуміти мотиви усіх персонажів, а не тільки сконцентровувати увагу на головних героях. POV сприяє глибинному усвідомленню твору за рахунок різнопланового погляду, формує цілісне уявлення проблематики та розширює межі традиційного сприйняття. Для написання цього фанфіку учень підбирає епізод із вивченого твору і на його основі формує власну інтерпретацію, за тим окреслює «межі знання» альтернативного оповідача: «яка його характеристика?», «що йому відомо?», «свідком яких подій він був?», «чого він точно не знає?». Надалі учень працює з лексичним словником обраного оповідача, досліджує його характерні мовленнєві звороти. Після здійснення підготовчого етапу справа набуває практичного значення: написання короткої сцени очима нового наратора з орієнтацією на послідовності фокалізації, дотриманням стилістичної цілісності, появою нових акцентів та символів. Задля уникнення типових труднощів (всезнаючий наратор, переказу оригінального тексту з простою зміною займенників) вчитель направляє учнів до першоджерела, пропонує використання цитат в якості основи інтерпретації. Яскравим прикладом для написання цього фанфіку може стати психологічна новела «Я (Романтика)» М. Хвильового, яка вивчається в 11 класі (дод. в). Учні можуть продовжити авторську ідею внутрішнього роздвоєння особистості або сконцентруватись на іншому персонажі, наприклад, Матері головного героя. Мінісцена може бути представлена у вигляді монологу, в якому переважатиме повільна, молитвенна дикція, а ключовий акцент переміститься на етичний вимір проблеми, нагадуючи, що ніяка ідеологія не стане виправданням аморальним вчинкам.

Отже, фанфік як форма медіаторчості на уроках української літератури демонструє перспективність у рамках освітньої практики. Креативне письмо відкриває нові шляхи учнівської інтерпретації. Старшокласник має змогу приміряти на себе роль автора, навчаючись визначати ідейне ядро твору, логіку характерів, роль мотивів та символів. Водночас важливо встановити межі зміни тексту, ґрунтуючись на основі першоджерела. Робота над

написанням фанфіку різних жанрів потребує чіткої аргументації прийнятих рішень щодо трансформації твору. Вказаний підхід розвиває навички критичного та сценарно-логічного мислення, формує медіаграмотність та культуру письма. Поширення учнівських робіт на спеціалізованих платформах сприяє поступу комунікаційних стратегій через активне публічне обговорення. Таким чином, учні не лише працюють над аналізом літературного твору, а й докладаються до створення власного якісного медіапродукту.

Ще одна форма інтерактивної медіаторчості, досліджена в рамках магістерської роботи, це створення старшокласниками цифрових ігор з елементами вибору. Зазначений вид роботи несе значний потенціал як різновид учнівської медіаторчості, оскільки він перетворює читання з площини споживання у площину активної творчості. Актуальність теми зумовлена близькістю до кола інтересів сучасних підлітків, адже подібні ігри є їхнім звичним медіасередовищем. В цьому випадку уже знайомі цифрові інструменти підвищують рівень мотивації до навчання, оскільки для молодого покоління учнів важливо бачити зв'язок між власним повсякденним досвідом і навчальним матеріалом. Під час розробки гри учні конструюють розгалужені наративи за мотивами вивчених творів, будують простір для альтернативних шляхів розвитку сюжету. Варто наголосити на тому, що сам механізм вибору в таких іграх не дорівнює прямому переказу твору, а радше являє собою можливий допустимий варіант інтерпретації. Учні моделюють сценарії, в яких гравець приймає рішення, що напряму впливають на сюжет.

Методика впровадження завдання зі створення гри передбачає змістовну роботу над опрацюванням першоджерела, виявленням культурно-історичного контексту, розробкою інтерактивного сценарію, дизайном та підбором візуального й звукового супроводу. Перед початком вчитель задає учням рамку твору: коротко нагадує перебіг подій, далі разом з класом визначає окремий епізод для розгалуження, далі старшокласники у групах самостійно формулюють можливі запитання та варіанти вибору гравця, враховуючи

ідейно-сюжетні межі художнього тексту. Прототип гри реалізується на відповідних спеціалізованих платформах Character.ai, Twine, Inklewriter, Ren'Py, Bitsy чи Scratch.

Функціональні можливості вказаних цифрових ресурсів забезпечують мінімальний технологічний поріг і дають можливість реалізації креативного прояву під час роботи з твором. Наприклад, Inklewriter – браузерний інструмент, що не вимагає навичок програмування. Платформа передбачена на інтерактивну взаємодію з текстом. В даному випадку учень прописує абзац та додає декілька варіантів вибору для гравця, відповідно до кожного варіанту мережа допомагає генерувати відповідні гілки розгалуження. Кількість створених гілок формує тематичні центри, сукупність яких демонструє єдину історію. Для розуміння процесу надаємо фрагменти з мінігри на основі «Лісової пісні» Л. Українки (дод.г):

Старт. Питання 1:

«Ти чуєш звук сопілки, що ти зробиш?»

Варіанти вибору: «Піду на звук, здається, він долинає зі старого лісу...», «Залишусь у дома, мені ніколи гуляти».

Питання 2, гілка 1: «Біля верби звук стає гучнішим, стежка заглиблюється в лісові нетрі, ти наважишся йти далі?»

Варіанти вибору: «Йду вперед, я вже зовсім близько», «Повернусь назад, не хочу зустрітись з лісовою нечистю».

Питання 2, гілка 2: «У хаті тихо, проте крізь вікно проходить та сама мелодія, вона видається тобі знайомою»

Варіанти вибору: «Я впізнаю мотив. Вийду на двір і послухаю», «Це просто вітер грається із верховіттям дерев, чи ні?».

Bitsy – це редактор для створення мініігор, за допомогою якого учні працюють з невеликими наративними епізодами. Спочатку формується ціннісне ядро твору, учні розподіляють карту гри на декілька локацій з можливими переходами у вигляді стрілок. Подальша робота полягає у прописуванні діалогів, взаємодій між гравцем і мережею, яка забезпечує

чіткий алгоритм дій та наслідків «якщо умова виконана – активується інший вихід». У редакторі учні можуть користуватись похідним літературним джерелом: цитатами, характеристиками персонажів, сюжетними поворотами подій. Відповідно до вивченого твору старшокласники розробляють локації, адаптують персонажів та символи до умов цифрового ресурсу.

Отже, створення старшокласниками цифрових ігор в контексті вивчення української літератури доводить, що такий підхід інтерпретації художнього тексту вбачається продуктивним видом медіаторчості. Ми вияснили, що гейміфікація, як стратегічний інструмент навчання, сприяє підвищенню учнівської мотивації, залученості та продуктивності до навчального процесу. Завдяки чіткій структурі гри, яка складається з вибору і наслідку, учні долають межу традиційного переказу. Перелік запропонованих медіаплатформ забезпечує простір для продукування власних ігор – візуальних новел, які сприяють розвитку ключових компетентностей і надають уроку літератури сучасного практичного виміру.

У підрозділі ми підтвердили твердження, що медіаторчість несе вагомий педагогічний потенціал для модернізації літературної освіти. Було вияснено: новітня методика трансформує класичні підходи до вивчення художнього твору, зміщуючи акцент з пасивного засвоєння на активну діяльність самих учнів. Ми провели систематизацію провідних груп медіаторчості, поділивши їх на наступні: сценічно-екранні, аудіальні, візуальні та інтерактивні. Деякі форми було опрацьовано раніше (аудіальні), інші детально описані у цьому підрозділі. Відповідно до зазначених груп ми розробили комплекс завдань для покрокового впровадження у шкільну практику. Для першої групи – це екранізація та інсценізація, як засіб інтерпретації художнього тексту. Візуальні форми представлені такими завданнями – створення ілюстрацій та коміксів. Остання група передбачає високий рівень інтерактивної взаємодії старшокласників з літературним твором, ми представили цю групу написанням різножанрових фанфіків та розробками цифрових ігор з

елементами вибору. Запропонована методична база підкріплена прикладами з освітніх програм 9-11 класів.

Отже, медіаторчість на уроках української літератури в старших класах результативна в контексті компетентностей НУШ за рахунок масштабованості, різноплановості, технологічної доступності, врахування психолого-педагогічних особливостей сучасного покоління учнів.

Висновок до розділу 2

Узагальнюючи результати розділу «Методика розвитку медіаторчості учнів старших класів на уроках української літератури», можемо стверджувати: художній текст у рамках окресленої теми перетворюється з об'єкту аналізу на джерело продукування медійного контенту. Було виявлено, що такий освітній підхід розширює функціональні межі самого тексту, а також межі впливу за рахунок мультимодальності, активної діяльнісної інтерпретації, публічного поширення та залучення технологічного досвіду учнів. У розділі ми продемонстрували можливі шляхи трансформації художнього тексту у мультимедійні формати, наприклад, Instagram-публікації, буктрейлери й огляди на YouTube, блоги, есе у Facebook і Twitter, тексти та фанфіки на Wattpad. Водночас враховано психолого-педагогічні особливості старшокласників, пов'язані із труднощами навчання предмету української літератури: сприймання творів великих за обсягом, складнощі з інтерпретацією образно-символічної системи, утримуванням уваги, визначенні головного та другорядного повідомлення. Відповідно до вказаних дидактичних особливостей учнів ми розробили комплекс завдань, спрямованих на корегування процесу навчання: створення буктрейлерів, подкастів, відео та аудіоесе, ведення блогу у соціальних мережах. Для якісної роботи з текстом вбачається необхідним поєднання когнітивного й емоційного досвіду молодого покоління, виконання цієї умови забезпечить розвиток умінь та навичок, необхідних для успішної реалізації в сучасному глобалізованому суспільстві.

Друга частина розділу зорієнтована на залучення інтересів підлітків. Ми цілеспрямовано поєднали програмний зміст української літератури з форматами, близькими до цифрових захоплень підлітків – екранізацією, написанням фанфіків та створенням коміксів. Запропоновані завдання мають чіткі межі інтерпретації, опираються на верифікації текстової основи, таким чином запобігаючи поверхневому прочитанню. Проведений розподіл форм медіаторчості на провідні групи дозволяє вчителю цілісно організовувати заняття, розподіляти завдання між учнями за рівнем складності, поєднувати групові та індивідуальні види роботи. Таким чином інтереси старшокласників стають ресурсом навчання, а українська література – джерелом для медіапродуктів.

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ

3.1. Організація експериментально-дослідного навчання

У цьому підрозділі окреслено підстави організації експериментально-дослідного навчання, які вважаються необхідними для якісної перевірки ефективності розробленої методики інтеграції медіаторчих практик на уроках української літератури в старших класах. Організаційний етап спрямований на створення відповідних умов реалізації запропонованої нами методики в експериментальних групах, забезпечення валідності отриманих результатів. Важливе не лише структурування дидактичних аспектів роботи (медіазавдання, форми впровадження, налагодження алгоритмів публічного поширення учнівських продуктів), а й проєктування дослідницької частини – підготовка учасників, розроблення протоколів впровадження медіаторчості, збір та аналіз вихідних результатів. Мета експериментально-дослідного етапу полягає у створенні організаційно-методичних умов, за яких вплив представленої методики на рівень медіаторчості старшокласників та пов'язані програмні цілі може бути об'єктивно виявленим та належно інтерпретованим. Організація експериментально-дослідного навчання – це цілісна система педагогічних дій, спрямована на випробування нової методики у межах звичного навчального процесу.

Зазначений експеримент проводився у рамках педагогічної практики у Качанівському ліцеї Тернопільського району, Тернопільської області. Учасниками були учні 11 класу, через наявність однієї навчальної групи відсутній випадковий розподіл між класами, саме тому було прийняте рішення поділу учнів на співставні підгрупи (А і В). Таким чином, обидві групи матимуть змогу навчатися за розробленою методикою медіаторчості, а також отримувати знання традиційними шляхами. Окреслений підхід забезпечить внутрішній контроль в межах одного класу, дасть змогу паралельного порівняння результатів, забезпечить усіх учнів доступом до розроблених

медіапрактик. Теоретичні засади експериментальної роботи полягають у поєднанні різнопланових дослідницьких підходів: діяльнісного, компетентнісного та медіаторного. Діяльнісний виділяє активну учнівську працю, демонструє учня у ролі суб'єкта, який здатен до дотримання алгоритмів виконання завдань, вибору засобів та інструментів творення медіапродукту, презентації кінцевого результату. Компетентнісний підхід в свою чергу представляє урок в межах практичних вимірюваних результатах: рівень володіння художнім текстом, медіаторністю, вміння аргументованого висловлення. Медіаторний підхід оснований на уже згаданих гнучких навичках, наприклад, робота з джерелами, етика авторського права, критичний аналіз інформації, створення власного контенту як форми опрацювання художнього тексту. Усі перераховані аспекти зосереджені на тезі «учень у ролі автора», відповідно вказаному формулюванню структура уроку будується таким чином, щоб кожен учень мав змогу осмислити твір та виразити власний варіант інтерпретації через доречний вид медіа.

Дослідження можна розглядати як квазіексперимент з відповідним тестуванням у згаданій навчальній групі. Незалежна змінна – систематичне впровадження практик медіаторності у структуру уроків української літератури в 11 класі. Залежними змінними виступають освітні показники предметних результатів, мова йде про рівень знань, розуміння та інтерпретації художнього тексту; розвиток медіаторних навичок: планування, продукування, поширення власного медіаконтенту.

Важливо наголосити на тому, що участь в цьому навчальному експерименті була добровільною. Зважаючи на специфіку роботи учнів з публічним медійним простором, попередньо було проведено виховну годину на тему «Правила безпеки у мережі Інтернет». Персональні данні старшокласників були анонімізованими, медіаплатформи, призначені для учнівської діяльності, захищено обмеженим користувацьким доступом. Адміністрація Качанівського ліцею погодила план експериментально-

дослідного навчання, оскільки медіавправи інтегрувалися в чинні теми й види діяльності з української літератури.

Перед початком ми провели первинний аналіз за трьома ключовими показниками. По-перше, здійснення оцінювання предметних знань шляхом тестування, завдання якого були спрямовані на розуміння тексту, визначення художніх засобів, встановлення інтертекстуальних зв'язків, здатність до аргументації. По-друге, ми залучили анонімне анкетування на основі шкали Лайкерта, щоб визначити рівень читацької мотивації серед старшокласників. Результати опитування окреслили чіткі вектори роботи: інтерес до читання, чистота позакласного читання, готовність до творчої інтерпретації. По-третє, нагальним було питання визначення обізнаності старшокласників принципів функціонування медійної сфери. Був проведений етап теоретичного ознайомлення основ медіатворчості. Учні мали змогу вивчити особливості різних медіаформатів, з такою метою ми запропонували учням оцінити ілюстрацію до твору з критеріями: відповідність до авторського задуму, оригінальність, композиційні особливості. Таким чином, на практичному досвіді учні мають змогу застосувати наявні навички та переосмислити попередній досвід роботи з аудіо, відео, мережевими форматами. Особливу увагу ми приділили формуванню критичного ставлення до інформації, розумінню специфіки мультимодальних форм комунікації. Результати первинного аналізу показали, що більшість учнів демонструє середній рівень опанування змісту художнього тексту, а найнижчі показники пов'язані зі складнощами аргументації та встановлення інтертекстуальних зв'язків. Здебільшого серед старшокласників переважає помірна читацька мотивація, слабкими місцями стали позакласне читання та творча інтерпретація.

Змістова лінія дослідження полягає у доборі тем і художніх творів на основі чинної програми вивчення української літератури в 11 класі. Ми виокремили наступні постаті та тексти, перспективні для медіаінтерпретації: Микола Хвильовий «Я (Романтика)», Валер'ян Підмогильний «Місто», Микола Куліш «Мина Мазайло», Олександр Довженко «Зачарована Десна»,

вибрані поезії Ліни Костенко, Василь Стус (поезії, фрагменти щоденникових записів).

Практична складова експериментально-дослідного завдання передбачає послідовне виконання одинадцятикласниками медіапроектів різного рівня складності, ґрунтуючись на творчості авторів, що входять до переліку навчальної програми української літератури 11 класу. Для початку ми вирішили запропонувати учням уже відомий для них візуальний формат - цифрові презентації. Зокрема, під час вивчення поезії Миколи Зерова доцільним є залучення медіазавдання, яке передбачає створення презентації. Такий варіант дозволяє розкрити особливості неокласицизму, а також візуалізувати образи та символи, добирати приклади інших видів мистецтва, які відповідають естетиці неокласиків. Ще одна форма візуалізації, про яку було згадано раніше - створення ілюстрації. У контексті нашого дослідження цей вид роботи було застосовано до поезії Василя Симоненка, завдання передбачає відтворення образності через колір і композицію. Задля наочності прикладів наводимо фрагменти конспектів уроків української літератури в 11 класі.

Тема: Поети-шістдесятники. Василь Симоненко. «Задивляюсь у твої зіниці», «Я». Створення учнівських ілюстрацій до поезій як медіапродукту (візуальна інтерпретація тексту).

Мета: ознайомити учнів з творчістю поетів-шістдесятників на прикладі Василя Симоненка; навчити аналізувати поезії «Задивляюсь у твої зіниці», «Я» та перекладати образи візуально; розвивати навички художнього аналізу, виразного читання і візуальної інтерпретації (композиція, колір, символ, настрій); формувати медіаграмотність і відповідальне ставлення до авторського права; виховувати патріотичні почуття через створення особистісно значущих ілюстрацій.

Обладнання: підручник, тексти поезій, портрет Василя Симоненка; репродукції/мудборд із прикладами ілюстрування поезії; матеріали для

малювання (папір, олівці, маркери, акварель) або цифрові інструменти (планшети/смартфони з Canva, Krita, Sketchbook тощо).

Продемонстрований фрагмент конспекту відповідає медіаторчому підходу, оскільки поєднує читацьку інтерпретацію зі створенням власного медіапродукту. Варто зазначити, що аналіз поезії залишається пріоритетом уроку, а візуалізація виступає шляхом її переосмислення. Під час проведеного заняття учні працювали над колористикою та ритмікою твору, намагались передати образ України-матері, до якої звертається ліричний герой. Окремі роботи було створено на основі центрального образу – зіниць, у яких «голуба рань» контрастує з «червоними блискавицями».

Під час уроків, присвячених темі «Шістдесятництво як суспільне і мистецьке явище. Культурно-історичні витоки та естетичний світогляд шістдесятників», ми поєднали традиційний підхід з медіаторчою практикою. Одним із завдань було ведення тематичного блогу у соціальних мережах, наповненого дописами, що відображають феномен шістдесятництва. Учні мали вибір поміж особистим та груповим блогом, протягом вивчення теми вони мали змогу систематично публікувати матеріали про поетів-шістдесятників: характеристика творчості, переказ біографії, опис громадянської позиції та їхній вплив на українську культуру. Формат блогу постає універсальним методичним інструментом, адже дозволяє сконцентрувати теоретичний матеріал на одній платформі, тим самим слугуючи проєктною діяльністю. Блог може складатись лише з дописів окремих учнів, а також містити виконані медіазавдання усього класу (від відеосе до посилань на розроблені ігри). У межах теми зазначеного уроку старшокласники публікували портрети митців, репродукції картин Алли Горської, аналізи вибраних поезій, наводили паралелі між епохою шістдесятників та сучасністю. У процесі виконання завдання учні активно досліджували алгоритми просування власних медіапродуктів: використовували такі хештеги #шістдесятники, #свободаслова, #культурнийопір. В результаті створений блог функціонував як інтерактивна

освітня платформа, оскільки учні та вчитель мали можливість надати зворотній зв'язок у вигляді коментарів та реакцій.

Окрему увагу було приділено розвитку критичного мислення, зважаючи на актуальність проблеми дезінформації молодого покоління. З цією метою ми розробили завдання, суть якого полягала у роботі з різними джерелами інформації: елементами радянської пропаганди, сучасними науковими дослідженнями та медійним контентом. Відповідно до різновидів джерел клас було поділено на групи, які досліджували стиль подачі інформації, відмічали які факти було висвітлено, а які – замовчено, визначали змістові акценти. Мета проведеного завдання полягала в розвитку навичок критичного осмислення інформації, визначення впливу повідомлення та встановлення його кінцевого результату.

Перша група працювала з рецензіями та статтями, написаними у шістдесятих-вісімдесятих роках. Старшокласники виявили тенденцію тогочасної ідеологічної критики до применшення творчих патріотичних мотивів шістдесятників, трактування їх як «прояву буржуазного націоналізму» або «відходу від засад соціалістичного реалізму».

Друга група вивчала наукові праці сучасних українських літературознавців, присвячені феномену шістдесятництва. Учні виявили відмінність від попереднього способу тлумачення, оскільки науковці розглядали описаний період як закономірний етап розвитку української літератури. Одинадцятикласники відмітили спроби сучасних дослідників до всебічного висвітлення мистецького явища.

Третя група аналізувала медійний контент: відеолекції, публікації культурологічних блогів, тематичні дописи у соціальних мережах. Було помічено варіативність у якості медійної інформації. Учні сформували такі ознаки недостовірного контенту: відсутність посилань на джерела, анонімність, категоричні судження без чіткої аргументації, маніпулятивні мотиви, які проявлялись у вигляді емоційної лексики.

В результаті такий вид дослідницької роботи не тільки поглибив теоретичні знання учнів про шістдесятництво, а й відіграв значну роль у формуванні навичок медіаграмотності. Розвиток критичного мислення відзначається гостротою актуальності, зважаючи на чисельність залучення юних користувачів до всесвітнього мережевого простору. Такий тип учнівської діяльності готує молодь до життя у середовищі, наповненого різноплановими відомостями, а також встановлює напрямок відповідального продукування медійного контенту.

Організація експериментально-дослідного навчання стала ключовим етапом перевірки ефективності створеної нами методики інтеграції медіаторчих практик на уроках української літератури в 11 класі. Під час проходження педагогічної практики викладання навчального матеріалу було інтерпретовано відповідно до теми магістерської роботи. З цією метою було створено оптимальні освітні умови, які дали змогу проведення цілісного оцінювання впливу медіаторчого підходу до навчання на поступ ключових компетентностей старшокласників. Для об'єктивності оцінки розробленої методики на початковому та завершальному етапі було проведене анонімне опитування учнів, що забезпечило відвертість стосовно впроваджених інноваційних форм, їхнього ставлення до медіаторчості, рівня мотивації до читання та труднощів, з якими вони стикалися. Результати опитувань показали, що значний відсоток одинадцятикласників володіють базовим досвідом роботи з цифровими інструментами. Значна частина респондентів висловила зацікавленість у можливості «цифрового самовираження», водночас висловлюючи побоювання щодо власного рівня технічної підготовленості та часових затрат на виконання проєктів.

У ході дослідження ми фіксували показники обох підгруп (А і В). Перша підгрупа навчалась за методикою медіаторчого підходу, опановуючи спочатку прості форми візуалізації і плавно переходячи до важчих мультимедійних завдань. За час проведення експерименту учні цієї підгрупи демонстрували вищий рівень технічної майстерності та розуміння художнього

тексту. Підгрупа В на початку працювала лише традиційним шляхом, а медіаторчі практики впроваджувались поступово, проте незалежно від пізнішого терміну, вони показали глибоке розуміння літературознавчих аспектів у своїх медіапродуктах. Це рішення дозволило порівняти динаміку розвитку компетентностей старшокласників залежно від інтенсивності та послідовності інтеграції завдань медіаторчого характеру. Проведене спостереження підтвердило нашу теорію про поєднання традиційних та інноваційних форм навчання української літератури у старших класах, коли міцна теоретична база реалізується творчою практикою в цифровому середовищі.

Систематична інтеграція медіаторчих технологій у шкільний навчальний процес підтвердила можливість вивчення предмету української літератури без шкоди для засвоєння старшокласниками базових теоретичних знань. Результати проведеного експерименту засвідчили позитивну динаміку розвитку читацьких компетентностей, креативних здібностей та медіаторчих навичок одинадятикласників, це підтверджує доцільність впровадження розробленої методичної системи в практику роботи сучасної школи.

3.2. Аналіз результатів експерименту

Аналіз результатів експериментально-дослідного навчання є завершальним етапом нашої дослідницької роботи. Зазначений підрозділ присвячений детальному розгляду якісних та кількісних показників, які ми отримали у ході педагогічної практики. Мета підрозділу – висвітлення впливу інтеграції елементів медіаторчості на рівень предметних знань старшокласників, їхній рівень читацької мотивації та медіаграмотності.

Заради об'єктивності оцінки результативності ми залучили комплексний підхід, що передбачає поєднання різних методів збору та аналізу вихідних даних. Як уже було згадано раніше, спочатку ми провели порівняльне тестування теоретичних знань учнів на початковому та завершальному етапах. Також ми здійснили анонімне анкетування, залучивши шкалу Лайкерта, для

визначення рівня читацької мотивації як у рамках програмного вивчення, так і для особистих вподобань у літературі. Результати опитування лягли в основу для медіаторчих проєктів, заклали вектор розроблення критеріїв оцінювання виконаних завдань.

Порівняльний аналіз предметних знань засвідчив помітне покращення в обох групах – А і В. Тестування, яке ми провели на початку педагогічної практики показало, що 43 % учнів демонструють середній рівень розуміння художнього тексту та функціонування його складових, 31 % - достатній рівень та 23 % - високий. Найбільше труднощів виникало при потребі аргументації власної думки стосовно прочитаного у творі. Учні відчували розгубленість, не могли винести єдину цілу думку з безлічі повідомлень, також постала проблема у трактуванні літературознавчих термінів, виявленні художніх засобів, характерних рис стилів окремих літературних напрямів. Кінцеве опитування показало суттєві позитивні зміни: одним з головних показників стало збільшення кількості учнів із високим рівнем предметних знань – 54 %, також зріс відсоток одинадятикласників з достатнім рівнем 38 %, із середнім рівнем залишилось лише 8 %. Можемо відмітити покращення у виконанні завдань на аналіз уже згаданих художніх засобів, вдосконалилось також формулювання та аргументація власних висновків. Учні досягли помітного прогресу в оперуванні теоретичною літературознавчою базою. Розроблена методика сприяла глибшому розумінню твору: структурування матеріалу на тематичні блоки та інтерпретація у вигляді самостійної медіаторчості допомогли школярам скласти цілісне уявлення та особисте враження.

Спостереження над результатами обох груп А і В показало незвичну динаміку. Група А, яка з самого початку навчалась за медіаторчою методикою демонструвала поступовий розвиток предметних знань протягом усього періоду. Група В проходила навчання починаючи з традиційних методів, тому володіла кращими результатами у теоретичному аспекті, однак після впровадження інноваційного підходу, темпи зростання її показників

значно прискорилися. У висновку різниця між групами практично зникла, що засвідчує ефективність обох варіантів інтеграції методики.

Читацька мотивація старшокласників оцінювалась шляхом анкетування за шкалою Лайкерта. Питання стосувались частоти читання програмних творів, а також за власними вподобаннями. Опитування сприяло виявленню інтересу до літератури, бажання обговорення прочитаного з друзями, готовності до позакласного читання та творчої інтерпретації текстів. У підсумку початкове анкетування встановило помірний рівень читацької мотивації у більшості одинадятикласників. Для наочності експерименту наводимо приклади запитань та відсоткове співвідношення. «Чи читаєте ви програмові твори повністю?», - на це запитання дали позитивну відповідь лише 31 % респондентів, частково – 46 %, надають перевагу скороченому варіанту або стислому переказу – 23 %. Наприкінці нашого експерименту показники значно змінились: 69 % учнів обрали для себе повну версію, частково 31 %. Також можемо відзначити зростання показників інтересу до української літератури загалом, адже високий рівень зацікавлення до вітчизняної літератури демонстрували лише 23 %, наприкінці цифра зросла до 62 %. Старшокласники пояснювали це тим, що медіаторчість дозволила їм по-новому розглянути зазначену тему, знайти власний спосіб вираження думок, відчути себе активними учасниками сучасного літературного процесу. Створення медійних продуктів сприяло популяризації української літератури серед молодого покоління. Такі програмні твори як «Тигролови» І. Багряного, «Поза межами болю» О. Турянського, «Я (Романтика)» М. Хвильового, «Місто» В. Підмогильного, поезія В. Стуса та Л. Костенко стали «мейнстрімом» для обговорення у соціальних мережах Tik Tok та Threads. До списку своїх вподобань учні віднесли багато сучасних медійних проєктів:

- Подкасти, темою яких є українська та зарубіжна література - «Запах слова», «Перефарбований лис», «Вуса Гоголя»;

- Читацькі блоги у соціальних мережах - #читатимодно, Катерина Молочко, Наталія Дмитрієва, Юлія Росоха, Гордієнко Лілія;

•YouTube блоги – Читарина, Проліт, Книжкова інквізиція;

Однією з найвагоміших складових нашого дослідження був аналіз медіаторчих навичок учнів. Розвиток вказаних умінь ми відслідковували шляхом перевірки якості виконаних завдань та проєктів. Для цієї роботи були розроблені такі критерії: глибина розуміння твору, оригінальність медійного продукту, здатність до рефлексії та аргументації створеного контенту, технічний рівень виконаного завдання. Початкові учнівські проєкти показали початковий та середній рівень медіаторчості. Найяскравішим прикладом є презентації, вони були перевантажені зайвими елементами та розлогим текстом, через це загальна композиція створювала труднощі як для доповідача так для аудиторії. З кожним заняттям учні вдосконалювали композиційні й технічні навички, працювали над сторітелінгом – методом передачі інформації у форматі розповіді з метою впливу на аудиторію. Технічна майстерність учнів також зростає: вони навчилися впевнено користуватись цифровими застосунками та програмами для створення відео, зображень, подкастів, блогів. Кількісний аналіз продемонстрував високі показники залученості одинадцятикласників. Усі вони брали участь над розробкою щонайменше 5-6 різних типів медіаторчих завдань. Найбільшу учнівську активність ми помітили при створенні буктрейлерів 100%, ілюстрацій 65%, веденні блогу 73%. Дещо нижчими були результати залученості під час написання фанфіків 52% та створенням цифрових ігор 33%. Ми можемо пояснити таку різницю вищим рівнем складності, оскільки він потребує глибокого розуміння тексту й відповідних технічних вмінь.

Наприкінці експериментально-дослідного навчання ми провели ще одне анонімне опитування, яке мало на меті отримати зворотній зв'язок стосовно вражень від пройденої медіаторчої методики вивчення української літератури. Аналіз відгуків старшокласників дав змогу відслідкувати тенденції та вектори подальшого вдосконалення методів. Переважна більшість позитивно оцінили одержаний досвід продукування медійних продуктів на основі інтерпретації художніх творів. Із розгорнутих відповідей ми дізнались,

що учні позитивно оцінили такий підхід до навчання, вони зазначили, що завдання медіаторного характеру зробили предмет значно цікавішим, тим самим заклали міцний зв'язок між сучасними школярами та літературою. Можемо виокремити наступні коментарі: *« Коли створюєш власний проєкт, ти по-справжньому поринаєш у твір та шукаєш там саму суть », « Запис подкасту на уроці став цікавим досвідом, усі в класі із захопленням слухали, а ми намагались зробити все це ще більш захопливим »*. Переважна більшість старшокласників підтвердила, що медіаторність стала корисним інструментом для творчого самовираження, пошуку себе, виявленні власної особистості. Презентація результатів виконаних робіт сприяла подоланню страху публічних виступів, покращила рівень ораторських навичок. Деякі з учнів, яким була притаманна пасивність на уроках української літератури, у ході продукування медійного контенту проявили себе як творчі особистості та стали значно активнішими. Тому ми маємо змогу стверджувати, що розроблена нами методика медіаторного підходу, значною мірою змінила ставлення окремих учнів до предмету української літератури в позитивну сторону.

Ми вдячні одинадцятикласникам за відвертість у їхніх відгуках та коментарях стосовно проведення експериментально-дослідного навчання. Хочемо звернути увагу також на зауваження та критику, оскільки вона дозволить нам знайти шляхи вдосконалення методичної складової заради подальшої ефективності цілісної інтеграції медіаторного аспекту у шкільну практику. Зворотній зв'язок показав, що учні висловлюють деякі зауваження та побажання, що мають стосунок до організації та проведення дослідницької роботи. Певний відсоток від загальної кількості класу (31%) зазначив, що важкі проєкти потребують більше часу для виконання, пояснюючи це інтенсивнішим навантаженням: прочитання твору, його попередній аналіз, пошук шляхів інтерпретації, робота над технічними складовими, редагування та презентація кінцевого варіанту. Масштаб різнотипної роботи дійсно може видатись важким, однак чітке структурування та набуття досвіду мають

вирішити цю проблему. Зі своєї сторони учні пропонували розширити терміни виконання завдань та збільшити кількість консультацій на етапі опанування нових цифрових інструментів.

Заради подолання перерахованих труднощів було введено заходи забезпечення ефективності експериментально-дослідного навчання. По-перше, ми врахували прохання одинадцятикласників стосовно збільшення кількості консультативних годин для тих, хто потребує допомоги в освоєнні відповідних технічних навичок. По-друге, ми переглянули часові межі та кінцеві терміни виконання складних завдань, які передбачають більший обсяг різнопланової роботи. По-третє, ми організували обговорення шляхів інтерпретації творів, бесіда мала на меті допомогти учням підібрати медійний формат, який відповідає технічним умінням учня та характеру прочитаного тексту, також провели демонстрацію зразків якісних медіапродуктів. Кінцеві результати показали, що введені зміни сприяли вдалому подоланню зазначених складнощів.

Таким чином, ми маємо підстави стверджувати, що проведений аналіз результатів експериментально-дослідного навчання підтвердив продуктивність та педагогічний потенціал розробленої нами методики інтеграції медіаторчих практик у процес вивчення предмету української літератури в 11 класі. У підрозділі було підтверджено, що систематичне введення різноманітних форм медіаторчості сприяє поступу не лише предметних знань, а й підвищує рівень читацької мотивації, слугує оригінальним способом прояву учнівської творчості, а також зацікавлення молодого покоління до тем та проблем української літератури. Труднощі, які були виявлені у ході нашого дослідження, володіють переважно організаційним характером та можуть бути вирішеними за умови належної підтримки з боку педагога.

Висновки до розділу 3

Третій розділ магістерської роботи висвітлює особливості організації та результати проведеного експериментально-дослідного навчання в рамках педагогічної практики, яка проходила у Качанівському ліцеї Тернопільського району протягом зазначеного часу - від лютого по березень 2025 року. Об'єктом нашого дослідження став 11 клас, учні якого вивчали українську літературу за розробленою нами освітньою методикою впровадження медіаторчих практик.

Специфіка організації згаданого процесу базувалась на залученні окремих підходів: діяльнісного, компетентнісного та медіаторчого, поєднання яких слугує меті «учень як автор власного продукту». Внутрішній контроль над динамікою вихідних результатів здійснювався шляхом поділу класу на співставні підгрупи А і В. Розподіл забезпечив дослідницьке спостереження над показниками обох груп, дозволив контролювати та вести паралельне оцінювання при різній інтенсивності впровадження медіаторчих практик. Перша підгрупа (А) вела активну роботу різними медійними форматами та показувала поступовий розвиток технічних навичок. Інша група (В) розпочинала навчання традиційними методами, що забезпечили якісніше засвоєння теоретичного матеріалу, однак після долучення до експериментальної методики продемонструвала значне пришвидшення темпів розвитку компетентностей.

У ході дослідження було здійснено аналіз за такими ключовими показниками: рівень предметних знань, читацької мотивації та медіаторчості. Було встановлено середній рівень опанування змісту художнього тексту, помірну читацьку мотивацію та базовий рівень володіння технічними навичками. Виявлені результати трактуються складнощами з формулюванням та аргументацією власного висловлювання, труднощами під час творчої інтерпретації прочитаного тексту.

Практична складова дослідження була зосереджена на медіаторчій роботі учнів з програмними творами. У розділі ми надавали приклади конспектів та зразки проєктної діяльності. Учні створювали презентації до поезії Миколи Зерова, ілюстрації до віршів Василя Симоненка, працювали над веденням блогу, присвяченому темі шістдесятництва в українській літературі. З-поміж запропонованих завдань одинадцятикласники мали можливість проявити власну індивідуальність у таких видах медіаторчості: створення буктрейлерів, подкастів, відеоесе, написання фанфіків та розробкою цифрових ігор. Особливою увагою ми наділили роботу з різними джерелами інформації, у ході якої учні практикувались над розпізнаванням достовірності відомостей.

Проведений вторинний аналіз наприкінці експерименту засвідчив якісні позитивні зміни за усіма перерахованими показниками. Кількість учнів з високим рівнем предметних знань зріс від 23% до 54%, з достатнім від 31 % до 69%, з низьким залишилось лише 8% від початкового 46%. Читацька мотивація продемонструвала вражаючу динаміку від 31% до 60%. Одним з ключових результатів стало підвищення рівня медіаторчості та технічних навичок. Учні почали активно досліджувати цифрові інструменти та поєднувати їх із рефлексією. Якщо перші роботи – презентації та ілюстрації демонстрували початковий або середній рівень медіаторчості, то подальші проєкти – відеоесе, подкасти, блоги показали значне зростання глибини розуміння художнього твору та технічної майстерності.

Таким чином, експериментально-дослідне навчання в 11 класі підтвердило високу ефективність розробленої методики впровадження медіаторчості на уроках української літератури. Результати нашої праці засвідчують доцільність інтеграції згаданого підходу в педагогічну практику сучасної школи та відкривають перспективи подальшого вивчення теми.

ВИСНОВКИ

У ході магістерської роботи ми дійшли до таких висновків. Під час дослідження проблеми медіаторчості учнів на уроках української літератури у старших класах було розроблено а також експериментально перевірено спеціалізовану методику інтеграції медіаторчих практик у навчальний процес. Результати підтвердили актуальність та ефективність запропонованого нами підходу для поступу ключових компетентностей НУШ в умовах цифрового суспільства.

Опрацювання теоретичної наукової літератури, присвяченої даній темі, показало, що медіаторчість постає комплексним явищем, що поєднує у собі креативні, інтелектуальні та комунікативні вміння. Аналіз праць зарубіжних науковців М. Маклюєна, С. Лівінгстон, Д. Бакінгема та українських науковців Г. Онкович, О. Боришполець, О. Волошенюк, Л. Найдьонової, О. Мокрогуз, С. Пилипчук, А. Скапи та інших підтвердило вагомість медіаторчості як одного з ключових складників сучасної якісної освіти. Дослідники стверджують, що інтеграція елементів медіа у шкільну програму відповідає меті формування учнівської інфомедійної грамотності та забезпечення подальшої їхньої реалізації у цифровому середовищі. Теоретичне вивчення наукових джерел продемонструвало нагальну освітню проблему – відсутність чіткої методичної бази для затвердження медіаторчості в освітні програми старшої школи.

Було встановлено педагогічний потенціал залучення медійної інтерпретації творів української літератури. Ми визначили, що такий вид учнівської творчості володіє значним ресурсом для художнього переосмислення програмного матеріалу, адже текст у рамках окресленої теми трансформується з об'єкту аналізу на джерело продукування медійного контенту. У ході дослідження ми розробили комплексну методику розвитку медіаторчості, яка ґрунтується на мультимодальності, активній діяльній інтерпретації, публічному розміщенні у соціальних мережах, залученні технічного досвіду старшокласників. Наша методика представлена у чітко

сформульованій системі вправ та завдань, що відповідають конкретним видам медіаторної діяльності. Ми описали такі можливі способи трансформації художнього тексту у медійні формати: подкасти, екранізації, відеосериали, ілюстрації, ведення блогу, буктрейлери, написання фанфіків, створення коміксів та цифрових ігор з елементами вибору. Представлений комплекс розроблений із врахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів-підлітків, взято до уваги освітні труднощі, пов'язані із специфікою вивчення предмету української літератури, наприклад, утримування уваги, сприймання творів значних за обсягом, складнощі інтерпретації символічно-образної системи, визначення головного та другорядного повідомлення.

Запропонована методика передбачає міцний зв'язок між програмним змістом предмету та цифровими захопленнями сучасних старшокласників. Така стратегія полягає в окресленні чітких кордонів інтерпретації під час верифікації похідної основи заради запобігання поширеній проблемі - поверхневого прочитання. Таким чином, інтереси підлітків стають потужним ресурсом для навчання, а українська література – джерелом створення власних медійних продуктів.

Експериментально-дослідне навчання, яке проводилось під час проходження педагогічної практики протягом лютого-березня 2025 року в 11 класі Качанівського ліцею Тернопільського району, підтвердило ефективність інтеграції медіаторної діяльності учнів. Результати засвідчили позитивний вплив методики на рівень предметних знань, читацької мотивації, інтересу до української літератури, вдосконаленні технічних навичок одинадцятикласників.

Магістерська робота присвячена актуальній проблемі сучасної шкільної освіти – введенні медіаторних практик у процес вивчення української літератури у старших класах. У дослідженні було розроблено а також експериментально підтверджено методику, що поєднує у собі традиційний метод аналізу художнього тексту із медіаторністю учнів. Кінцеві результати нашої роботи засвідчують доцільність інтеграції медіаторного підходу та

відкривають нові перспективи для подальшого вивчення теми. Вважаємо за необхідне розширення методичної бази медіазавдань та дослідження довгострокового впливу медіаторчості на формування ключових компетентностей Нової Української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. <https://tsn.ua/exclusive/uroki-vizhivannya-u-novomu-sviti-chomu-u-finskih-shkolah-ditey-vchat-pereviriyati-novini-2720133.html>
2. Білик Т. В. Розвиток медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури. *Українська мова і література в школах України*. 2024. № 3. С. 12-19.
3. Бондар В. І. Критичне мислення в психології і педагогіці: сутність, розвиток, формування: посібник. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 62 с.
4. Бондаренко Н. В. Медіатекст як ресурс осучаснення й збагачення змісту підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*. 2021. Випуск 27. С. 15-26.
5. Боришполець О. Т. Медіакультура особистості : соціально-психол. навч.-метод. посіб. / О. Т. Боришполець, О. Є. Голубєва [та ін.] ; за наук. ред. Л. А. Найдьоновой. – Київ : Міленіум, 2009. – 440 с.
6. Боришполець О. Т., Найдьонова Л. А., Мироненко Г.В. та ін. Медіакультура. Робочий зошит для учнів 10 класу. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2009.
7. Візуали Штраус В., Гоув Н. Четверте перетворення: Документальна проза. 1996.
8. Глазова О. Робота над відгуком про твір мистецтва із застосуванням елементів медійної освіти (на прикладі кінофільму «Незламна»). https://ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2015/08/o.glazova_vidguk_nezlamna.doc.
9. Гоголь Н. Медіаосвітні ресурси шкільних підручників як засіб реалізації культурологічного підходу до вивчення української літератури. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. №68. С. 47-51. URL: <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.11>

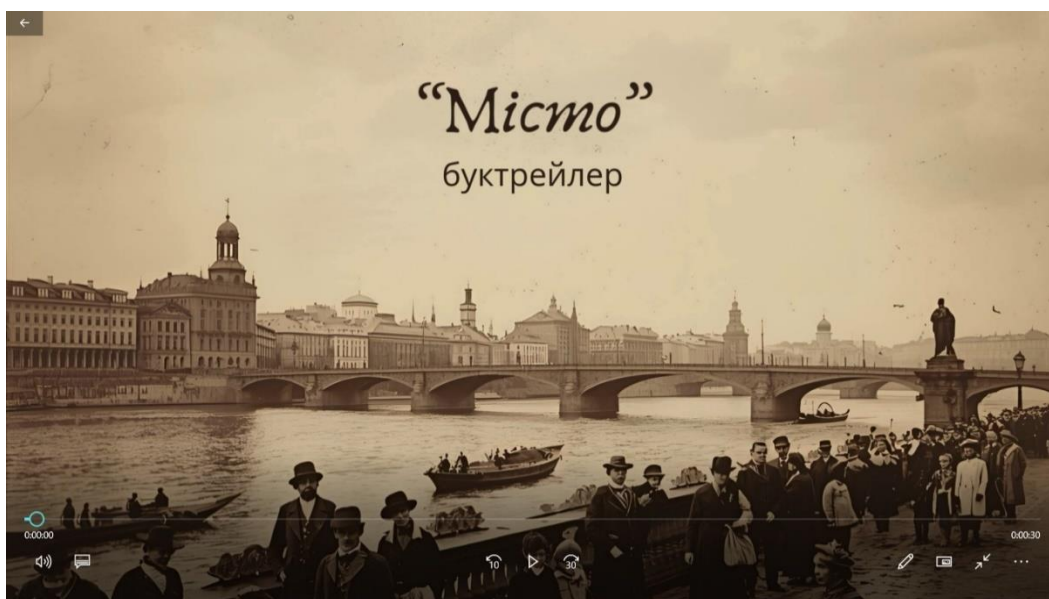
10. Грицак Н., Гудз М. Шкільний підручник української літератури як засіб медіатворчості. *Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук*. 2023. № 2. С. 195-202.
11. Гудз М. С. Від медіаграмотності до медіакомпетентності учнів на уроках української літератури. *Обрії друкарства*. 2022. № 1(7). С. 45–53.
12. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: навч. пос. Київ: «Освіта України», 2006. С. 35.
13. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. URL: http://ualib.com.ua/b_136.html
14. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2004. 360 с.
15. Заїко Л. Я., Одончук І. С. Роль медіаграмотності у сучасній шкільній освіті. Матеріали конференції. 2023. С. 15-20.
16. Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту». – Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. – 494 с.
17. Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л., Іванова Т., Мірошніченко Ю. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. Київ: АУП, ЦВП, 2012. 58 с.
18. Ісаєва О. Сучасний урок літератури: яким він є, яким він має бути. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. Київ. 2008. № 5. С. 3-6.
19. Ісаєнко О. О. Поняттєвий апарат медіаосвітньої сфери. *Гілея: науковий вісник*. 2018. Випуск 128. С. 103-106. URL: <http://surl.li/uleki>
20. Калинич О., Дячок С. Формування медіаграмотності учнів на уроках української літератури у 6 класі. *Педагогічний збірник*. 2024. Вип. 5. С. 45-53.

21. Коваленко І. Медіаосвіта як базова компетентність учня ХХІ століття. *Освітній вісник*. 2024. № 4. С. 50-58.
22. Лазаренко Ю. Формування критичного мислення через медіаосвіту в школі. *Педагогіка і освіта*. 2023. Вип. 15. С. 112-120.
23. Матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті ХХІ століття: проблеми, досягнення і перспективи» (м. Харків, 25 - 27 жовтня 2013 року) / За заг. ред. канд. пед. наук Л.Д. Покроєвої. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. 268 с.
24. Нормативно-правова основа: Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). НАПН України, 21.04.2016.
25. Онкович Г. Віртуальний інтегрований простір знань і засоби медіаосвіти. *Педагогічні науки*. 2010. Вип. 2. С. 10-16.
26. Онкович Г. Засоби масової інформації у навчанні мови (українознавчий аспект) *Дивослово: Українська мова й література в навч. закл.* 1997. № 5/6. С. 19-24.
27. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 80-87.
28. Онкович Ганна Володимирівна. Медіаторчість у системі медіаосвіти. Матеріали науково-практичної конференції «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті ХХІ століття». Харків, 2013. С. 34.
29. Онкович, Г. В. Медіаосвіта в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку. *Науковий журнал «Освітологічний дискурс»*. 2018. №3–4. С. 25–36.
30. Петрик Л. П. Медіа-грамотність як навичка ХХІ ст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 100-104.
31. Петрова О. Роль медіаторчості у формуванні особистості школяра. *Сучасна освіта*. 2023. С. 89-95.
32. Слижук О. А. Використання медіатекстів у підручниках української літератури для 5–6 класів нової української школи. *Педагогічний простір*. 2022. № 1 (63). С. 103-112.

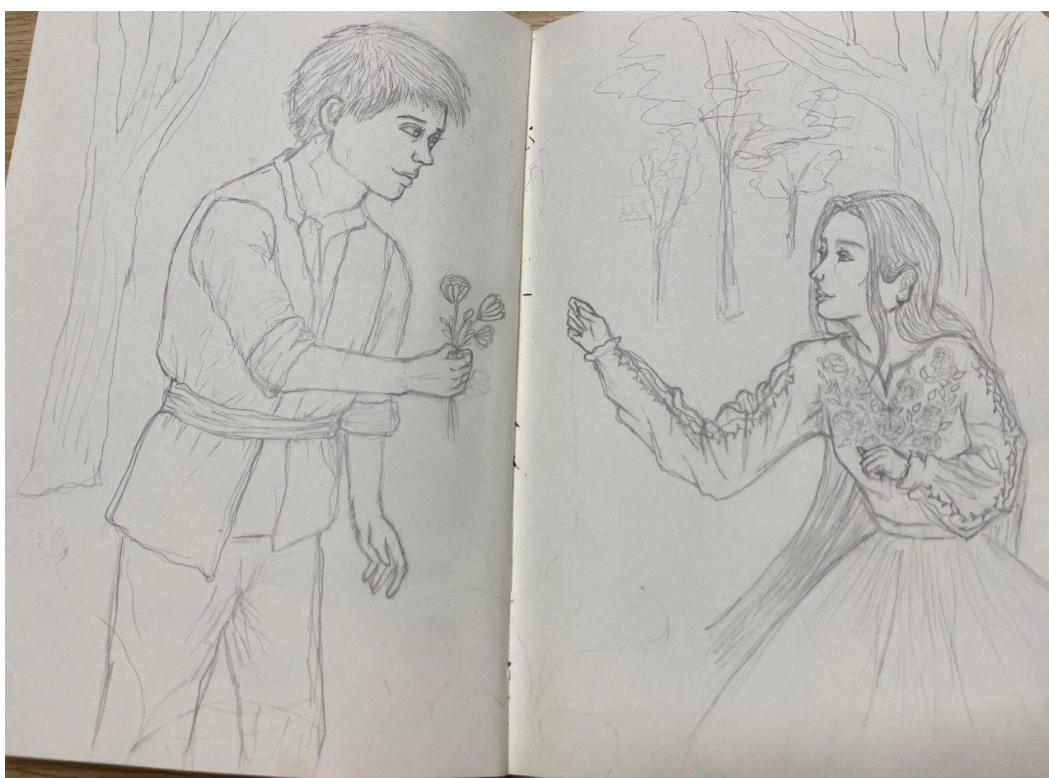
33. Слижук О. А. Медіатекст у підручниках літератури для НУШ як складник медіаосвіти. URL: Lib.iitta.gov.ua. 2023. С. 1-10.
34. Шевченко Н. Навчальні технології розвитку медіаграмотності на уроках української літератури. *Вісник педагогічних досліджень*. 2024. № 6. С. 130-138.
35. Яценко Т., Пахаренко В., Слижук О. В. Використання медіатекстів у підручниках української літератури для початкової школи. *Педагогічний простір*. 2022. № 1(63). С. 103-112.
36. Buckingham, D. The Media Education Manifesto. Mediale, 2019.
37. Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy is not an option. *Learning, Media and Technology*.
38. Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New ICTs. *The Communication Review*, 7(1), 3–14.
39. McLuhan, Marshall. *Understanding Media: The Extensions of Man*. McGraw-Hill, 1964, Canada. 318 с.

ДОДАТКИ

Додаток А



Додаток Б



Фанфік за мотивами психологічної новели «Я (Романтика)»

«Відлуння загірної комуни»

Ніч стирчала голими ребрами фабричних труб, і вітер ходив коридорами ЧК, як невидимий сторож. Я сидів у кабінеті з розчиненим вікном і слухав, як у дворі гупають кроки варти. Мені здалося, що кроки ці — хода велетенського годинника, у якого коливається маятник з двох слів: «мамо» і «революція». Вони били однаково ритмічно, і кожне вдаряло по скронях.

Стіл був засипаний паперами. На верхньому — список «ворогів народних», каліграфічно виведених секретаревою рукою. Біля мого прізвища — не галочка; мені не випадало бути у списку. Мені випадало ставити галочки навпроти інших.

— Товаришу, — сказав сторожок, просунувши голову в двері, — вас кличе доктор Тагабат. Каже: «Завершимо почате».

Доктор любив завершувати. У нього були сталеві пальці й усмішка, якій заздрили б ножі. Я підвівся, взяв кобуру. Коли потягнувся до кишені за рукавичками, пальці намацали щось м'яке й тепле — складений хустинку мами. Вона клала її мені в кишеню ще в ті дощові вечори, коли я приходив додому мокрий, і казала: «Витрешся — і не застудишся». Я стиснув хустинку так, ніби то була ручка в дитячій долоні, а тоді... поклав назад.

У підвалі було тісно від вогкості й мовчання. Лампа коптіла, роблячи стіни медово-сірими, ніби в сотах застигла чорна смола. Там стояв Доктор, поряд — Андрюша з моїм блідним відображенням у зіницях, і Третій — у тіні, як чорна кома в чужій фразі.

— Одна з камер, — кивнув Доктор. — Ваша черга.

навчальний посібник поділитися ? карта зміст писати

Цифрова гра з елементами вибору на основі драми-феєрії "Лісова пісня" Л. Українки

учень

Там, де озеро слухає

Полісся дихає вологою. Над озером — тонкий туман, мов молоко на холодному воді. Верби схилилися так низько, ніби хочуть підслухати, про що шепоче очерет. Лукаш іде стежкою, що то зникає в моху, то знову виринає між соснами. На плечі — сокира, в руці — ніж для різьблення сопліки. Мати казала: «Пильнуй, синку, та не барися в лісі. Ліс не любить зайвих людей». А він тільки кивнув — і пішов, бо серце тягло сюди, де чути не слова, а саму тишу. Десь здала перекликаються журавлі. А ближче, під самою вірбою, щось ніби вдаряє по струні: день... — і затихає. Лукаш зупиняється. Він не певен, чи то озеро так озвалося, чи то ліс когось попередив.

2 послання

Підійти ближче до верби →

Піти стежкою вглиб, не зважаючи на →

Додати опцію

увійсність, щоо зберегти? Політика конфіденційності вихід

Карта - Там, де озеро слухає

Там, де озеро слухає

Полісся дихає вологою. Над озером — тонкий туман, мов молоко на холодному воді. Верби схилилися так низько, ніби хочуть підслухати, про що шепоче очерет. Лукаш іде стежкою, що то зникає в моху, то знову виринає між соснами. На плечі — сокира, в руці — ніж для різьблення сопліки. Мати казала: «Пильнуй, синку, та не барися в лісі. Ліс не любить зайвих людей». А він тільки кивнув — і пішов, бо серце тягло сюди, де чути не слова, а саму тишу. Десь здала перекликаються журавлі. А ближче, під самою вірбою, щось ніби вдаряє по струні: день... — і затихає. Лукаш зупиняється. Він не певен, чи то озеро так озвалося, чи то ліс когось попередив.

Верба стара, з дуплом, як темне око. Біля коріння — слід, наче хтось босоніж ступав по мокрій траві. Лукаш нахилився, торкає пальцями землю — тепла. І тут з очерету допітає легкий сміх. Не людський — ніби вода засміялася, коли її лоскотнув вітер. Лукаш ковтає слова, які хотів сказати. Він раптом називає матері: «Не клич того, чого не знаєш». Але ж він і не кликав... воно саме близько.

Кінець

Ліс густішає, мов думка, що не дає спокою. Під ногами — мох, пружний, наче подушка. Лукашу здається: кожен його крок тут — гучніший за сокиру, гучніший за власне дихання. Раптом — запах диму. Не страшний, домашній: наче хтось здалеку запалив вогонь для вечора. І ще — ледь чутний перегук людських голосів. «То, певно, дядько Лев уже ставить курінь», — думає Лукаш.

Кінець

