

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

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГУДЗ МАРІЯ СТЕПАНІВНА

УДК 373.5.016:821.161.2-343(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В НУШ

01 Освіта / Педагогіка

014 Середня освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Марія ГУДЗ

Автор цифрового підпису
Марія ГУДЗ
Дата: 2026.02.12 20:48:32
+02'00'

Гудз Марія Степанівна

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

Тернопіль – 2026

АНОТАЦІЯ

Гудз М. С. Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури в НУШ. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка зі спеціальності 014 Середня освіта – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2026.

Дисертацію присвячено розробці авторської методики формування медіаграмотності учнів засобами української мови і літератури на основі проведеного експерименту.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлено глобальними трансформаціями в сучасній українській освіті, які виникають на основі сучасних освітніх реформ, соціальних викликів, стрімкого розвитку інноваційних технологій тощо. В умовах гібридної війни критичного значення набуває формування медіаграмотної особистості. Її національна свідомість та емоційна стійкість стають визначальними факторами стабільності інформаційного суспільства. Мовно-літературна освітня галузь є потужною платформою для цього, бо поєднує науку про слово, його аналіз та інтерпретацію з формуванням світогляду, що дає їй потенціал у розбудові сучасного суспільства.

У першому розділі дисертації «Теоретичні засади формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури в Новій українській школі» на основі чинних нормативно-правових документів, зокрема, Законів «Про освіту», Концепції НУШ, Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, Державного стандарту базової середньої освіти тощо, пріоритетним напрямком сучасної освіти названо медіаосвіту і наголошено, що головним її провідником у навчальному закладі є медіакомпетентний вчитель. Проаналізовано напрацювання українських (В. М. Андрієвської, Т. В. Бабійчук, О. Т. Барішполець, Н. В. Бондаренко, Н. Ю. Воробйової, М. М. Коропатника,

Л. А. Найдьонові, Г. В. Онкович, Л. П. Остапенко, В. В. Різуна, Н. І. Череповської та інших) та зарубіжних (К. Ворснопа, Дж. Гербнер, Р. К'юбі, Л. Мастермана, Дж. Поттера, К. Тайнера С. фон Файлітзен та інших) учених щодо питання визначення базових понять медіаосвіти, а саме: медіапростір, медіакультура, медіакомпетентність, медіаграмотність, медіанавичка, медіатехнологія та медіазасіб тощо. Досліджено певну термінологічну неузгодженість термінів «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність». Сформульовано зміст понять «медіаграмотність у процесі вивчення української мови» і «медіаграмотність у процесі вивчення української літератури». Визначено чотири структурні елементи медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури (спілкування, обізнаність, експресія та експлуатація) та перелік медіанавичок, які представляють їх. Доведено, що основним інструментом формування медіаграмотного учня є застосування медіатехнологій та використання медіазасобів. Подано цілісну схему розвитку медіакультури у медіапросторі під час впровадження медіаосвіти.

Проаналізовано наукові праці В. Андрієвської, О. Вознесенської, Н. Габор, С. Ізбаш, Л. Найдьонові та інших, які стосуються вивчення психолого-педагогічних особливостей дітей-підлітків, зокрема розвитку навичок та умінь роботи з медіаінформацією. У ході дослідження виокремлено та охарактеризовано змінні та незмінні психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів під час вивчення української мови і літератури.

Розглянуто та описано стан вивчення формування медіаграмотності учнів у сучасній методичній науці за віковими категоріями: дошкільний етап, етап молодшого шкільного віку, етап середньої та старшої школи, етап здобуття вищої освіти, та післядипломна освіта.

У другому розділі «Методика формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури» проаналізовано навчально-методичне забезпечення НУІІІ, а також інформаційні цифрові ресурси і запропоновано та обґрунтовано авторську методику формування медіаграмотності

на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах, яка подається як цілісна система, що складається з нестандартних підходів, інноваційних принципів, оригінальних методів та прийомів, адаптованих до вікових особливостей молодших підлітків та вимог Нової української школи. У змісті методики гармонійно поєднано загальнодидактичні й специфічні принципи навчання (наочності, систематичності, природовідповідності, текстоцентризму, культуровідповідності, емоційності, історизму, міжпредметності тощо), а також спеціально адаптовані принципи медіаосвіти (медіаконцептуальності, ситуативності й комунікації, безперервності, самостійності тощо). Особливу увагу приділено емоційно-ціннісному аспекту, що забезпечує інтеграцію мовно-літературного, медіаосвітнього та морально-духовного змісту освіти. Авторська методика є інноваційною, бо впливає на ефективність освітнього процесу та сприяє розвитку в учнів здатності до свідомої й відповідальної роботи з інформацією.

Запропоновано та обґрунтовано систему нетрадиційних видів уроків та системи вправ, спрямованих на формування медіаграмотності на основі аналізу теоретичних підходів до організації традиційних і нестандартних уроків. Ключовим є те, що описана класифікація нестандартних занять опирається на емоційно-ціннісні категорії: етичні, емоційні, філософські та естетичні, відповідно саме такі групи авторських уроків і визначено. Детально описано уроки любові, урок-дружбу, урок-віру, урок-мужність, урок-молитву, урок-совість, урок-натхнення, урок-настрій, урок-співчуття та урок-мудрість, їх структури та методи введення медіакомпонентів. Підкреслено ключову роль розвитку у школярів уміння критично аналізувати тексти та медіа, розпізнавати маніпуляції, розвивати моральні та емоційні компетентності, творчі навички й рефлексивне мислення, що забезпечує комплексний розвиток медіакультурної особистості.

У третьому розділі дослідження «Організація і проведення експериментально-дослідного навчання» описано результати педагогічного експерименту, спрямованого на перевірку ефективності авторської методики формування медіаграмотності учнів 5–6 класів на уроках української мови та

літератури. Доведено, що експеримент дав змогу не лише теоретично обґрунтувати, а й практично підтвердити доцільність упровадження розроблених підходів, методів та завдань. Визначено три рівні сформованості медіаграмотності (початковий, середній, високий) на основі трьох критеріїв (інформаційного, діяльнісно-творчого та ціннісно-емоційного), які були описані під час експериментального навчання. Доведено, що реалізація авторських завдань сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, зокрема критичного сприйняття інформації, розпізнавання маніпуляцій, аналізу інформаційних повідомлень, формування власної позиції та створення змістовних медіапродуктів.

Наголошено на позитивному впливі авторської методики на психологічний клімат у класі, що сприяв розвитку співпраці, емпатії та поваги одне до одного. Визначено та описано результати експерименту, які засвідчили суттєве підвищення рівня медіаграмотності учнів експериментальної групи порівняно з контрольною: початковий рівень знизився з 63% до 21,5%, середній зріс із 29,5% до 58%, високий – із 7,5% до 20,5%. Особливу увагу звернено на зростанні мотивації до навчання, активізація мовленнєвої, читацької та творчої діяльності, а також усвідомленому використанні медіаресурсів.

На основі аналізу кінцевих результатів підтверджено практичну ефективність запропонованої методики та доцільність її системного впровадження в процес навчання мовно-літературних предметів у 5–6 класах.

Вбачаємо широку перспективу нашого дослідження, зокрема методики формування медіаграмотності учнів 5–6 класів під час вивчення української мови і літератури у кількох напрямках: у шкільній освіті (на уроках української мови і літератури, зарубіжної літератури, історії, мистецтва, громадянської освіти, під час проведення факультативів та гуртків); у позашкільній та додатковій освіті (у центрах дитячої та юнацької творчості, бібліотеках, центрах розвитку тощо); у професійній підготовці (на курсах підвищення кваліфікації вчителів-предметників, під час університетських занять для майбутніх учителів як окремий модуль); у суспільному просторі (медіаосвітні проекти для батьків та молоді); в

інформаційно-цифровому просторі (створення електронних підручників, онлайн-курсів, відеоуроків, інтерактивних завдань для розвитку медіанавичок, тренажерів з медіаграмотності тощо).

Ключові слова : медіаграмотність; шкільний підручник; медіазавдання; медіабдарованість; медіакомпетентність; медіанавичка; методика формування медіаграмотності; урок української літератури; учень; читач; медіаосвіта; медіакультура; медіазасіб; медіатехнології; учитель української літератури, міжпредметні зв'язки, урок літератури, шкільний підручник; медіаторчість; медіатекст; текстотворчість; урок української мови; нетрадиційний урок; методи; навчання; творчі завдання.

SUMMARY

Hudz M. S. Formation of Students' Media Literacy in the Process of Learning the Ukrainian Language and Literature in the New Ukrainian School. – Manuscript.

The dissertation for the degree of Doctor of Philosophy (PhD) in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 014 Secondary Education. – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2026.

The dissertation is devoted to the development and substantiation of an original methodology for forming students' media literacy through Ukrainian language and literature instruction, based on the results of a pedagogical experiment.

The relevance of the study is determined by global transformations in contemporary Ukrainian education caused by the implementation of the New Ukrainian School reform, social challenges, and the rapid development of innovative technologies. The issue of forming a media-literate personality as a structural unit of the information society, characterized by national consciousness and emotional resilience, acquires particular significance in the context of a hybrid war. In this regard, the language and literature educational domain serves as a powerful platform, as it combines the study of language, its analysis and interpretation, with worldview formation and moral and ethical education, thus possessing considerable potential for the development of modern society.

The first chapter of the dissertation, *“Theoretical Foundations of Forming Students' Media Literacy in the Process of Studying Ukrainian Literature in the New Ukrainian School”*, identifies media education as a priority area of modern education based on current regulatory and legal documents, including the Laws of Ukraine “On Education”, the Concept of the New Ukrainian School, the Concept of Media Education Implementation in Ukraine, the State Standard of Basic Secondary Education, and others. It is emphasized that a media-competent teacher is the key agent of media education in educational institutions. The works of Ukrainian scholars (V. Andriievska, T. Babiichuk, O. Baryshpolets, N. Bondarenko, N. Vorobiova, M. Koropatnyk, L. Naidonova, H. Onkovych, L. Ostapenko, V. Rizun, N. Cherepovska, among others) and foreign researchers (C. Worsnop, G. Gerbner, R. Kubey, L. Masterman, J. Potter, K. Tyner, S.

von Feilitzen, etc.) are analyzed with regard to defining the basic concepts of media education, such as media space, media culture, media competence, media literacy, media skills, media technologies, and media tools. Particular attention is paid to the terminological inconsistency of the concepts “media education”, “media literacy”, and “media competence”. The notions of “media literacy in the process of studying the Ukrainian language” and “media literacy in the process of studying Ukrainian literature” are specified. Four structural components of students’ media literacy in Ukrainian language and literature lessons (communication, awareness, expression, and exploitation) and the corresponding media skills are identified. It is proven that the use of media technologies and media tools constitutes the primary means of forming a media-literate student. A holistic model of media culture development within the media space in the context of media education implementation is presented.

The chapter also analyzes scholarly works addressing the psychological and pedagogical characteristics of adolescents, particularly the development of skills and abilities related to working with media information. Variable and invariant psychological and pedagogical conditions for forming media literacy among students of grades 5–6 in the process of studying Ukrainian language and literature are identified and characterized. The current state of research on students’ media literacy formation in contemporary methodology is examined across age stages: preschool education, primary school, lower and upper secondary school, higher education, and postgraduate education.

The second chapter, *“Methodological System for Forming Students’ Media Literacy in the Process of Studying Ukrainian Language and Literature”*, analyzes the educational and methodological support of the New Ukrainian School and relevant digital information resources. An original methodology for forming media literacy in Ukrainian language and literature lessons in grades 5–6 is proposed and substantiated. The methodology is presented as an integral system comprising non-standard approaches, innovative principles, and original methods and techniques adapted to the age characteristics of younger adolescents and the requirements of the New Ukrainian School. Its content harmoniously combines general didactic and specific teaching principles

(visualization, systematicity, natural conformity, text-centrism, cultural conformity, emotionality, historicism, interdisciplinarity, etc.) with specially adapted principles of media education (media-conceptuality, situationality and communication, continuity, learner autonomy, etc.). Special emphasis is placed on the emotional and value-based component, which ensures the integration of linguistic and literary, media-educational, and moral-spiritual content. The proposed methodology is innovative, as it enhances the effectiveness of the educational process and promotes the development of students' ability to work consciously and responsibly with information.

A system of non-traditional lesson types and exercises aimed at forming media literacy is proposed and substantiated. The classification of non-standard lessons is based on emotional and value-based categories—ethical, emotional, philosophical, and aesthetic—which determine the corresponding groups of author-designed lessons. Such lesson types as “lesson-love”, “lesson-friendship”, “lesson-faith”, “lesson-courage”, “lesson-prayer”, “lesson-conscience”, “lesson-inspiration”, “lesson-mood”, “lesson-compassion”, and “lesson-wisdom” are described in detail, including their structure and methods of integrating media components. The key role of developing students' ability to critically analyze texts and media, recognize manipulation, develop moral and emotional competencies, creative skills, and reflective thinking is emphasized, ensuring the comprehensive development of a media-cultured personality.

The third chapter, “*Organization and conduct of experimental and research training*”, presents the results of a pedagogical experiment aimed at verifying the effectiveness of the author's methodology for forming media literacy among students of grades 5–6. The experiment confirmed both the theoretical validity and practical effectiveness of the proposed approaches, methods, and tasks. Three levels of media literacy formation (basic, intermediate, and advanced) were identified based on three criteria (informational, activity-creative, and value-emotional). It is proven that the implementation of the author's tasks contributes to the development of key competencies, including critical perception of information, recognition of manipulation, analysis of

information messages, formation of personal viewpoints, and creation of meaningful media products.

The positive impact of the methodology on the psychological climate of the classroom is emphasized, fostering cooperation, empathy, and mutual respect. The experimental results demonstrate a significant increase in the level of media literacy among students in the experimental group compared to the control group: the basic level decreased from 63% to 21.5%, the intermediate level increased from 29.5% to 58%, and the advanced level increased from 7.5% to 20.5%. Particular attention is given to increased learning motivation, activation of speech, reading, and creative activities, and the conscious use of media resources.

Based on the analysis of final results, the practical effectiveness of the proposed methodology and the expediency of its systematic implementation in teaching language and literature subjects in grades 5–6 are confirmed.

The dissertation outlines broad prospects for further research, particularly the application of the methodology for forming media literacy among students of grades 5–6 in various areas: school education (Ukrainian language and literature, world literature, history, arts, civic education, electives and clubs); extracurricular and supplementary education (youth creativity centers, libraries, development centers); professional training (in-service teacher training courses, university programs for pre-service teachers as a separate module); public space (media education projects for parents and youth); and the digital information environment (development of electronic textbooks, online courses, video lessons, interactive tasks, and media literacy training tools).

Keywords: media literacy; school textbook; media tasks; media giftedness; media competence; media skills; methodology of media literacy formation; Ukrainian literature lesson; student; reader; media education; media culture; media tools; media technologies; Ukrainian literature teacher; interdisciplinary connections; literature lesson; media creativity; media text; text creation; Ukrainian language lesson; non-traditional lesson; methods; learning; creative tasks.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Грицак Н., Гудз М. Сучасний підручник як основа медіаторчості на уроці української мови. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Вип. 11(8). С. 25–31. DOI : <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-004>
2. Грицак Н., Гудз М. Шкільний підручник з української літератури для 5 класу нуш як засіб формування медіаграмотності учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 69(2). С. 195–201. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-2-32>
3. Гудз М., Грицак Н. Формування медіаграмотності учнів на уроках української літератури у 6-му класі. *Studia Methodologica*. 2024. № 57. С. 279–287. DOI: <https://doi.org/10.32782/2307-1222.2024-57-29>
4. Гудз М. Медіазасіб як інструмент формування медіаграмотності учнів на уроках української літератури у 5 – 6 класах. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Вип.12(5). С. 26–30. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i5-004>
5. Гудз М. Методика формування медіаграмотності учнів 5–6 класів засобами української літератури. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. Вип. 3(148). С. 34–39. DOI : <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-4>
6. Гудз М. Від медіаграмотності до медіакомпетентності учнів на уроках української літератури. *Освітні обрії*. 2024. № 2(59). С. 9–12. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.59.2.4-7>

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

1. Гудз М. Формування загальнолюдських цінностей у школярів в умовах медіаосвіти. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід* : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції (11–12 травня 2023 року). Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2023. С. 299–300. URL : <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/30163>
2. Гудз М. Медіапростір – середовище формування сучасної особистості.

Особистість в історії, літературі та методиці навчання: збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Івано-Франківськ, 27 жовтня 2023 р.). Івано-Франківськ, 2023. С. 23–25.

3. Гудз М. С. Творчі завдання з української літератури у контексті формування медіаграмотності учнів НУШ. *Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (15 грудня 2022 року). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 145–150.*

4. Гудз М. Медіаграмотність як пріоритетний напрямок розвитку сучасного інформаційного суспільства / наук. кер. Н. Грицак. *Сучасний масмедійний простір: реалії та перспективи розвитку: збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених і здобувачів освіти (11 квітня 2023 року). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 134–136.*

5. Гудз М. Шкільний підручник з української літератури для 5 класу НУШ і формування медіаграмотності учнів. *Актуальні проблеми мовно-літературної освіти: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 квітня 2023 року). Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 51–54.*

6. Гудз М. Медіатехнології – одна із форм впровадження медіаосвіти. *Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XI Волошинські читання: зб. матеріалів Всеукраїнської науковопрактичної конференції (4 грудня 2023 року). Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2023. С. 74–76.*

7. Гудз М. Використання міжпредметних зв'язків на уроках української літератури у 5 класі НУШ як ефективний спосіб формування медіаграмотності учнів. *Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (30 листопада 2023 року). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 112–115.*

8. Гудз М. Читацька компетентність як основа формування медіаграмотної особистості. *Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XII*

Волошинські читання : зб. матеріалів всеукраїнської науковопрактичної конференції (5 грудня 2024 року). Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2024. С. 84–87.

9. Гудз М. Електронний додаток до підручника з української літератури як засіб формування медіаграмотності учнів 5 класу. *Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (28 січня 2025 року). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. С. 85–89.

Методичні рекомендації

1. Методичні рекомендації щодо проходження педагогічної практики із зарубіжної літератури для студентів IV курсу факультету іноземних мов / укладачі С. В. Бартіш, Н. Р. Грицак, М. С. Гудз, Н. З. Кучма, М. І. Любінецька. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. 70 с.

2. Організація і проведення педагогічної практики з української та зарубіжної літератур для студентів IV курсу факультету філології і журналістики: методичні рекомендації / укладачі С. В. Бартіш, Н. Р. Грицак, М. С. Гудз, Н. З. Кучма, М. І. Любінецька. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. 66 с.

ЗМІСТ

ВСТУП		16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ		
1.1. Медіаосвіта як компонент НУШ.....		26
1.2. Характеристика базових понять дослідження.....		36
1.3. Психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури.....		54
1.4. Стан вивчення формування медіаграмотності учнів в методичній науці.....		66
Висновки до розділу 1.....		78
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ		
2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення.....		81
2.1.1. Аналіз програм та підручників.....		81
2.1.2. Огляд онлайн-платформ.....		123
2.2. Теоретичне обґрунтування методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови та літератури.....		130
2.3. Види нетрадиційних уроків та система вправ, спрямовані на формування медіаграмотності учнів.....		150
Висновки до розділу 2.....		179

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ І ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Організація і проведення експериментального навчання...	182
3.2. Експериментальне впровадження методики формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури.....	194
3.3. Аналіз результатів експериментального навчання.....	204
Висновки до розділу 3.....	219
ВИСНОВКИ.....	221
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	226
ДОДАТКИ.....	249

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімкий цифровий і технологічний розвиток щоденно нагадує про те, що ми живемо у світі медіа, де можливості медіа та доступ до інформації щоразу стають ширшими. Це впливає на людей як позитивно, так і негативно. Особливо відбивається це на дітях, бо чи не весь їхній вільний час забирає преса, радіо, кіно, телебачення, Інтернет тощо. Сучасне покоління, споживаючи недоброякісну медіапродукцію, спотворює своє уявлення про норми поведінки і моральні засади, а окрім цього, проявляє різні форми медіазалежності, що, на наш погляд, є негативним явищем у житті людини. Інформаційне перенасичення, поширення фейкових новин, пропаганди, мови ворожнечі, дезінформації та маніпулятивного впливу зумовлює необхідність в створенні альтернативної моделі поведінки для функціонування у медіапросторі, як самостійної одиниці з критичним сприйманням медіаконтенту. Так, актуалізується завдання формування в молоді не лише навичок роботи з інформацією, а й стійкості до маніпулятивного впливу, здатності до відповідального споживання, інтерпретації, створення та поширення медіатекстів. У цих умовах особливого значення набуває формування медіаграмотності, що розглядається як ключова навичка XXI століття, необхідна для соціалізації особистості, її успішної комунікації та самореалізації в демократичному суспільстві.

З огляду на те, що діти активно долучаються до медіапростору вже в ранньому віці, медіаосвіта має бути інтегрованою в навчально-виховний процес початкової та середньої школи. Важливим напрямом такого впровадження є поєднання медіаосвітніх завдань з освітнім змістом предметів, зокрема **української мови та літератури**, які традиційно виконують не лише освітню, а й світоглядну, аксіологічну, комунікативну функції. Саме мовно-літературна галузь створює сприятливе середовище для осмислення інформації, розвитку критичного мислення, **формування етичної позиції, емпатії, емоційної чуйності та ціннісних орієнтацій**, що, на нашу думку, є невід'ємною частиною медіаграмотної поведінки.

Треба наголосити, що досі немає розробленої методики формування медіаграмотності, а наявні методичні рекомендації зосереджують увагу переважно на когнітивному аспекті медіаосвіти, залишаючи поза увагою **емоційно-вольову, морально-ціннісну сферу** учнів, яка є критично важливою у віковому періоді 10 – 12 років. Потреба у вдосконаленні методики формування медіаграмотності, що інтегрує когнітивні, діяльнісні та **емоційно-ціннісні компоненти**, обумовлює актуальність обраного дослідження.

Наша дослідницька увага була зосереджена на 5–6 класах, оскільки у 2022 році 5 клас розпочав навчання відповідно до етапного впровадження Нової української школи, що дало можливість системного спостереження та практичної апробації розробленої методики. Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти 5–6 класи – це адаптаційний цикл мовно-літературної галузі, що характеризується переходом від початкової до предметної системи навчання. У цей час закладаються основи критичного мислення та інформаційної культури учнів, що визначає доцільність дослідження процесу формування медіаграмотності саме на цьому етапі.

Проблема розвитку медіаосвіти активно досліджують вітчизняні науковці (О. Барішполець [12], О. Волошенюк [70], Р. Гришкова [48], Н. Грона [51], Т. Грубі [93], В. Іванов [70], О. Коновець [83], О. Коневщинська [82], В. Купчишина [93], А. Литвин [98], Л. Найдьонова [107], Г. Онкович [115], Б. Потятиник [137], Н. Приходькіна [139], В. Шуляр [179] та інші) та зарубіжні вчені (Д. Бакінгем [186], К. Ворсноп [197], Д. Консидайн [189], Р. К'юбі [189], Л. Мастерман [190], Б. Мак-Махон [191], С. фон Файлітзен [187] та інші). Студіювання науково-педагогічних джерел дає змогу виділити такі ключові напрями досліджень: визначення змісту та функцій медіаосвіти і становлення медіакультури як компоненту медіапростору (О. Барішполець [12], О. Коневщинська [82], В. Різун [12] та інші), введення медіаосвіти в освітній процес (О. Барішполець [12], Л. Гриневич [45], В. Гуменюк, Л. Зайко, О. Ісаєва [73], І. Мороз, Л. Петрик [132], О. Пометун [136], О. Рекурн та інші); використання медіазасобів як інструментів розвитку медіанавичок учнів

(Г. Онкович [115], І. Сахневич [143] та інші); медіаторність та її функції (О. Вознесенська [29], Н. Череповська [170]); формування медіаграмотності учнів під час вивчення предметів мовно-літературної галузі (О. Глазова [35], О. Горошкіна [44], Н. Грицак [46], Н. Грона [51], О. Ісаєва [73], Г. Корицька [87], О. Кучерук [94], Н. Лапушкіна, Г. Островська [124], Р. Падалка, О. Пометун [136], О. Семенов [147], О. Слижук [148, 149, 150], О. Шуневич [180], Т. Яценко [182] та інші); шкільний підручник як інструмент формування медіаграмотності учнів (Н. Бондаренко [17], Н. Грицак [46], Г. Островська [124], О. Слижук [141], Т. Яценко [176] та інші).

Однак аналіз сучасної науково-методичної літератури засвідчує, що **проблема формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури у 5–6 класах** ще недостатньо розроблена. Залишається відкритим питання щодо створення ефективної методики реалізації медіаосвітніх завдань у межах уроків української мови і літератури, добору змісту, методів, прийомів, видів навчальної діяльності з урахуванням вікових особливостей учнів, принципів Нової української школи, Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010), модельних навчальних програм і компетентнісного підходу.

Отже, потреба у створенні методики формування медіаграмотності учнів середньої школи, зокрема, під час вивчення предметів мовно-літературної галузі, а також практична потреба у навчально-методичних інструментах, які сприятимуть формуванню критичного, відповідального, креативного користувача й творця медіаконтенту, обумовлюють **актуальність обраного дослідження**.

Зв'язок дисертації з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Літературознавчі та методичні виміри дослідження української та зарубіжної літератур: сучасні тенденції» (номер держреєстрації 0125U002390). Тему дисертації затверджено

Вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 3 від 25.10. 2022 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методику формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів у процесі вивчення української мови і літератури.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розроблення проблеми медіаосвіти й медіаграмотності в науковій літературі, з'ясувати зміст основних понять дослідження «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність», «медіакультура», «медіазасіб», «медіаторчість».

2. Охарактеризувати вікові та психолого-педагогічні особливості учнів 5 – 6 класів у контексті формування медіаграмотності та окреслити потенціал мовно-літературної галузі у формуванні цієї якості.

3. Виокремити психолого-педагогічні умови, що забезпечують ефективність медіаосвітньої діяльності в мовно-літературній галузі.

4. Проаналізувати зміст чинних модельних навчальних програм з української мови і літератури для 5–6 класів щодо можливостей інтеграції медіаосвітніх компонентів і дослідити потенціал онлайн-платформ для підтримки формування медіаграмотності.

5. Розробити методику формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури, що охоплює систему завдань, дидактичних прийомів і нетрадиційних форм роботи, адаптованих до вікових можливостей учнів, що забезпечують розвиток критичного мислення, емоційно-ціннісного сприймання медіа, навичок аналізу й створення медіатекстів.

6. Організувати і провести педагогічний експеримент з упровадження розробленої методики, проаналізувати його результати й оцінити ефективність застосованих психолого-педагогічних умов, підтвердити доцільність і ефективність запропонованої методики.

Об'єктом дослідження є освітньо-виховний процес у закладах загальної середньої освіти, зокрема вивчення української мови і літератури у 5–6 класах НУШ.

Предметом дослідження – методика формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів у процесі вивчення української мови та літератури.

Наукова гіпотеза – формування медіаграмотності учнів 5–6 класів буде ефективним, якщо в освітньо-виховний процес цілеспрямовано впроваджувати авторську методику, яка:

- спирається на діяльнісний, комунікативний, особистісно зорієнтований та емоційно-ціннісний підходи;
- реалізовується через інтеграцію медіаосвітніх компонентів у зміст мовно-літературної освіти;
- включає систему завдань, що сприяють розвитку критичного мислення, інформаційної грамотності, емоційної чутливості, вміння робити моральний вибір, навичок створення медіатекстів і ціннісного ставлення до медіа.

Методологічну основу дослідження становлять концептуальні ідеї медіаосвіти як чинника формування демократичного суспільства (О. Волошенюк [70], І. Сахневич [143], О. Коневщинська [82], Г. Онкович [116], В. Іванов [70], Л. Найдьонова [107] та інші); дослідження інтеграції медіаосвіти в зміст гуманітарної освіти (О. Барішполець [12], Л. Гриневич [45], О. Ісаєва [73], Л. Петрик [132], О. Пометун [136] та інші), ідеї медіадидактики (Г. Онкович [115]); положення компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, комунікативного та емоційно-ціннісного підходів до навчання (Н. Бондаренко [16], С. Гончаренко [42], Н. Голуб [41], О. Горошкіна [44], О. Кривонос [91], О. Савченко [140], О. Слижук [148], О. Хоменко [167]); принципи Нової української школи та положення Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010), положення психології, що розкривають особливість сприйняття медіатекстів учнями 5–6 класів (О. Вознесенська [29], С. Ізбаш [71], Л. Найдьонова [107], Н. Череповська [170], О. Чичинська [171] та інші), науково-методичні ідеї, які увиразнюють

специфіку формування медіаграмотності учнів на уроках мовно-літературної галузі (О. Глазова [35], О. Горошкіна [44], Н. Грицак [46], Н. Грона [51], О. Ісаєва [73], Г. Корицька [87], О. Кучерук [94], Н. Лапушкіна, Г. Островська [124], Р. Падалка, О. Пометун [136], О. Семенов [147], О. Слижук [148, 149, 150], О. Шуневич [180], Т. Яценко [182] та інші).

Для реалізації поставлених завдань під час роботи над дисертацією використано такі методи наукового пошуку:

- **теоретичні:** аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення наукових джерел з педагогіки, психології, медіаосвіти, методики викладання української мови та літератури;
- **емпіричні:** педагогічне спостереження, анкетування, опитування, інтерв'ювання, бесіда, аналіз продуктів діяльності учнів;
- **педагогічний експеримент** (констатувальний, формувальний, контрольний етапи);
- **статистичні методи** обробки результатів (кількісний і якісний аналіз отриманих даних).

Наукова новизна полягає у тому, що :

- вперше було теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування медіаграмотності учнів 5–6 класів у процесі вивчення української мови і літератури, визначено та охарактеризовано психолого-педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування медіаграмотності в зазначеному віковому періоді;
- подано авторські визначення понять «медіаграмотність учня на уроці української мови» і «медіаграмотність учня на уроці української літератури» у контексті мовно-літературної освіти;
- розширено систему нестандартних уроків, зокрема їх види і підвиди;
- розроблено систему вправ і завдань, що поєднують когнітивний, діяльнісний та ціннісно-емоційний компоненти, адаптовану до специфіки мовно-літературної освіти в НУШ.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що матеріали дисертації можуть бути основою для створення навчально-методичних посібників, які сприяють формуванню медіаграмотності учнів; підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників; для подальших наукових досліджень проблеми медіаосвіти в шкільному середовищі. Розроблений навчально-методичний інструментарій (вправи, завдання, нестандартні види уроків) може бути використаний у практичній діяльності вчителів-практиків.

Достовірність результатів дослідження забезпечені надійністю вихідних теоретико-методологічних основ; системним розглядом предмета й об'єкта дослідження на теоретичному та експериментальному рівнях, застосуванням доцільних методів, позитивними результатами учнів після використання запропонованої методики.

Експериментальною базою дослідження були заклади загальної середньої освіти м. Тернопіль і Тернопільської області: Тернопільський ліцей № 21 – спеціалізована мистецька школа імені Ігоря Герети, Тернопільська загальноосвітня школа I–III ступенів № 19, Опорний заклад Лошнівська загальноосвітня школа I–III ступенів Теремовлянської міської ради, Острівецька загальноосвітня школа I–III ступенів Теремовлянської міської ради, Плебанівська загальноосвітня школа I–II ступенів Теремовлянської міської ради. В експериментальному дослідженні взяли участь 400 учнів 5–6 класів і 22 учителів української мови і літератури м. Тернополя і Тернопільської області.

Упровадження результатів дослідження. Результати проведеного дослідження впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти м. Тернополя і Тернопільської області, які стали експериментальною базою роботи. До впровадження залучено: Тернопільський ліцей № 21 – спеціалізовану мистецьку школу імені Ігоря Герети (довідка про впровадження №02/12 – 93 від 15.04.2025); Тернопільську загальноосвітню школу I–III ступенів № 19 (довідка про впровадження № 02-09/262 від 31.12.2025); Опорний заклад Лошнівську загальноосвітню школу I–III ступенів Теремовлянської міської ради (довідка про

впровадження № 21 від 14.04.2025); Кровинківську ЗОШ I – II ступенів – філії опорного закладу Лошнівської ЗОШ I – III ступенів Тереховлянської міської ради (довідка про впровадження № 22 від 15.04.2025); Острівецьку загальноосвітню школу I–III ступенів Тереховлянської міської ради (довідка про впровадження № 34 від 09.04.2025); Плебанівську загальноосвітню школу I–II ступенів Тереховлянської міської ради (довідка про впровадження № 02-15/80 від 15.04.2025). Упровадження результатів здійснювалося шляхом поетапної реалізації авторської методики формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури, розроблення та використання навчально-методичного забезпечення, проведення серії уроків у межах формувального експерименту, а також залучення педагогів до апробації методичних рекомендацій. Аналіз динаміки показників сформованості медіаграмотності учнів засвідчив ефективність запропонованої методики.

Особистий внесок здобувача полягає в самостійному розробленні методики формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури, створенні дидактичного супроводу експериментальних уроків (тексти завдань, вправ, розробки нестандартних видів і підвидів уроків) на основі здійсненого ґрунтовного аналізу наукових джерел, навчально-методичної бази, організації й проведенні педагогічного експерименту та аналізі й узагальненню отриманих результатів. У статтях, опублікованих у співавторстві, особистим внеском є: у статті (Грицак, Гудз, 2023) схарактеризовано принципи наповнення шкільних підручників з української мови у контексті формування медіаграмотності учнів, описано шляхи використання шкільного підручника як ефективного засобу формування медіаторчих здібностей та умінь в учнів НУШ; у статті (Грицак, Гудз, 2023) проаналізовано систему текстів та медіатекстів як головних інструментів у розвитку медіанавичок учнів; у статті (Гудз, Грицак, 2024) розкрито можливості уроків української літератури щодо формування медіаграмотності учнів шляхом використання міжпредметних зв'язків, виокремлено шкільні навчальні предмети, матеріал яких найбільше сприяє формуванню медіаграмотності учнів.

Апробація результатів дослідження здійснювалась під час участі у науково-практичних конференціях, а саме:

– *міжнародних* : V Міжнародна науково-практична конференція «Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід» (11–12 травня 2023 р., м. Тернопіль); IV Міжнародна науково-практична конференція «Особистість в історії, літературі та методиці навчання» (27 жовтня 2023 р., м. Івано-Франківськ);

– *всеукраїнських* : Всеукраїнська науково-практична конференція «Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах» (15 грудня 2022 р., м. Тернопіль), II Всеукраїнська науково-практична конференція «Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах» (30 листопада 2023 р., м. Тернопіль), III Всеукраїнська науково-практична конференція «Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах» (28 січня 2025 р., м. Тернопіль), Всеукраїнська науково-практична конференція для молодих учених і здобувачів освіти «Сучасний масмедійний простір: реалії та перспективи розвитку» (11 квітня 2023 р., м. Тернопіль), IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми мовно-літературної освіти» (27 квітня 2023 р., м. Київ), Всеукраїнська науково-практична конференція «Сьомі Геретівські читання» (22 вересня 2023 р., м. Тернопіль), Всеукраїнська науково-практична конференція «XI Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство» (4 грудня 2023 р., м. Київ), II Всеукраїнська науково-практична конференція «Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах» (30 листопада 2023 р., м. Тернопіль), Всеукраїнська науково-практична конференція «XII Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство» (5 грудня 2024 р., м. Київ), Всеукраїнська науково-практична конференція «Дев'яті Геретівські читання» (26 вересня 2025 р., м. Тернопіль).

Результати дослідження було представлено на аспірантському семінарі кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

«Використання міжпредметних зв'язків на уроках української літератури у 5–6 класах НУШ як ефективний спосіб формування медіаграмотності учнів» (24 травня 2024 р.).

Публікації. Основні положення дисертації викладено у 18 публікаціях. них – 6 статей (3 – одноосібні) у наукових фахових виданнях України категорії Б; 9 праць апробаційного характеру, що опубліковані у збірниках матеріалів конференцій; 2 методичних рекомендації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів і висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 197 джерел (з них 13 зарубіжних) та 8 додатків на 14 сторінках. Робота ілюстрована 15 таблицями й 15 рисунками. Загальний обсяг дисертації становить 265 сторінок, основний текст розміщений на 210 сторінках.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

1.1. Медіаосвіта як компонент НУШ

Із стрімким розвитком суспільства потреба у правильній роботі з інформацією тільки збільшується. Сучасна молодь знаходиться під безперервним впливом медіапростору (преса, телебачення, соціальні мережі, інформаційні ресурси тощо). Недоброякісна інформація, потік якої є неконтрольованим, спотворює картину світу дітей, деморалізує поведінку, розвиває у них медіазалежність. Пропаганда, яка інтегрувала в інфопросторі під час російсько-української війни, несе загрозу дегуманізації. Це все вимагає створення сприятливого медіасередовища для виховання свідомої особистості, здатної до мислення, ціннісного ставлення до себе та соціуму.

Як один із ефективних шляхів подолання медіазалежності розглядаємо медіаосвіту, впроваджену у різних сферах життя людини. Офіційний сайт ЮНЕСКО, організації, яка фактично започаткувала поняття «медіаосвіта», рекомендує його розуміти як «процес розвитку особистості за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів; навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки» [127]. Звідси розуміємо, що це – пріоритетний напрям педагогіки XXI століття, який у своїх напрацюваннях описують В. Іванов, Н. Духаніна, О. Коневщинська, І. Курліщук, О. Невмержицька, Г. Онкович, Л. Рень, І. Сахневич, І. Чемерис, С. Шумаєва та інші. Для нас вагомою є думка О. Коневщинської, яка вважає головним завданням впровадження медіаосвіти «формування медіакультурної особистості, для якої

будуть притаманні медіаобізнаність, медіаграмотність та медіаосвіченість» [82]. Ми переконані, що важливу роль у цьому, безпосередньо, виконує освітньо-виховний процес.

Треба сказати, що важливість впровадження медіаосвіти є пріоритетною для науковців, а також для державних органів влади. Таке твердження робимо на основі аналізу законодавчих документів, які регулюють медіаосвітні процеси в Україні (Закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014), Концепції освіти дорослих (2011), Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні (2016) тощо). Так, у Законі «Про освіту» (2017) читаємо, що «кожен має право на доступ до публічних освітніх, наукових та інформаційних ресурсів, у тому числі в мережі Інтернет, електронних підручників та інших мультимедійних навчальних ресурсів» [67], відповідно, виникає проблема об'єктивного сприйняття інформації, про яку йдеться. Відтак, очевидною стає актуальність розвитку медіанавичок усіх учасників освітнього-виховного процесу.

Відповідно до цієї Концепції медіаосвіта є вагомою частиною «освітнього процесу, спрямованого на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа» [86]. Для сучасної школи, зокрема змістового наповнення шкільних підручників української мови та української літератури, важливим є коментар у Концепції, зокрема, медіаосвіта (у нашому контексті формування медіаграмотності учнів) передбачає використання як традиційних (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітніх (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [85, с. 7]. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках літератури спрямовує нас до огляду таких понять: медіатекст, медіазасіб, медіатехнологія, медіаторчість, медіасередовище, медіазавдання, медіапростір.

Головною метою аналізованого нормативного документа є «сприяння розбудові ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом

гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічна підготовка дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою медіа; формування у громадян медіаінформаційної грамотності і медіакультури відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей» [58]. У виразно виражені особливості процесу впровадження медіаосвіти принципи, передбачені в аналізованому документі: особистісний соціально-психологічний підхід, перманентне оновлення змісту, орієнтація на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, пріоритет морально-етичних цінностей, пошанування національних традицій, патріотизм, громадянська спрямованість, естетична наснаженість та продуктивна мотивація.

У Концепції визначено сім структурних форм медіаосвіти: дошкільна медіаосвіта, шкільна, позашкільна, медіаосвіта вищої школи, батьківська медіаосвіта, медіаосвіта дорослих, медіаосвіта засобами медіа. На основі передбаченого Концепцією змістового наповнення кожної з них, можемо говорити про розвиток певних умінь та навичок, які стосуються розвитку особистості та роботи з інформацією. Наприклад, медіаосвіта дошкільна пріоритетним вбачає захист від агресивного медіасередовища, розвиток емоційного, соціального, практичного інтелекту тощо; у свою чергу медіаосвіта шкільна має на меті під час вивчення різних предметів, курсів, гуртків тощо розвивати навички критичного мислення, комунікації, інформаційно-пошукової діяльності; що стосується медіаосвіти позашкільної, то вона передбачає формування творчих умінь та навичок у позашкільних закладах, які повинні підсилювати шкільну медіаосвіту; медіаосвіта у вищій школі має на меті готувати медіафахівців; при аналізі змісту медіаосвіти батьківської та для дорослих хочемо виділити подібні ознаки у тому, що обидві мають безпосередній зв'язок із попередньо проаналізованими та ґрунтуються на підвищенні рівня сформованості медіанавичок загалом у сім'ях і кожної особистості зокрема (стійкість до медіавпливів та здатність вберегти дитину від цього, використання інформаційно-комунікаційних технологій різними

поколіннями тощо); неформальна медіаосвіта або медіаосвіта засобами медіа має стихійний характер для різновікових категорій та може впроваджуватись у всіх сферах суспільства поряд з іншими формами медіаосвіти,

Авторський колектив передбачав впровадження медіаосвіти протягом трьох етапів: експериментальний етап (2010–2016 роки); етап поступового укорінення медіаосвіти та стандартизації її змісту (2017–2020 роки); етап дальшого розвитку медіаосвіти та забезпечення її масового впровадження (2021–2025 роки). Перший етап – найтриваліший, та передбачав найменше завдань. Принагідно зауважимо, що саме у цей період, у 2010 році, була видана Концепція впровадження медіаосвіти, але набула змін і стала основою для оновленої версії 2016 року, на яку ми опираємось у нашому дослідженні. Другий етап передбачав найбільшу кількість завдань, виконання яких мало вкорінити медіаосвіту в різні сфери суспільства. Особливу увагу звертаємо на третій етап, оскільки саме цей етап припадає на етапи проведеного нами експерименту. Так, у Концепції визначено особливості етапу дальшого розвитку медіаосвіти та забезпечення її масового впровадження (2021–2025 роки) («науково-методичне та організаційне забезпечення процесу масового впровадження медіаосвіти» в усі види навчальних закладів; «уведення медіаосвітньої складової у навчальні програми вищої школи і післядипломної освіти з гуманітарної підготовки фахівців усіх профілів»; «розвиток матеріально-технічної бази всіх ланок медіаосвіти»; «систематична співпраця освітян з медіавиробниками»; «розроблення прикладних науково-дослідних тем з питань підвищення ефективності медіаосвіти для забезпечення наукового супроводу її впровадження» [85] та можемо зробити висновок, що під час його тривалості, присутня тенденція до глобалізації медіаосвіти у наукових сферах.

Впровадження медіаосвіти у всі сфери життя, зокрема систему освіти, супроводжується заздалегідь передбаченими умовами. До них належить «удосконалення нормативно-правової бази взаємодії мас-медіа і освітніх інституцій на всіх рівнях»; «забезпечення готовності фахівців системи освіти до

розв'язання медіаосвітніх проблем і суперечностей»; «якісне програмно-методичне та інформаційне забезпечення» та «активізація міжгалузевої і міжнародної взаємодії, активізація міжгалузевої і міжнародної взаємодії» [86]. Наголошуємо, що перелічені умови є важливими для дослідження, оскільки увиразнюють наше бачення стосовно сприятливого медіасередовища та стали основою для передбаченої системи сприятливих психолого-педагогічних умов для формування медіаграмотних учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах.

З огляду на те, що у дисертації розглядається проблема формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів, так званого адаптаційного періоду, вважаємо за потрібне окреслити місце медіаосвіти у Новій українській школі. Обраний вектор міркувань зумовлює опрацювання джерел, які на державному рівні зумовлюють розвиток освітньої сфери життя суспільства. Основним освітнім документом є Державний стандарт базової середньої освіти, який визначає вимоги до навчального процесу і рівнів сформованості знань та умінь учнів, затвердженого Постановою КМУ України № 898 від 30 вересня у 2020 року. Так, опрацювання змістового наповнення, дає можливість стверджувати, що Державний стандарт базової середньої освіти містить значний медіаосвітній аспект, який простежується наскрізно у передбачених освітніх галузях (мовно-літературній, громадянській, історичній, природничій та інших) та одинадцяти ключових компетентностях (компетентностях в галузі природничих наук, техніки і технологій; інформаційно-комунікаційній компетентності; громадянській та соціальній компетентності; культурній компетентності; математичній компетентності та інших), серед яких теж простежується тенденція тяжіння до медіаграмотності. Що стосується ключової компетентності, найбільше пов'язаною із впровадження медіаосвіти, то такою є інформаційно-комунікаційна. Зокрема, йдеться про вміння «знаходити, аналізувати, перетворювати, узагальнювати, систематизувати та подавати дані, критично оцінювати інформацію для розв'язання життєвих проблем», «створювати інформаційні продукти»,

«усвідомлено використовувати інформаційні та комунікаційні технології і цифрові інструменти для доступу до інформації, спілкування та співпраці як творець та (або) споживач», «усвідомлювати наслідки використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього природного середовища, дотримується етичних, культурних і правових норм інформаційної взаємодії» [57]. Окрім цього розуміємо медіаосвітній потенціал у громадянській та соціальній компетентності (розвиток критичного мислення для розуміння особливостей розвитку сучасного суспільства та впливу на нього історичних подій тощо, вміння аналізувати та формувати власні погляди, самоідентифікуватись, стосовно ситуацій, які виникають у суспільстві тощо), компетентностях природничих наук, техніки і технологій (вміння працювати з різними джерелами інформації, досліджувати їх і формувати висновки), культурній компетентності («прагнення до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва» [57] стане основою для медіаторчості) та інших. Загалом можемо виділити такі наскрізні уміння, які є спільними для усіх компетентностей: «діяти творчо», «виявляти ініціативу», «конструктивно керувати емоціями», «оцінювати ризики», «приймати рішення», «розв'язувати проблеми», «співпрацювати з іншими» тощо [57].

Розглянемо детальніше медіаосвітній аспект кожної освітньої галузі, передбаченої Державним стандартом.

Так, зв'язок **природничої** освітньої галузі із формуванням медіаграмотності простежуємо у передбачених уміннях «опрацьовувати, систематизувати та представляти інформацію природничого змісту» [57].

Технологічна освітня галузь має на меті визначити та формувати творчий потенціал учня, розвивати технічне та критичне мислення, що також є одними із основ медіаграмотності.

Математична освітня галузь також безпосередньо пов'язана з медіаосвітніми аспектами. Це, насамперед, стосується формування уміння розробляти стратегії, моделювати ситуації, оцінювати достовірність даних,

узагальнювати на основі почутої інформації; висловлювати власну позицію, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між процесами, подіями тощо.

Соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь передбачає формування учня, здатного до самоусвідомлення

Громадянська освітня галузь передбачає формування критичного мислення, навичок роботи з різними джерелами інформації, усвідомлення цінності свого народу та держави, власної позиції та уміння обґрунтувати її тощо. Ці аспекти громадянської компетентності пов'язують її із медіаграмотністю.

Звертаємо увагу на **історичну** освітню галузь, яка має на меті розкривати потенціал медіаосвіти у таких навичках як «осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії» [57].

Мистецька освітня галузь має ряд вимог до навчального процесу та його результатів, та найбільше дотичними до медіаграмотності є «формування художньо-образного, асоціативного мислення під час творчої діяльності в різних видах мистецтва; використання інформаційного середовища у власній творчості і художній комунікації» [57].

У контексті дослідження особливу увагу звертаємо на **мовно-літературну** освітню галузь. Важливо, що такі уміння як аналіз, інтерпретація, критична оцінка нової інформації при роботі з медіатекстами та різноформатними текстами для розвитку усного та писемного мовлення, духовного збагачення, формування картини світу учнів є тими складовими, які визначають медіаграмотність.

Прикметно, що студіювання Державного стандарту загальної середньої освіти, додатки до нього, типові та модельні навчальні програми, створені на його основі, ми виявили тенденцію до вживання таких понять як «медіаграмотність», «медіатекст», «медіазасіб», «джерело інформації», «медіаторчість», що свідчить про зв'язок з медіаосвітою.

Концепція Нової української школи – документ, який безпосередньо впливає на інтеграцію медіаосвіти у шкільний простір, наголошуючи, що «наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи [111]. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності» [111]. Відтак, ми переконані, що поставлена мета НУШ передбачає наявність сприятливих умов та відповідного середовища для ефективного результату. Беремо до уваги 10 ключових компетентностей Нової української школи (спілкування державною мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, обізнаність та самовираження у сфері культури, соціальна та громадянська компетентності, екологічна грамотність і здорове життя), прописаних у Концепції, розуміємо, що медіаграмотність та її складові є не лише частиною інформаційно-цифрової компетентності, а й наскрізно торкається кожної з них. Тому її формування є важливим моментом на уроках у закладах загальної середньої освіти. Так, з початком реформування освіти, впровадження медіаосвіти посилилось. Це пов'язано із створенням нових модельних навчальних програм з медіаосвітньою складовою, підручників, електронних додатків до них, посібників, введенням тематичних факультативів, проведенням позакласних заходів та розвитком/поглибленням медіакомпетентності вчителів, що стало одним із ключових завдань у сучасному освітньому просторі, оскільки роль педагога змінюється від «єдиного наставника та джерело знань, до коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [111], а це потребує займатись самоосвітою з використанням медіа тощо.

Про потребу підготовки сучасних вчителів до впровадження медіаосвіти говорить Н. Громова [50], Н. Грона [51], Т. Грубі [93], І. Карпик [176], В. Ковальчук [81], Т. Купчишина [93], О. Семенов [147], В. Шарко [175], К. Шворак [81].

У контексті нашого дослідження не можемо оминати своєю увагою дослідження К. Шворак та І. Карпик, які виділяють три складові медіакомпетентності вчителя (загальнокористувацьку, загальнопедагогічну, предметну медіакомпетенції) та формулюють такі критерії медіакомпетентності вчителя: «знання закономірностей освітнього процесу в умовах інформатизації освіти, вміння використовувати цифрові ресурси, оцінювати технічні та програмні засоби; уміння використовувати різні стандартні додатки; створювати бази даних освітнього призначення, підготовлювати найпростіших графічних ілюстрацій, розробляти педагогічні додатки, застосовуючи інструментальні програмні засоби, створювати інтернет-ресурси освітнього призначення; набувати практичного досвіду у використанні навчально-методичних розробок, взятих із локальних та глобальних інформаційних мереж; уміння організовувати різні види навчальної діяльності на уроках, де використовується обробка, зберігання, передача навчальної інформації» [176]. Треба зауважити, що перелічені навички педагога, які становлять його медіакомпетентність, перегукуються із вимогами, прописаними у Концепції НУШ, а саме створення сучасного освітнього середовища із «використанням нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновленою лабораторної базою для вивчення предметів природничо-математичного циклу», «сучасною бібліотекою, яка стане ресурсним осередком і експериментальним майданчиком для учнів і вчителів, забезпечить вільний доступ до якісних електронних підручників, енциклопедій, бібліотек, лабораторій» [11] тощо, що зумовлює потребу у певному рівні підготовки усіх учасників освітнього процесу. Обраний вектор міркувань підкріплюємо думкою Н. Громової, яка стверджує, що медіаграмотність є однією із «складових фахової компетентності учителя Нової української школи» [50].

Про підготовку медіакомпетентного педагога актуальними залишаються дослідження В. Шарко, зокрема, учена виділяє умови формування медіакомпетентності вчителя: «1) наявність фундаментальної підготовки з інформатики, без якої неможлива експлуатація засобів ІКТ та використання їх потенціалу в освіті, а також знань, виокремлених у психолого-педагогічних науках, засвоєння яких необхідне для ефективного здійснення всіх функцій, пов'язаних з використанням засобів мас-медіа в навчальному процесі; 2) формування медіакомпетентності майбутніх учителів у системі педагогічної освіти забезпечується відповідністю структури та змісту їх підготовки новітнім тенденціям; 3) недостатня готовність вчителів до використання мас-медіа в навчальному процесі зумовлює формування медіаграмотності у післядипломний період» [175].

Як бачимо, проблема підготовки сучасного вчителя до освітнього процесу в умовах впровадження медіаосвіти в НУШ розглядається досить ґрунтовно на відміну від проблеми формування медіаграмотності учнів, зокрема середніх класів, що підкреслює актуальність нашого дослідження.

Отже, очевидним є факт зв'язку медіаосвіти як «частини освітнього процесу, який спрямований на формування в суспільстві її компонентів (медіакультури, медіаграмотності, медіакомпетентності тощо)» та сучасної шкільної освіти [93]. Аналіз нормативних документів, які регламентують освітній процес на усіх рівнях, що стали основою впровадження медіаосвіти, актуальні дослідницькі праці з теми, ми дійшли висновку, що медіаосвіта як процес розвитку навичок медіаграмотності є наскрізною у всіх освітніх галузях та ключових і предметних компетентностях, передбачених для сучасного учня у реаліях НУШ; сучасні вчителі-предметники повинні мати відповідний рівень сформованої медіаграмотності / медіакомпетентності, оскільки саме вони є дороговказом для учнів при роботі з новою інформацією; якщо про формування медіаграмотності дітей дошкільного, молодшого шкільного віку є чимало досліджень, то про формування

медіаграмотного учня 5 – 6 класів говорять не достатнього, то це ще раз підтверджує актуальність мети і завдань нашого дослідження.

1.2. Характеристика базових понять дослідження

У контексті теми, мети і завдань, що окреслені у вступі дисертації, доцільно зосередити увагу на характеристиці базових понять досліджень, зокрема медіаосвіта, медіапростір, медіакультура, медіакомпетентність, медіаграмотність, медіанавичка, медіатехнологія та медіазасіб. Вважаємо, що опрацювання, уточнення і доповнення змістового наповнення ключових понять слугуватиме теоретичним підґрунтям досліджуваної проблеми.

Медіапростір – це середовище формування сучасної особистості, у якому дійсність сприймається так, як її подають різні джерела інформації. Тому виникнення маніпуляцій стає тенденцією і має негативний вплив на свідомість та поведінку людини. Про особливості перебування у медіапросторі говорять українські (Н. Голованова, С. Довгаль, О. Зінчина, В. Конах, В. Курило, Н. Кучина, Н. Лупак, Г. Онкович, О. Петрунько, Л. Писаренко та інші) та зарубіжні науковці (Н. Коулдрі, А. Маккарті, Г. Маклюєн, Р. Стултс та інші). Незважаючи на чимало досліджень, єдино прийнятого визначення терміну «медіапростір» немає. Методологічно близьким для нас є визначення О. Голованової, яка вважає медіапростір частиною інформаційного суспільства, та стверджує, що це – «весь обсяг інформації, що циркулює в інформаційних потоках, і всі засоби трансляції інформації (бібліотеки, архіви, сховища, ЗМІ, засоби усної комунікації, лекторські зали університетів і академій» [37]. Розуміємо, що в медіапросторі є певні вимоги до індивідів щодо наявності знань про інформаційне середовище, його розвиток та функціонування, вмінь орієнтуватись в ньому.

Таким чином, можемо говорити про медіакультуру, яка сформувалась у сучасному суспільстві як систему правил, вимог і норм поведінки. Так, Р. Арнхейм, Р. Барт, О. Баришполець, В. Беньямін, Ж. Дельоз, С. Жижек, Н. Луман,

М. Маклюен, Л. Найдьонова, К. Сільверман, Н. Череповська та інші розглядають медіакультуру як феномен і тлумачать по-різному. Слушним вважаємо визначення О. Баришполець про те, що це – «система орієнтацій, знань, умінь, навичок та інших соціальних характеристик особистості, які набуваються під час перебування в медіасередовищі з використанням саме ЗМІ заради отримання соціальної інформації [12]. Вчена стверджує, що у сучасному інфпросторі розрізняють медіакультуру суспільства і медіакультуру особистості. У контексті нашого дослідження одним із ключових термінів вважаємо поняття «медіакультура особистості» та розглядаємо проблему її формування. Ми суголосні із О. Баришполець, О. Голубевою, Л. Найдьонова, Г. Мироненко у тому, що медіакультура особистості – це певний рівень розвитку особистості під кутом зору її здатності ефективно взаємодіяти із сучасними медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі: розпізнавати, сприймати, розуміти, аналізувати, оцінювати медіа тексти, тлумачити поширювану через медіакультурну, політичну та іншу інформацію і адекватно реагувати на неї, долучатися до медіа творчості, засвоювати нові знання за допомогою медіа.

Автори Концепції впровадження медіаосвіти в Україні виокремлюють такі рівні медіакультури особистості:

- 1) медіаобізнаність та медіаіміунітет,
- 2) медіаграмотність,
- 3) медіакомпетентність [86].

Шляхом формування медіакультурної особистості є медіаосвіта. Суголосну думку зустрічаємо і в Концепції впровадження медіаосвіти. За останні десятиліття медіаосвіта була об'єктом дослідження українських вчених, серед яких Л. Баженова, О. Бондаренко, Г. Баришполець, О. Волошенюк, Н. Габор, В. Іванов, Т. Іванова, С. Іць, С. Квіт, Л. Кульчицька, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник, Г. Почепцов, В. Різун та інші. Зарубіжні науковці також активно працюють над проблемою впровадження медіаосвіти. Зокрема, в Австралії – П. Грінвей, М. Дежуанні, С. Канінгем, Р. Куїн, Б. МакМахон та інші, у Канаді – Н. Андерсен,

К. Ворсноп, Б. Дункан, А. Карон, Г. Маклюєн, О. Меллі, Д. Панджденте, Л. Розер та інші, у США – П. Аудерхайд, М. Керрі-Таш, В. Кілпатрик, Д. Консідайн, К. Тайнер, Г. Феррінгтон, Д. Хілі та інші, у Сполученому Королівстві – К. Базалгет, Д. Букінгем, Р. Волтінг, Д. Грехем, А. Керр, Р. Колінз, С. Лівінгстон, Л. Мастерман, Б. Мур, Е. Харт, А. Хокінгсон та інші.

На сучасному етапі вченими ґрунтовно розробляється теорія й практика медіаосвіти. Це – нове явище в Україні, порівняно з європейськими країнами, де медіаосвітні процеси розвинулись значно раніше (60–70-ті роки ХХ ст.). Вагомий внесок зробив Б. Потятиник, який у 1999 р. створив Інститут екології масової інформації у Львівському національному університеті. Під керівництвом вченого було налагоджено розвиток нових підходів в галузі медіапедагогіки на основі досвіду американських медіаосвітніх асоціацій, з якими відбувалась тісна співпраця. До одного з перших важливих заходів належить Міжнародна науково-практична конференція «Медіаосвіта як частина освіти громадянина», організована М. Габор та Б. Потятиником. У 2012 році важливою подією стало видання першого підручника «Медіаосвіта та медіаграмотність» упорядників В. Іванова та О. Волошенюк і навчальної програми «Медіаосвіта (медіаграмотність)» за сприяння О. Волошенюк, Т. Даниленко, В. Іванова, Т. Іванової, Л. Кульчинської, К. Левківського, В. Мележика, В. Мороз, Г. Почепцова. Значна роль у становленні медіаосвіти загалом та медіаграмотності, зокрема, належить Г. Онкович, напрацювання якої зосереджені на різних сферах медіаосвіти (медіадидактиці, медіапедагогіці, медіакультурі тощо). Втім, питання змістового наповнення поняття «медіаосвіта» залишається предметом науково-педагогічних студій, оскільки існує певна термінологічна неузгодженість визначень. Наведемо окремі приклади з праць науковців у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Визначення поняття «медіаосвіта» у працях українських учених

№	Автор (автори)	Рік видання	Визначення поняття «медіаосвіта»
1	Б. Потятиник	2004	«Медіаосвіта – науково-освітня сфера діяльності, що ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку масмедіа, а також розвинути/прищепити інформаційну культуру» [138].
2	О. Коновець	2007	«Медіаосвіта – один із напрямів чи складових так званої освіти для громадян («наука для всіх», уроки громадянства); процес, що є важливою складовою громадянського суспільства і має на меті формувати активного, розумного, самостійного, критично мислячого споживача масової інформації, здатного до публічного спілкування, а також сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку мас-медіа та розвинути інформаційну культуру» [83].
3	Г. Онкович	2008	«Медіаосвіта – це напрям у педагогіці, спрямований на вивчення закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно, відео) і виділяє такі завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до

			життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, оволодівати засобами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів» [116].
4	О. Баришполец, Г. Мироненко, Л. Найдьонова, В. Різун	2009	Медіаосвіта – «процес навчання та розвитку особистості за допомогою та на матеріалі ЗМІ з метою формування культури спілкування з медіа, творчих комунікативних здатностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки; система освітницьких заходів із формування медіакультури підростаючих поколінь. Медіапросвіта – система роз’яснювальних заходів серед населення всіх вікових категорій щодо суспільної ролі мас-медіа, методів і змісту їхньої діяльності, формувальних і деструктивних впливів» [12, с. 431].
5	А. Литвин	2009	Медіаосвіта – це «важлива складова сучасної освіти та демократичного суспільства, і вона має сприяти формуванню критично розумних та медіаграмотних громадян, які зможуть активно брати участь у житті суспільства та впливати на його розвиток» [98].
6	Р. Гришкова	2012	«Медіаосвіта – процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та за

			допомогою засобів масової інформації, що покликані формувати культуру комунікації, вміння усвідомлено сприймати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти з метою розширення загальних, соціокультурних та професійних знань, комунікативних та творчих здібностей» [48].
--	--	--	---

Отже, проаналізувавши визначення українських учених, можемо стверджувати, що медіаосвіту в Україні тлумачать з урахуванням розвитку в людини певних вмінь та навичок. Дослідники наголошують більше на захисті особистості від деструктивного впливу, менше – на розвиток особистості, звертають увагу на навички та вміння поводження із медіаобладнанням і доцільності застосування їх у навчальному процесі, загальнодержавних потребах, менше – при індивідуальній необхідності людини.

Слід зазначити, що у працях зарубіжних науковців теж спостерігаємо термінологічну неузгодженість поняття «медіаосвіта». Приклади подано у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Визначення поняття «медіаосвіта» у працях закордонних дослідників

№	Автор (автори)	Рік вида ння	Визначення поняття «медіаосвіта»
1	ЮНЕСКО	1977 1979	«Медіаосвіта – це вивчення, навчання та вчення про сучасні засоби комунікації і вираження як особливої й автономної галузі знань у межах теорії освіти та практики, відмінної від використання медіа лише в якості технічних

			<p>засобів навчання інших предметів (математики, природничих наук, географії)» [195, с. 3].</p> <p>Пізніше (1979 р.) це визначення було доповнено ЮНЕСКО: «Медіаосвіта – це способи навчання та навчання на всіх рівнях (початковому, середньому, вищому, безперервна освіта) і за будь-яких умов; історія, творче використання й оцінювання засобів масової інформації як практичне й технічне мистецтво; усвідомлення ролі засобів масової інформації в суспільстві, їх соціального впливу; зміна способу сприйняття через підкреслення значення творчої праці та доступності ЗМІ» [196].</p>
2	Дж. Гербнер (США)	1995	«Медіаосвіта – це процес формування широкої коаліції «для розширення свободи та розмаїття комунікації, для розвитку критичного розуміння медіа як нового підходу до ліберальної освіти» [188].
3	Л. Мастерман (Велика Британія)	1997	«Медіаосвіта – це діалог між вчителем та учнем, ефективність якого можна оцінити за двома основними критеріями: 1) здатністю учнів застосовувати своє критичне мислення у нових ситуаціях і 2) кількістю зобов'язань і мотивацій, висловлених ними щодо медіа. Складається медіаосвіта з «критичної практики» і «практичної критики»» [190].
4	С. фон. Файліт зен (Швеція)	1999	«Медіаосвіта – це критичне мислення (critical thinking), суттєвим елементом розвитку якого є

			створення учнями власної медіапродукції. Медіаосвіта потрібна для активної участі у процесах демократизації, глобалізації. Вона має засновуватися на вивченні всіх видів медіа» [187].
5	Б. Мак-Махон (Австралія)	2003	«Медіаосвіта – важливий етичний та демократичний аспект в сучасному світі, особливо в умовах тероризму та війн, які ми бачимо у XXI столітті. Наголошується на необхідності медіаосвіти для молоді, яка є важливою складовою демократичного суспільства» [191].
6	Д. Бакінгем (США)	2019	«Медіаосвіта – процес навчання та вивчення медіа, а медіаграмотність – результат цього процесу – комплекс знань і навичок, набутих учнями, критичне розуміння того, як працюють медіа, як їх виробляють і використовують. Критичне мислення щодо медіа вчений визначає як рефлексивний та діалогічний процес, коли учні аналізують власні уявлення, інтерпретації та висновки. Медіаосвіта має розвивати в учнів дослідницький підхід до медіаповідомлень, прагнення встановити їх адресну спрямованість, авторів і цілі їх звернення до певної аудиторії, авторську позицію, ступінь репрезентативності викладених у них поглядів, що застосовують автори як способи залучення уваги аудиторії» [186].

Аналіз змістового наповнення поняття «медіаграмотність» дає змогу констатувати, що медіаосвіту в більшості країн світу (Австралія, Великобританія, Канада, Швеція, США тощо) розуміють як засіб соціалізації молодого покоління, як своєрідний дослідницький процес, і особливу увагу акцентують на формуванні автономної від медіа особистості, її морально-етичні, соціальні риси, творчий потенціал. Окрім цього бачимо варіативність цілей медіаосвіти (розвиток, практика, протекціонізм, прагматизм, критика тощо).

Увагу привертає різноманіття трактувань поняття «медіаосвіта» в енциклопедіях, словниках, посібниках і підручниках. Так, в «Енциклопедії освіти» (2008) медіаосвіта розглядається як поєднання сукупності технічних засобів для створення медіатекстів та їх обміну між автором і споживачем [66]. Натомість у «Міжнародній енциклопедії соціальних і поведінкових наук» читаємо, що поняття «медіаосвіта» стосується вивчення медіатекстів, зокрема їх створення, поширення і впливу на розвиток медіаздібностей [193].

Привертають увагу визначення В. Іванова та О. Волошенюк, які розуміють медіаосвіту як «право кожного громадянина у демократичній країні на свободу самореалізації та доступ до інформації» [70, с. 6].

Метологічно близькою вважаємо позицію Л. Найдьонової та О. Боришполець, які тлумачать медіаосвіту «як процес набуття особистістю умінь та навичок, серед яких критичне мислення, об'єктивне сприйняття ЗМІ, виявлення та аналіз неправдивої інформації, стійкість проти маніпуляцій» [12, с. 296].

Розуміємо, що учасниками медіапростору стають ще в дитинстві, тому впроваджувати медіаосвіту варто якомога раніше, ще з ранніх років. Очевидним є той факт, що виокремлюватимуться певні етапи формування медіакультури особистості, що пов'язано, безумовно, з психолого-фізіологічними можливостями дітей різного віку. Беручи до уваги той факт, що у країнах Європи вже досить давно медіаосвіта інтегрувала у шкільний навчально-виховний процес, то у контексті нашого дослідження, доречно говорити про поняття «шкільна медіаосвіта». Так, слідуючи за науковою позицією О. Волошенюк, В. Іванова, Т. Іванової,

Ю. Мірошниченко, Л. Кульчицької щодо шкільної медіаосвіти, викладеної у навчально-програмній брошурі «Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд», трактуємо поняття «шкільна медіаосвіта» як систему дій та заходів спрямованих на формування певного рівня медіакультури під час навчально-виховного процесу, для підготовки до життя в сучасному інформаційному суспільстві.

За формою та місцем застосування, можемо виділити такі етапи медіаосвіти, впроваджені у навчально-виховний процес: медіаосвіта дошкільнят, медіаосвіта школярів (початкова, середня, старша ланки), медіаосвіта студентів, медіаосвіта позакласна, медіаосвіта педагогів та медіаосвіта батьків (сімейна). Варто зазначити, що медіаосвіта дітей повинна ґрунтуватися на певних принципах, серед яких : «особистісний підхід, орієнтація на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, пошанування національних традицій, пріоритет морально-етичних цінностей, громадянська спрямованість, продуктивна мотивація» [86].

Визначальним для трактування змістовного наповнення поняття «медіаосвіта» є аналіз складників цього явища. Так, Г. Онкович стверджує, що «медіаосвіту умовно поділяють на два великих блоки: масова медіаосвіта (яка має бути безперервною, як наполягає більшість медіапедагогів) і професійна медіаосвіта (вишівська)» [116]. Цікавою є думка К. Тайнера, який розглядає медіаосвіту як двокомпонентне явище, структурними частинами якого є аналогічні читання (перегляд, слухання) та письмо (створення, говоріння), іншими словами – аналіз і практика [194].

Методологічно близькою для нас є позиція Б. Потятиника щодо виокремлення чотирьох складників медіаосвіти: медіа-філософії; масового оволодіння сучасними комунікаційними технологіями, включно із створенням власних Інтернет-ресурсів для індивідуального чи корпоративного самовираження, громадських, наукових чи мистецьких цілей; вироблення «психологічного імунітету» до потенційно негативного впливу сучасних медіа; медіа-критики [137].

На основі студіювання науково-методичних статей, на наш погляд, до окреслених складників варто додати медіадослідження; медіазалежність;

медіанасильство; медіаризики; медіасприймання; медіаторчість; медіатекст; медіатехнології тощо.

Беручи до уваги вищезгадану інформацію про рівні медіакультури, які подає Концепція впровадження медіаосвіти вслід за українськими науковцями Л. Найдьоновною, О. Коневщинською, І. Сахневич та іншими, вважаємо потрібним трактування термінів «медіакомпетентність» та «медіаграмотність», а також визначення відмінностей між ними у контексті нашого дослідження.

Різні погляди дослідників сформували певну змішаність понять. Так, Д. Консидайн та Р. К'юбі терміни «медіакомпетентність» і «медіаграмотність» ототожнюють і трактують їх як здатність до роботи з повідомленнями, а саме використання, аналіз і поширення їх у різних формах [189]. Натомість Н. Приходькіна засвідчує самостійність і наповненість поняття медіакомпетентності, стверджуючи, що це – набір знань, умінь, здібностей особистості, які потрібні при використанні різноформатних медіатекстів, їх аналізі, створенні і передачі, а також здатність до аналізу медіа в соціумі [139]. У контексті нашого наукового дослідження слушною є думка Г. Онкович, про те, що медіакомпетентність є рівнем медіакультури і передбачає наявність в особистості комплексу знань та вмінь для розуміння соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, окрім цього є показником медіакультурних смаків і стандартів, здатності до їх поширення, можливості ефективного функціонування в медіапросторі, здатності до створення нових елементів сучасної медіакультури [115].

Опрацювання наукових джерел дає змогу констатувати, що слід розрізняти поняття «медіакомпетентність» і «медіаграмотність», де перше – це широке поняття, що передбачає наявність ґрунтовних знань і можливостей, які визначають рівень медіакультури особистості. Розуміємо, що медіакомпетентність, безпосередньо, досягається через оволодіння медіаграмотністю, формування якої передбачає медіаосвіта. Вважаємо, що особистісне становлення людини у соціумі відбувається саме у процесі розвитку її поглядів, зацікавлень та навичок, тому

однією із обов'язкових навичок ХХІ століття є медіаграмотність як здатність до інформаційної гігієни.

Над проблемою тлумачення медіаграмотності працюють українські вчені (Л. Баденова, О. Волошенюк, Ю. Гудзовська, В. Гуменюк, Н. Грона, Н. Грицак, Л. Зайко, М. Зацерківна, М. Захаров, В. Іванов, О. Ісаєва, О. Кульчинська, О. Кучерук, А. Литвин, І. Мороз, Г. Онкович, Г. Островська, Л. Петрик, О. Пометун, Н. Приходькіна, В. Різун, О. Семенов, О. Слижук, В. Ткаченко, О. Шуневич, Т. Яценко та інших) та зарубіжні (П. Ауфдергайд, С. Берен, Дж. Браун, В. Вебер, К. Ворсноп, Д. Консидайн, Р. К'юбі, С. Лівінгстон, Л. Мастерман, К. Поттер, Дж. Тейлор, Ч. Файрстоун, Е. Харт, Р. Хоббс та інші).

На думку дослідників, медіаграмотність – це ключова навичка у житті сучасної людини. Втім, сформульованого єдиного і загального визначення поняття досі немає. Так, К. Ворсноп пояснює медіаграмотність як знання, які з'являються при вивченні медіа і відносять до них експериментування, перетворення та створення медіатекстів [197]. П. Ауфдергайд та Ч. Файрстоун розуміють медіаграмотність як «постійний процес прагнення розуміти, створювати та оцінювати значимі особливості аудіовізуальних та друкованих текстів у медіакультурі» [177]. У свою чергу Дж. Браун стверджує, що «змістове наповнення медіаграмотності залежить від професії особи, на яку розповсюджується медіаосвіта і здатністю до компетентного аналізу, оцінювання та використання матеріали медіа» [21].

Для розуміння поняття медіаграмотності вагомими є праці Г. Онкович. Так, у дослідженнях терміну вона дотримується думки, що це – «певні навички та вміння, спрямовані на комунікацію та аналітичне і критичне мислення» [117]. Треба зауважити, що подібну позицію займає й А. Сулім, який медіаграмотність тлумачить як вміння критично сприймати медіаконтент [154]. Про важливість медіаграмотності у сучасному житті наголошують М. Коропатник і Л. Гриневич. Перший прирівнює медіаграмотність до стилю життя [88], а друга – стверджує, що це – «необхідне вміння для сучасної особистості» [45]. У контексті нашого

дослідження ми суголосні із О. Баришполец і Л. Найдьоною, які визначають «медіаграмотність як сукупність умінь, навичок і можливостей, пов'язаних з використанням сучасних технічних засобів мас-медіа для комунікації та розуміння пріоритетності інформації, її фільтрування, змістовне сприйняття, розуміння і тлумачення підтекстів» [12, с. 75].

На основі аналізу праць українських і зарубіжних учених, власного педагогічного досвіду у контексті нашої проблематики тлумачимо поняття «медіаграмотність» як набуту учнями систему знань, умінь і навичок у процесі медіаосвіти, що є показником рівня медіакультури, яка сприяє успішному входженню в медіапростір та ефективному функціонуванню у ньому. Варто зазначити, що разом із поняттям «медіаграмотність» синонімічно вживають такі поняття: «медіаінформаційна грамотність» та «інфомедійна грамотність» [51, с. 6]. У своєму дослідженні ми будемо використовувати термін «медіаграмотність».

Розмірковуючи над сутністю поняття «медіаграмотність», доцільно звернутись до поняття «медіакомпетентність». Вважаємо, що поняття «медіакомпетентність», є широким поняттям, оскільки передбачає наявність ґрунтовних знань і можливостей, які визначають рівень медіакультури особистості. Натомість поняття «медіаграмотність» тлумачимо вужче, адже зорієнтовано на конкретні навички та вміння (підбір, аналіз, розуміння, сприйняття інформації, формування та висловлювання власної думки, робота з медіатекстом (готовим і самостійно створеним), навички роботи з цифровими засобами навчання). Виходячи з такої позиції, розглядаємо медіаграмотність як складову частину, передумову медіакомпетентності та рівень медіакультури особистості. Окрім цього ми погоджуємося з О. Сахневич, що «медіаобізнаність починає формуватись у садочках, медіаграмотність – у закладах середньої освіти, медіакомпетентність – у вищих навчальних закладах» [143].

Отже, результатом медіаосвіти є медіакультура, сформована на певному рівні, серед них медіаобізнаність, медіаграмотність і медіакомпетентність. Оскільки у нашому дослідженні формування медіаграмотності ми розглядаємо як процес під

час шкільних занять, то важливу роль відіграють у ньому навчальні предмети. Особлива роль належить гуманітарним наукам, бо саме вони формують світогляд учня, готують його до самостійного життя, розвивають вміння спілкуватись і робити життєвий вибір. Сучасною платформою для формування медіаграмотної особистості є мовно-літературна галузь освіти. Базовими поняттями нашого дослідження є поняття «медіаграмотність у процесі вивчення української мови» та «медіаграмотність на уроках української літератури». Методологічні засади розуміння окреслених понять закладено в низці публікацій Н. Бондаренко, О. Глазової, Н. Гоголь, Н. Грицак, Н. Грона, М. Дяченко, О. Ісаєвої, Н. Лапушкіної, О. Кучерук, О. Лілік, Р. Падалки, О. Пометун, О. Семенов, О. Слижук, О. Шуневич, Т. Яценко та інших.

У контексті нашого дослідження вагомою є думка О. Глазової щодо формування медіаграмотності учнів на уроці української мови. Дослідниця стверджує, що це потрібно робити у процесі написання есе, публіцистичних статей, торкаючись сучасних, достатньо дискусійних і цікавих для підлітків тем [35].

Узагальнивши зарубіжні та українські дослідження у сфері вмінь, якими має володіти медіаграмотна особистість, О. Шуневич представила структуру та зміст формування медіаграмотності у процесі навчання української мови. Автор слушно стверджує, що «медіаграмотність на уроках української мови – це вміння й навички учнів працювати з медіатекстом на трьох рівнях: когнітивному, діяльнісному та емоційно-ціннісному із застосуванням медіаторчості. Когнітивний рівень передбачає володіння знаннями про можливості медіа для здобуття інформації, їх вплив на свідомість, емоції та поведінку людини, про техніки маніпулятивних впливів, про особливості застосування інтерактивних платформ для презентації та обговорення медіаконтенту Діяльнісний рівень має в основі досвід створення медіатекстів, участі в обговоренні власних і «чужих» повідомлень, досвід вибору медіа для поширення власних медіатекстів аналізу медіатекстів, їх критичного осмислення, висловлення власної думки тощо. Емоційно-ціннісний аспект ґрунтується на готовності до створення медіаповідомлень, які не містять «мову

ворожнечі», до відстоювання власних цінностей під час створення й обговорення медіатекстів, прийняття й дотримання етики спілкування в медіапросторі, тощо» [180].

У контексті Нової української школи вважаємо, що медіаграмотність у процесі вивчення української мови – це створення медіасередовища на базі мовного простору для формування та засвоєння особистісних вмінь і навичок роботи з інформацією за допомогою новітнього навчально-методичного забезпечення у конкурентно спроможного носія української мови.

Медіаграмотність на уроках української літератури – це процес розвитку навичок сприйняття медіатекстів, креативних та практичних навичок на матеріалах медіа, розвитку мислення (критичного, інтуїтивного, емоційного, логічного і т.д.), створення медіатекстів, ефективної комунікації з однолітками й не тільки.

Якщо на заняттях з української мови учні мають можливість створювати тексти, редагувати їх, то на уроках літератури – вивчають здебільшого вже текст певного автора, тому вкрай важливо вміти сприймати прочитаний або прослуханий текст, осмислити його ідеї, повно висловлювати свої думки, проявляти індивідуальність, будувати творчий процес. Тому формування медіаграмотності учнів на уроках української літератури трактуємо як набуття вмінь та навичок роботи з текстом, а саме сприйняття та відтворення, аналізу та інтерпретації, проведення паралелей з іншими подібними творами, висловлювання своїх вражень від прочитаного.

Вважаємо доцільним описати структурні елементи медіаграмотності на уроках української мови та літератури у контексті нашого дослідження. Виділяємо чотири основні напрями, на які спрямовані уміння та навички: обізнаність, експлуатація, спілкування та експресія. До навичок, які формують обізнаність відносимо розуміння впливу ЗМІ на учнів, критичного оцінювання інформації. Експлуатація об'єднує вміння використовувати медіа у різних інтерпретаціях, проводити паралелі між різноматичними поняттями. Спілкування – це вміння знаходити та опрацьовувати інформацію, створювати власні тексти, бути активним

у соціальних мережах. До експресії належать вміння виражати емоції, власні судження стосовно отриманої інформації. щоб спрямувати дітей до цього, варто застосовувати на уроках української мови та літератури вправи, пов'язані із масмедіа тощо.



Рисунок 1.1. Структура медіаграмотності на уроках української мови і літератури

Отже, медіаграмотна особистість повинна бути наділеною сукупністю творчих, технічних, дослідницьких, критично-аналітичних, комунікативних умінь і навичок для комфортного побутування та ефективного розвитку в сучасному медіапросторі. У цьому контексті є доцільним вживання терміну «медіанавички». Вважаємо, що для нашого дослідження універсальним та найбільш прийнятним трактуванням поняття «медіанавички» буде те, яке пропонують дослідники Анненберзької лабораторії інновацій при Університеті Південної Каліфорнії (США). Вони стверджують, що це – «основні культурні компетенції і соціальні навички, які потрібні молодим людям у новому медійному просторі» [132].

Медіанавички зазвичай використовуються для виконання дій, пов'язаних із використанням медіа. До таких навичок належить здатність експериментувати з різними медіазасобами, розуміти складну структуру комп'ютерних ігор,

досліджувати онлайн-спільноти, поєднувати медіаконтент із глибокими теоретичними знаннями для проведення аналогій між різними мистецькими формами. Також це включає здатність концентруватися в умовах багатозадачності, критично мислити, працювати з кількома джерелами інформації одночасно та створювати візуальний контент. Треба сказати, що формування медіанавичок відбувається, безпосередньо, під час медіаосвіти у школі на уроках з різних предметів, зокрема, і з української мови та літератури. Тому важливе місце у цьому процесі займає вчитель. Він як наставник має спрямовувати діяльність учнів у навчальному процесі при інформаційному потоці. Тому потрібні такі методи, прийоми і технології навчання, які будуть ефективними для формування медіанавичок. Ми вважаємо, що для обумовлених цілей буде актуальним застосування медіатехнологій.

Це поняття у контексті медіаосвіти стало об'єктом наукових розвідок багатьох вчених (О. Бігунєко, В. Деренько, Н. Духаніна, О. Кальна, І. Колесніченко, Н. Лашук, Г. Онкович, П. Саварін, І. Червінської, Н. Череповська, Л. Шульга та інші). На основі студіювання напрацювань науковців, треба сказати, що термін «медіатехнології» більшість дослідників розуміють як систему заходів, спрямованих на організацію навчального процесу. Ми погоджуємось із І. Сахневич, яка стверджує, що медіаосвітня технологія як сукупність дій, які служать для створення навчально-осітнього процесу із використанням медіазасобів для формування медіакультури [144]. Суголосну думку висловлюють В. Деренько, Н. Лашук і П. Саварін.

Розмірковуючи про місце медіатехнологій у педагогічній діяльності, зокрема на уроках мовно-літературного циклу, у рамках впровадження медіаосвіти, можна стверджувати, що їх використання буде ефективно впливати на досягнення поставленої мети, а окрім цього, сприятимуть модернізації навчального процесу та розвитку медіаграмотності учнів.

Впровадження медіаосвіти відбувається за допомогою медіазасобів, оскільки вони давно стали провідним джерелом отримання знань сучасної молоді.

Про використання медіазасобів у педагогічній діяльності досліджують Л. Баженова, Г. Онкович, Л. Петрик, І. Сахневич, Т. Хижняк та інші. Так Л. Петрик розуміє медіазасоби як предмети, обладнання і матеріали, що слугують для передачі інформації які передають певну інформацію через слова, зображення та звуки, а також дозволяють виконувати певні дії інтелектуального та мануального характеру» [132]. Загальна характеристика визначає, що до медіазасобів відносяться традиційні засоби масової інформації (друковані видання (газети, журнали), радіо, кіно, телебачення, відео) та новітні технології (комп'ютер, Інтернет, смартфон). І. Дичківська та Г. Онкович розділяють медіазасоби на традиційні (друковані видання (газети, журнали), радіо, кіно, телебачення, відео) та інноваційні (програмно-апаратні засоби і пристрої (сервери) і функціонують на базі обчислювальної техніки). Треба зауважити, що використання різноманітних медіазасобів на уроці української мови та літератури буде ефективним способом для впровадження медіаосвіти, зокрема формування медіаграмотності.

На основі науково-педагогічних праць, представляємо схему формування медіакультури у сучасному інформаційному суспільстві (рисунок 1.2.).



Рисунок 1.2. Формування медіакультури у сучасному інформаційному суспільстві.

З'ясування змісту базових понять нашого дослідження (медіапростір, медіакультура, медіаосвіта, медіакомпетентність, медіаграмотність, медіаобізнаність, медіанавичка, медіатехнологія, медіазасіб) дало змогу теоретично обґрунтувати вибір принципів організації навчальної діяльності учнів, окреслити науково-методичні підходи, розробити ефективну методику формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах.

1.3. Психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури

Ефективне формування медіаграмотності учнів 5–6 класів передбачає створення сприятливих психолого-педагогічних умов. У нашому дослідженні

термін «психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності» розуміємо як спеціально створене середовище, комфортне для усіх учасників навчально-виховного процесу, в якому підібрано ефективну систему методичних підходів, принципів, методів та прийомів на уроці української літератури, які сприяють формуванню медіаобізнаності, медіаграмотності та медіакомпетентності.

Створення методики формування медіаграмотності учнів 5–6 класів на уроці української мови і літератури ґрунтується на наукових працях з дитячої психології та педагогіки Л. Василенко [141], О. Вознесенської [29], Є. Калюжної, В. Мачуського, Н. Приходькіни [139], М. Савчина [142]; дослідженнях особливостей цифрового покоління В. Андрієвської [6], О. Струтинської, Д. Шинкарьової; знаннях про засоби формування медіаграмотності, О. Куценко [95], О. Семеног [147]; розвідках, присвячених проблемам сприйняття медіаінформації учнями, О. Барішполець [12], Л. Найдьонової [107], Н. Череповської [170] тощо.

Так, проаналізувавши дослідження з цієї тематики, бачимо, що межі підліткового етапу розвитку дітей визначені не чітко (від 9 –11 до 14 – 15 років). Це пов'язано в першу чергу з низкою індивідуальних особливостей фізіологічного та психологічного процесів. Утім, домінує думка, що учні 5 –7 класів (11–13 років) у віковій психології належать до підліткового періоду. Це – час переходу від дитинства до дорослості, який супроводжується значними змінами у свідомості. Методологічно близьким для нас є твердження М. Савчин та Л. Василенко про те, що підліткові риси здатні проявлятися або змінюватися під впливом певних соціальних обставин, сімейних стосунків та індивідуального розвитку [142].

До таких соціальних обставин передусім відносимо сучасне середовище, зокрема, медіасередовище. Саме тому молодь, яка, безпосередньо, перебуває у ньому, знаходиться під його впливом, що сприяє змінам потреб, бажань та можливостей учнів. Оскільки сучасні діти є представниками цифрового суспільства, то погоджуємось з думкою В. Кременя, що їхні риси «виходять за межі традиційної вікової психології, а стандартні методи навчання втрачають свою

дієвість і учні потребують не лише теоретичних знань, а й навичок їх застосування» [90]. Подібної думки дотримуються також В. Андрієвська, Л. Баженова, О. Баранов, О. Бондаренко, О. Вознесенська, К. Ворсноп, Н. Габор, С. Ізбаш, Р. Куїн Л. Найдьонова та інші, наголошуючи при цьому на потребі створення відповідних психолого-педагогічних умов формування медіаграмотності учнів.

Знаковим теоретичним дослідженням для нашої роботи є Концепція виховання дітей та молоді у цифровому просторі. Це – документ, до створення якого доклались українські науковці у сфері педагогіки, психології та філософії: І. Бех, О. Вознесенська, Л. Гончар, К. Журба, В. Кремень та інші. Головною метою вчених є дослідження провідних ідей та принципів виховання сучасного покоління. Автори Концепції стверджують, що до оптимальних умов забезпечення виховного впливу медіапростору на підлітків є створення безпечного, інклюзивного, дитиноцентрованого оточення з можливістю отримання індивідуально підібраного контенту для реалізації концепції щасливого й здорового цифрового середовища, побудованого на нормах загальнолюдської і національної моралі й етики [84].

Увиразнює та конкретизує психолого-педагогічні особливості сучасного учня-підлітка у своїх напрацюваннях О. Вознесенська. Дослідниця називає особливості взаємодії з медіапростором шести вікових груп, зокрема: від зачаття до 18 місяців; 18 місяців – 3 роки; 3 – 6 років; 6 – 8 років; 9 – 12 років та 12 – 18 років. Так, учні 5, 6, 7 класу належать до групи 9–12 років і, за твердженням вченої, характеризуються такими рисами:

- сильна тяга до медіа, експериментування з усім спектром жанрів;
- здатність розрізняти реальність та видумку по критеріям сконструйованості, фізичної дійсності, можливості, вірогідності та формальних ознак;
- зрозумілі аморальні наміри людини та недовіра до реклами;
- розрізняють відео-переживання від реальних; емпатійні переживання в ставленні до теле-«друзів»;
- вибору та когнітивні копінгові стратегії;

- стійкі переваги дітей за статевою ознакою [29].

Окрім цього, О. Вознесенська наголошує, що саме в цей період життя дитини формується особиста думка. Висловлені міркування конкретизують наше уявлення про потреби, здібності та можливості учнів на кожному етапі розвитку та доводять доречність формування медіаграмотності у 5 – 6 класах.

Особливості взаємодії підлітків з інформаційним простором стали предметом наукових досліджень і Л. Найдьонової. Вчена вирізняє традиційні особливості підліткового віку («формування візуального реалізму – перехід від графічних образів до графічних схем; збагачення сприймання естетичних форм (поезії, музики, живопису тощо); посилення впливу мотивації та емоційної сфери на продуктивність сприймання; зростання планомірності, системності та послідовності сприймання; поглиблення впливу мислення та сприймання через аналіз, синтез та узагальнення сприйнятих образів» [108, с. 268], а також вирізняє своєрідні риси сприйняття медіаінформації. Оскільки процес впровадження медіаосвіти та формування медіанавичок відбувається, безпосередньо, із використанням сучасної цифрової техніки (ноутбук, телевізор, планшет, мультимедійна дошка тощо), то цілком логічно, що медіаінформацію сприймають через екран. Так, Л. Найдьонова стверджує, що до екранної інформації належить візуальний та аудіо-візуальний, текстовий, графічний компоненти. Також як окремий тип виділяє відеоінформацію. А поєднання текстової, графічної, аудіальної, відеоінформації в одному середовищі називає мультимедією [108]. Вчена наполягає на високих ризиках для підлітка при сприйманні екранної інформації, а саме : медіасоціалізації у віртуальному світі, пригніченні рухової активності, порушенні харчової поведінки, надмірному «ефекту присутності», негативному впливу екранного насильства тощо. Ще одним важливим аспектом сприймання екранної інформації є сприймання іншої людини учнями того образу, який їм подають, крізь призму власного досвіду, самосприйняття. Уникнути неприємних впливів медіаінформації дослідниця пропонує шляхом формування критичного мислення та медіаобізнаності, здатності до метапізнання [108].

Окрім цього Л. Найдьонова увиразнює вікові межі підліткового етапу розвитку дітей та ділить його представників на молодших (10 – 12 років) та старших (13 – 17 років). Так, молодші підлітки (10 – 12 років), до яких можемо віднести учнів 5 – 6 класів, починають синхронізувати отриману інформацію з медіаджерел зі своїм досвідом, при цьому розширюючи його. Їхнє абстрактне мислення, яке формується, допомагає оцінювати, розуміти та аналізувати складні поняття (гумор, сатира, пародія тощо). Важливим елементом, на думку вченої, є поява емоційних здібностей та критичності, вміння розділяти співчуття від особистих почуттів. Л. Найдьонова наголошує, що під впливом інформаційного простору з'являються і певні ризики становлення особистості учня, які пов'язані з браком досвіду для розуміння певних тем (вживання психоактивних речовин, дискримінаційна поведінка тощо) [108, с. 270]. Названі особливості сприйняття медіаінформації учнями-підлітками допомагають формувати медіаграмотність на уроках української мови та літератури, адже діти працюють з різними видами цифрових засобів (графічними, екранними, текстовими тощо).

Про екранне мистецтво у контексті формування медіаграмотності говорить О. Куценко, зокрема розглядає його емоційний, етичний, естетичний впливи на підлітків. Вчена наполягає на важливості викладання основ аудіовізуальної культури для сучасної молоді як бази для вироблення нових форм пізнання, розвитку і вдосконалення художньо-образного мислення, корекції естетичного сприйняття, реалізації творчого потенціалу, засвоєння нових форм взаємодії зі світом, цілісного професійного орієнтування тощо [95].

Для нашої роботи не втрачає значення дослідження психологічних особливостей підліткового періоду І. Булах «Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи» (2016). Автор аналізує класичні та сучасні джерела з проблем становлення особистості в період дорослішання і класифікує особистісні риси і новоутворення підлітка крізь призму сьогодення. Дослідниця визначає чималу кількість особливостей учня в перехідний період, але актуальними для нашого дослідження вважаємо такі: потреба в оцінних взаєминах,

особистісна рефлексія і саморегуляція, потреба в самозахисті та самоповазі, потреба у досягненні певного рівня розвитку та самоствердженні тощо. Як бачимо, ці визначальні риси пов'язані, безпосередньо із розвитком аналітичних і мовленнєвих навичок, культури мовлення, здатності до абстрактного, логічного та критичного мислення. Ключовою для нас є думка І. Булах про те, що процес становлення особистості учня є складним і може відбутись лише шляхом самоусвідомлення [22]. Ця позиція вченої допомагає нам у контексті нашої дисертації продумати і створити дієву систему вправ та завдань для формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови та літератури, продумати її кожен етап, ефективно збирати та опрацьовувати інформацію на етапі анкетування.

Відтак, окреслені погляди науковців увиразнюють потребу формування медіаграмотності сучасних дітей-підлітків. Ми переконані, що завдяки врахуванню усіх вищеперелічених психологічних особливостей сприйняття, відтворення, самореалізації учнів середньої школи можна сформуванати якісну та ефективну методика формування медіаграмотної особистості у закладі середньої освіти.

Важливою є думка С. Ізбаш щодо поділу психолого-педагогічних умов формування медіаграмотності на об'єктивні та суб'єктивні з погляду зміни стилю відносин, що впливає на психічні процеси, стани, якості учасників навчально-виховного процесу. До об'єктивних умов вчена відносить раціональне застосування методів, прийомів, засобів навчання тощо. До суб'єктивних – емоції та настрої кожної особистості [71]. Такий розподіл дозволяє нам виокремити незмінні та змінні психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності на уроках української мови і літератури. Охарактеризуємо кожен з груп.

Незмінні умови формування медіаграмотності учнів – це обставини, які безпосередньо залежать від психолого-когнітивних особливостей учнів цієї вікової категорії, а також від емоційно-чуттєвого стану учнів на конкретному уроці. Незмінні умови формування медіаграмотності на уроці української літератури у 5 – 6 класах НУШ – це психологічно-когнітивні особливості учнів. Не втрачає своєї

актуальності думка Ш. Амонашвілі, яку наводить дослідниця Г. Ю. Суріна, про завдання вчителя налагодити контакт з дітьми від партнера у спілкуванні до прийняття позиції дитини, розуміння її інтересів, мотивів, цінностей, дій та створити атмосферу любові, доброзичливості, довіри, співпереживання та поваги дитина охоче й легко сприймає навчально-пізнавальну задачу [155].

До цієї групи психолого-педагогічних умов належить особливість сприймання учнями художнього тексту, медіатексту тощо, оскільки, в учнів цих класів «бурхливо розвиваються почуття підлітків, які є дуже вразливими, нестійкими та піддаються зовнішнім впливам» [122]. Перед учителем активізується потреба сприяти розвитку в учнів духовно-етичної основи, правильних життєвих цінностей, уміння вести конструктивний діалог під впливом інформаційного суспільства. Важливо, що робота з художнім текстом та медіатекстом дає чимало можливостей щодо використання різних інтерактивних, мультимедійних та медіазасобів для розвитку навичок роботи з інформацією, а це, перш за все, сприяє розвитку критичного мислення, самостійності у прийнятті рішень, ґрунтовного аналізу отриманої інформації, вміння виявляти загрозу у мережі Інтернет тощо. Очевидним є той факт, що формування медіаграмотності учнів залежатиме від їхньої пізнавальної активності, яку, за словами Б. Оранюк, можна «сформувати правильно підбіраною мотивацією та розвитком постійного інтересу шляхом створення педагогічних задач, коли учасники навчання мають можливість побувати в різних соціально-психологічних ролях, які можливі в кібербулінгу» [122].

Окреслені умови спрямовують нас до розуміння важливості активізації навчально-пізнавальної діяльності на уроках української мови та літератури. Ще у 2000 році В. Лозова справедливо констатувала, що «активна особистість відзначається вмінням ставити і розв'язувати нові проблеми, ініціативою, оригінальністю мислення, протидією консерватизму, шаблону, здатністю до критичного аналізу умов, фактів, підходів тощо» [102, с. 5]. Саме тому логічною є позиція С. Шейбе, що найкращим інструментом формування в учнів медіанавичок

є дослідницький метод, оскільки при його застосуванні у дітей виникає відчуття допитливості, яке спрямовує учнів до активної діяльності [192].

Про активізацію пізнавальної діяльності учнів говорить і О. Кривонос, який стверджує, що саме евристичне навчання сприяє засвоєнню вмінь та навичок у роботі з інформацією, розвитку критичного мислення. Вчений вважає, що «ця інноваційна освітня технологія передбачає, насамперед, уміння учнів виявляти проблему, визначати мету, завдання і безпосередньо знаходити свої варіанти її розв'язання. В умовах евристичного навчання учні самостійно справляються з поставленими завданнями та проявляють творчі вміння» [91]. Таким чином, вважаємо, що активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів є одним із ефективних засобів формування медіаграмотності учнів 5–6 класів на уроках української літератури.

Соціальна відповідальність – це ще один елемент незмінних психолого-педагогічних умов, який, ми переконані, впливає на формування медіаграмотності учнів. Проблема соціальної відповідальності учнів є предметом наукових розвідок І. Беха, Т. Веретенко, Т. Гурлевої, М. Левківського, Н. Огренич, В. Оржеховська, В. Савченко, М. Сметанського та інші. Слушним вважаємо твердження Т. Гурлевої про те, що відповідальність зазвичай є незрілою, якщо особистість підпорядкована здебільшого соціальним інститутам. Тому головною є орієнтація особистості на саму себе, «закон, що виплеканий» усередині себе, зведення правил і вимог, за якими живе людина. В активному процесі становлення вона бере на себе відповідальність за своє життя, свій життєвий шлях, своє фахове становлення і зростання. Потреба знайти сенс, мету в житті трансформується у потребу бути відповідальним за події як сьогодні, так і майбутнього [54], це так чи інакше відбувається зі школярами. Але на основі цього твердження, розуміємо, що виникає певний конфлікт між індивідуальною спрямованістю впливу та суспільним характером змісту навчального процесу. Справедливо зазначає В. Тернопільська, що «особистість не може вважати, що її якості та поведінка є лише її особистою справою й набутком. Проте і суспільство має враховувати, що його діяльність і

буття віддзеркалюються в індивідуальному житті окремої людини» [159]. Тому виникає потреба контролювати цей елемент психолого-педагогічних умов, виховувати емпатію, впроваджувати правила поведінки, які б ґрунтувались на нормах моралі та етики, бо досі актуальними залишаються слова В. Франкла про те, що розвиток відповідальності регулює гуманістична совість [166]. Як бачимо, соціальна відповідальність тісно переплітається із самоконтролем та емоційним інтелектом. Ці два останні поняття теж відносимо до незмінних психолого-педагогічних умов. У контексті нашого дослідження вважаємо їх ключовими під час формування медіаграмотності, зокрема і в учнів 5 – 6 класів. Бо представникам молодшого підліткового віку, в силу вікових особливостей, важливо вміти керувати емоціями, направляти їх у потрібне русло під час роботи з медіа чи комунікації з людьми. Емоційний інтелект «надає більше можливостей для мислення та виробляє звичку спочатку думати, а потім діяти» [71]. Отже, незмінною психолого-педагогічною умовою є здібності та нахили учня, його тип темпераменту, бо саме від цього залежить рівень засвоєння інформації, її сприйняття, аналіз та відтворення, концентрація уваги, коректність та деталізація при подальшій роботі.

До змінних відносимо ті обставини, які не залежать від учня. Це – приміщення, у якому відбуватиметься урок; навчально-методичне забезпечення; навчальний процес та підготовку до нього; підбір учителем якісних та ефективних шляхів досягнення мети, серед яких методи, прийоми, інтерактивні вправи та завдання. Іншими словами ці особливості, беззаперечно, входять до числа педагогічних умов навчального процесу.

На уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах НУШ рівень засвоєння учнями певних теоретичних та практичних знань, зокрема, і формування медіаграмотності та отримання позитивних емоцій від цього процесу залежить від місця, у якому знаходитимуться вони. Так, Концепція «Нова українська школа» містить положення про урізноманітнення організації освітнього середовища шляхом відходу від фіксованого рядно-фронтального облаштування навчальних приміщень до гнучкого та функціонального зонування [111]. Тому ми можемо

стверджувати, що виконання вимог цього документа цілком прийнятне і дозволить учням вільно себе почувати на уроках та мати сприятливий емоційний стан для навчання.

До змінних також належить якісне навчально-методичне забезпечення, зокрема, і на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах. Важливу роль виконує сучасний підручник, наповнений художніми текстами та медіатекстами, різноманітними формами роботи, системними індивідуальними завданнями, спрямованими на розвиток особистісних навичок і вмінь. Увиразнює нашу позицію твердження О. Бандури про те, що «підручник має бути не тільки джерелом знань, а й робочою книгою, яка вчить школярів самостійно осмислювати і міцно запам'ятовувати навчальний матеріал і здобувати нові відомості самостійно, мобілізує і спрямовує їхні розумові зусилля у потрібне русло» [11, с. 12]. До навчально-методичного забезпечення належать також робочі зошити, навчальні посібники, дидактичні та наочні матеріали, електронні додатки тощо. Вони будуть особливо цінними для формування медіанавичок, якщо містять вправи для розвитку навичок критичного мислення, вибіркового сприймання, створення медіапродуктів, аналітичних умінь, етичного ставлення до медіа і вмінь безпечного користування ними.

Розмірковуючи про значення змінних психолого-педагогічних умов формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови та літератури, варто зосередити увагу на паперових і електронних навчальних книгах, адже вони передбачають різні читацькі практики, що не може певною мірою не впливати на сприйняття інформації. Спробуємо аргументувати свою думку. Так, доцільно увиразнити особливість читання з паперового і електронного листка. Зокрема, Н. Грицак виокремлює такі аспекти:

- «Читання з паперового листка дає відчуття естетичної насолоди.
- Електронне читання передбачає можливість перехресного читання двох і більше електронних текстів, але читання у паперовому варіанті такий формат ускладняється.

- Цифрове читання потребує відповідних технічних засобів: смартфон, комп'ютер, планшет. Відповідно електронний текст може бути доступний через Інтернет (веб-сторінка чи скачаний текст).

- Електронне читання зорієнтовано на відео, аудіо, гіпертекст, зображення, що надають йому інтерактивності. Ілюстративний матеріал електронного видання значною мірою розширює спектр емоційно-чуттєвого сприйняття читачем. Натомість читання з паперового листка дає можливість погортати листки книги, зробити закладки (кольорові, маркером, олівцем, записати на полях власні міркування, нотатки тощо).

- Паперовий текст статичний на відміну від електронного, адже є можливість змінювати розмір і шрифт тексту, його колір і розташування на сторінці.

- Читання з паперового листка викликає у читача відчуття фізичної «присутності» книги (розташування на полиці, колір палітурки, кількість сторінок, формат книги, її вага, тримання в руках та інше), але цифрове читання такої фізичної опори не має.

- Електронне читання передбачає постійне прокручування мишкою чи курсивом сторінок, що унеможлиблює для читача розуміння обсягу (довжини) тексту. Проте паперова книга має конкретні фізичні параметри.

- Для електронного читання характерна доступність, компактність і зручність зберігання, адже велику кількість електронних книг можна вмістити на один пристрій. Натомість паперова книга потребує значно більшого місця розташування.

- Вартість електронної книги більша, ніж електронного видання» [47].

Як бачимо, від тієї чи іншої практики читання залежить і сприйняття інформації та її інтерпретація. Оскільки, враховуючи вікові психологічні характеристики учнів, їхні пізнавальні інтереси і потреби, можемо стверджувати, що сучасним підліткам зручніше працювати з екранними носіями. Тому зрозуміло, що вибір електронних книг переважає. Проте, вважаємо, що завдання учителя-словесника навчити учнів працювати (сприймати, аналізувати, інтерпретувати),

перш за все, з друкованою книгою. Слушно зазначає Г. Листвак, що «користування екранними носіями, збільшення обсягів інформації та розвиток соцмереж і новинних ресурсів зумовили фрагментарність сприйняття, переважання картинки, а не слова, неспроможність сконцентруватися на довгому тексті, звичку читати, вихоплюючи ключові слова» [99].

Отже, ми дотримуємось позиції, що важливою психолого-педагогічною умовою формування медіаграмотності учнів є органічне поєднання практики паперового читання (підручник, текст художнього твору, роздатковий матеріал тощо) з електронним (електронний додаток, мультимедійні засоби, медіаресурси тощо).

До змінних психолого-педагогічних умов формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури також належить педагогічна майстерність вчителя, його розуміння важливості формування медіанавичок учнів, вміння ефективно використовувати медіазасоби, оперувати медіакомпонентами, застосовувати медіатехнології тощо. Саме тому має рацію О. Шуневич, що потреба у формуванні медіаграмотності учнів, це – «не ще одне додаткове навантаження для вчителя, а нагода урізноманітнити, осучаснити, зробити ближчими до життя уроки, покращити академічні показники через залучення учнів до їхньої власної культурної території, задовольняючи їхні інтереси» [180].

Конструктивний діалог між учнями й учителем – одна з ключових умов, що впливають на ефективне формування медіаграмотності. Цілком погоджуємось з думкою Н. Слободяник, що ця взаємодія, яка «відбувається між учителем та учнем, учителем і батьками учнів, передбачає розвиток усіх сфер життя: взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфери учасників освітнього процесу, їх координацію та гармонізацію» [152]. Спільна зацікавленість дозволить знайти індивідуальний підхід до кожного учня, що сприятиме кращому засвоєнню навчального матеріалу, формуванню запланованих до кожної теми вмінь та навичок, медіанавичок, вихованню морально-етичних рис на уроках української

мови і літератури. Концепція НУШ передбачає таку співпрацю, а саме введення в освітній процес педагогіки партнерства та створення гуманного освітнього середовища. Так, у виданні «Нова українська школа: поради для вчителя» читаємо: «Учитель має бути для дитини другом, для батьків радником і соратником. Педагогіка партнерства (співробітництва) ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Її метою є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму і офіціозу [113]. Суголосну думку мають і О. Кисла і Т. Ландар, що «школа і родина мають бути єдиним цілим і їхня діяльність повинна мати спрямованість на дитину, її освіту та розкриття талантів, утвердження неповторності» [78].

Отже, для ефективного формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів визначальними є створення дитиноорієнтованого середовища, у якому побутуватимуть змінні (навчально-методичне забезпечення, приміщення, інтерактивні вправи, методи тощо) і незмінні (індивідуальні когнітивні особливості учнів, які проявляються у роботі з художнім текстом і медіатекстом, умінні виконувати творчі та дослідницькі завдання, соціальній відповідальності, самоконтролі, емоційному інтелекті) психолого-педагогічні умови.

1.4. Стан вивчення формування медіаграмотності учнів в методичній науці

Питання формування медіаграмотності особистості у методиці розглядають за віковими категоріями: дошкільний вік (С. Василюк, Т. Ільченко, Н. Кутуєнко, І. Кузьма, Д. Олійник, К. Суятинова), молодший шкільний вік (В. Андрієвська, О. Волошенюк, Н. Гудима, Н. Мелекесцева, Г. Дегтярьова, О. Ковальчук, М. Лавренова, Н. Олефіренко, Л. Остапенко та інші), учні середньої та старшої школи (О. Волошенюк, О. Горошкіної, О. Глазової, В. Гуменюк, Л. Зайко, М. Зацерківни, М. Захарова, С. Ізбаш, О. Ісаєвої, О. Кучерук, Н. Лапушкіни, І. Мороз, С. Моцак, Г. Островська, Р. Падалка, Л. Петрик, О. Пометун,

Н. Приходькіни, В. Різун, О. Черноус, О. Шуневич). Окремо можемо виділити дослідження методики становлення медіакультурної особистості у закладі вищої освіти, зокрема студентів (І. Власенко, М. Караван, О. Лілік, Г. Майборода, М. Матвійчук, Л. Петрик та інші), та закладах післядипломної освіти (І. Власенко, І. Кузьма, М. Олійник, О. Янкович та інші).

Формування медіаграмотної особистості – складний системний процес, який повинен розпочинатись якомога раніше. Саме тому створення методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках мовно-літературної галузі потребує аналізу досвіду формування медіаграмотності учнів початкової ланки. Серед низки наукових розвідок не можемо оминати своєю увагою думки Н. Гудими, Н. Мелекєсцевої та О. Ковальчук, які виокремлюють три напрямки роботи з медіа на уроках мовно-літературної галузі з цією віковою категорією : «використання медіапродуктів для розвитку різноманітних видів мовленнєвої діяльності; дослідження медіатексту; створення простих медіапродуктів» [53]. Окрім цього, цікавою вважаємо запропоновану дослідниками технологію BYOD, яку запозичують з бізнес-середовища. Вона передбачає наявність у кожного власного гаджета, а заклад середньої освіти зобов'язується створити сприятливі умови для його доцільного використання [53].

Актуальними є для нас дослідження І. Старагіної. Беремо до уваги навчально-методичний посібник «Нова українська школа : методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі» [156], у якому зустріаємо приклади інтеграції медіатекстів у навчально-виховний процес, наведено приклади вправ та завдань з медіа (рольові ігри «Записуємо аудіокнигу», «Озвучування мультфільма», робота з анімацією, створення рекламного оголошення, плакату, афіші), описано вимоги до роботи з медіатекстами, перелічено очікувані результати. Також близькою для нас є позиція дослідниці щодо привабливості та ексклюзивності навчального матеріалу, оскільки, вважаємо, що навчальний процес повинен бути захопливим у будь-якому віці [156].

По-іншому розглядає медіаграмотність молодших школярів О. Савченко.

Дослідниця розуміє медіанавички як складову читацької компетентності і «передбачає в структурі цього процесу знаннєвий компонент ознайомлення учнів із сутністю понять інформація, медіа – різні, способи збереження і передачі інформації; діяльнісний – уміння знаходити, аналізувати, інтерпретувати інформацію з різних джерел; уміння її оцінювати, виявляючи своє ставлення, висловлюючи різні види оцінювальних суджень; уміння створювати елементарні медійні продукти (індивідуально, в парі, в групі)» [140]. Так, у своєму підручнику «Читання» науковець впроваджує основи медіаграмотності через блоки «Медіавіконце»; систему медійних завдань, які передбачають різні форми роботи; морально-етичні завдання; тематичні павутинки; створення власних медіапродуктів [140].

Важливо згадати науковців Н. Лалак, М. Лавренову, Т. Молнар та Л. Фенчак, які називають головним завданням медіаосвіти у початковій школі «дати можливість здобувачам початкової освіти зрозуміти, як масова комунікація використовується в соціумі, навчитися використовувати медіа в комунікації з іншими» [96]. Подібну думку висловлює В. Андрієвська, яка провідним напрямом у формуванні медіаграмотного учня початкової школи вважає розвиток критичного мислення, навичок роботи з інформацією, яку діти отримують у медіапросторі [5]. Учена разом із колегами-науковцями Н. Олефіренко та Л. Остапенко наполягають, що ключовим етапом у розвитку медіанавичок є робота з медіатекстами. Окрім того у своєму дослідженні описують особливості впровадження медіаосвіти молодших школярів, які потрібно враховувати при підготовці до навчально-виховного процесу, серед них: «орієнтація на життєвий досвід при виборі завдань; систематичність здійснення медіапідготовки, інтеграція завдань тощо») [6].

Більш докладно з практичної точки зору методичні рекомендації щодо формування медіаграмотності зустрічаємо у виданні «Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя» авторського колективу О. Волошенюк, О. Ганик, В. Голощапової, Г. Дегтярьової та інших. Методисти пропонують низку навчальних програм для впровадження медіаосвіти і конструктори занять (заняття

навчально-виховні, проектні, продуктивні, осучаснені тощо) із вправами, які можна індивідуально адаптувати до будь-якої теоретичної теми і рівня підготовленості класу [55].

Як бачимо, питання формування медіаграмотності учнів-початківців при вивченні предметів мовно-літературної галузі активно досліджується. Підводячи підсумки, треба сказати, що у початковій школі учням закладають такі навички: вміння сприймати інформацію, критично міркувати, використовувати медіазасоби для спілкування, виконувати дослідницько-творчі завдання. Під час формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури вчитель повинен спиратись на сформовані вміння і навички у початковій школі. Відтак, розроблена нами методика формування медіаграмотності учнів теж ґрунтується на практичних навичках роботи з інформацією.

Варто зазначити, що проблема формування медіаграмотності учнів під час уроків мовно-літературної галузі у середніх та старших класах активно досліджується науковцями: Л. Башманівською, В. Башманівським, О. Глазовою, Н. Гроною, О. Ісаєвою, Н. Лапушкіною, О. Лілік, Г. Островською, Р. Падалкою, Н. Приходькіною, В. Різуном, О. Слижук, О. Шуневич, Т. Яценко та інші. Аналіз праць дає змогу увиразнити такі ключові напрями окресленої проблеми: про принципи та напрями розвитку медіаграмотності учнів (Г. Корицька, О. Слижук, І. Ціко та інші); про ефективність методичного забезпечення (Н. Гоголь, Т. Бабійчук, О. Глазова, Н. Дика, Н. Лапушкіна, Р. Падалка та інші); про реалізацію медіаосвітніх завдань у модельних навчальних програмах, і підручниках (Н. Гоголь, Н. Грицак, О. Слижук, Т. Яценко та інші); медіатекст як основний засіб формування медіаграмотності на уроках розглядають Н. Бондаренко, О. Ісаєва, О. Слижук, О. Шуневич; про роль медіакомпетентності педагога-словесника в організації ним процесу формування медіаграмотності учнів говорять Н. Громова, Г. Островська, О. Семенов, М. Ячменик, В. Шуляр та інші;

Напрями інтеграції в освітньо-урочний процес елементів медіадидактики визначають Г. Корицька та С. Богдзівич. Учені називають переваги та протиріччя,

які виникають, і наголошують на тому, що «навчання учнів на засадах медіадидактики сприятиме активізації пізнавальної діяльності, формуватиме інфомедійну грамотність, культуру» [87].

Важливою для формування термінологічного поля нашого дослідження, розробки форм уроків з формування медіаграмотності, добору методів та прийомів роботи є праці Г. Островської. Учена, розмірковуючи над змістовим наповненням поняття «медіаурок», розглядає медіаурок як «урок формування медіаграмотності: навичок орієнтування в засобах масової інформації та безпечної поведінки в інформаційному просторі; це система, яка поєднує воедино реалізацію завдань шкільної програми з навчального предмета, формування цифрової, культурної та інфомедійної компетентностей учнів» [124]. Окрім цього, наводить синоніми до окресленого поняття: «інфомедійний урок», «урок медіаграмотності», «урок активності в соціальних мережах». Дослідниця обґрунтовує відмінність медіауроку від уроку з медіа, звертаючи увагу на мету, засоби та ресурси, які застосовуються на уроці, завдання, форми навчання, вправи та результативність. Учена наголошує на ключовій ролі рефлексії в освітньому процесі.

В. Шуляр розширює змістове наповнення «медіауроку», оскільки пропонує подавати сучасний урок як гіпертекст, оскільки це «дозволить зробити його компетентнісно-діяльним із урахуванням формування в учителя й учня здатності жити і діяти в синергетичному просторі, робити вибір таких методів і прийомів, форм навчання, літературно-мистецьких матеріалів, інтернет-джерел тощо, які забезпечать кожному особистісно зорієнтоване зростання, кваліфіковане осягнення тканин художнього твору, побудову аксіологічної моделі свого майбутнього життя» [179, с. 332].

У дисертації ми будемо спиратись (послугуватись) на запропоноване поняття, оскільки «медіаурок» зорієнтований саме на формування медіаграмотності учнів яка складається із навичок та умінь безпечної роботи з інформацією (її опрацювання, інтерпретація, систематизація, осмислення, сприйняття та формування власної думки тощо), орієнтації у медіазасобах та

медіаресурсах, створення власного медіапродукту тощо [124].

Крім цього, вагомою є думка Г. Островської про те, що кожен вчитель «має знати базові поняття медіаграмотності – медіаетика, медіакультура, медіабезпека, медіаправо, медіасистема, медійний контент, методи теорії комунікації, мова медіа, об'єктивність та медіаурок» [125]. Подібної позиції дотримується і О. Слижук, наголошуючи про важливість впливу на рівень формування медіаграмотності вчителів діяльності громадських організацій, державних установ та підтримка міжнародних партнерів, за рахунок чого відбувається своєрідна інтеграція освіти та медіа. Так, О. Слижук наголошує про ключову роль, наприклад, міжнародного проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», який реалізується з 2018 року Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів та Міністерством освіти і науки України, за підтримки посольств США й Великобританії за участі вчителів, методистів та науковців [149].

Питання взаємодії різних установ, участі учителів у міжнародних та всеукраїнських проєктах з медіаосвіти досліджує також В. Шуляр. Учений вивчає проблему взаємодії закладу освіти і бібліотеки задля впровадження медіаосвіти. Ми поділяємо позицію науковця стосовно того, що «заклади в єдності мають забезпечувати такий стан простору й середовища, в якому Я-особистість (учень, учитель, бібліотекар, батьки ...) відчуватимуть себе комфортно, самодостатньо, щоб кожен був здатним на самовизначення і самореалізацію» [179]. У цьому контексті В. Шуляр пропонує сім моделей медіазанять, під час яких відбуватиметься комунікація між усіма членами процесу, що дозволить сформувати медіакультурну особистість. Серед них: «учитель → книга → учень»; «бібліотека → книга → учень, учитель»; «бібліотека → бібліотекар → книга → учень, учитель»; «бібліотека → бібліотекар → фонди → користувач»; «медіатека → медіатекар → медіаматеріали → користувач»; «інтернет → бібліотекар → інформаційні ресурси → користувач»; «НООбібліотека → інтернет → медіабібліотекар → ІнРс → МЕДІАкористувач» [179], [178]. Як бачимо, напрацювання вченого є методологічно вагомими та близькими до нашого

дослідження. Запропонована модель медіазанять В. Шуляра була підґрунтям для створення авторських форм медіауроку, зокрема, *уроку-мудрості, уроку-віршування, уроку-віри, уроку-молитви, уроку-пам'яті, уроку-любові тощо*.

У контексті дослідження формування медіаграмотності на уроках мовно-літературної галузі актуальними для нас є наукові розвідки О. Слижук, яка розглядає проблему осучаснення шкільної освіти на основі потреби формування медіаграмотної особистості та наголошує на необхідності створення відповідної методики використання медіатехнологій та медіазасобів у навчально-виховному процесі. Вчена розкриває основні принципи та напрями розвитку медіаграмотності школярів у процесі вивчення української літератури, описує ефективні види навчальної діяльності для формування ключових навичок сучасного суспільства. Важливо, що дослідниця описує перспективність розвитку окремих напрямків медіаграмотності учнів 7 – 9 класі, а саме: «орієнтація в інформаційних джерелах, уміння їх використовувати з дотриманням правил академічної доброчесності; осмислене сприйняття медіатекстів у взаємозв'язках із художніми текстами; розвиток критичного мислення, уміння висловлювати власну думку щодо прочитаного з використанням новітніх медіа; розвиток медіатворчості на основі прочитаних художніх творів; візуальна грамотність та культура сприймання творів мистецтва через аудіовізуальні медіа; оволодіння основами роботи з онлайн-інструментами навчання тощо» [151]. Саме тому Л. Башманівська та В. Башманівський акцентують увагу на великому потенціалі медіакомпетентного вчителя-словесника, адже він тоді може вплинути на розвиток загальнолюдських цінностей, національної культури, патріотичного духу учнів засобами тематичних медіатекстів, медійних повідомлень тощо [14].

У цьому контексті доцільно звернутись до праць О. Семеног, яка досліджує проблему мовно-методичної підготовки вчителя-словесника до впровадження медіаосвіти у шкільну практику. Так, учена справедливо констатує, що ця фахова підготовка повинна бути у такому поєднанні «навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної складових, що спрямовані на формування готовності

здійснювати навчання мовно-літературних предметів, гурткову роботу в закладах загальної середньої освіти з урахуванням педагогічно доцільних засобів медіаосвіти та індивідуальних особливостей учнів» [147].

Не можемо оминати своє увагою, дослідження О. Слижук ефективності використання медіатекстів у освітньому процесі. Зокрема, на матеріалі підручників з української літератури для адаптаційного циклу загальної середньої освіти науковець представляє концепцію використання медіатекстів, описує їх типи (основні та допоміжні), етапи роботи з кожним з них, порівнює алгоритми роботи з медіатекстами підручника та текстами художніх творів. Доводить, що «використання медіатекстів у підручниках української літератури сприяє поглибленому сприйняттю й індивідуальній авторській інтерпретації художніх творів учнями, формуванню у них критичного мислення, читацької грамотності, є ефективним способом реалізації компетентнісного потенціалу шкільного курсу української літератури аналіз сприяє формуванню критичного мислення учнів, їхніх умінь орієнтуватися в інформаційному просторі» [148]. У цьому контексті суголосну думку зустрічаємо в О. Ісаєвої, що використання медіатекстів є сприятливим явищем для формування не лише медіаграмотності, але й для культури читання [73].

Цікавими вважаємо міркування І. Ціко, який стверджує, що сучасні навчальні методики, застосовані на уроках літератури, повинні «ґрунтуватись на розробці концепцій й інструментарію, що в умовах сучасної технологізації допомагатимуть нам, педагогам-практикам, методистам-ученим, науковцям і громадськості відвойовувати увагу дитини й навчатимуть нас використовувати методи впливу на свідомість, аби формувати повноцінну мислячу особистість зі стійкою психологічною несприйнятливістю негативних факторів» [169]. Так, методист пропонує звертатись тільки до якісного навчального контенту, якому будуть притаманні такі риси : емоційний відгук, нестандартне рішення, простота і «читабельність». Створення та застосування таких медіапродуктів у навчально-виховному процесі, як наголошує вчений, будуть мати позитивний результат у

підготовці особистості учня до самостійного побутування у соціумі [169].

Проблему підбору ефективного методичного забезпечення на уроках української літератури у середній школі у контексті формування медіаграмотності учнів розглядає Н. Гоголь. Учена пропонує власні методи та принципи до різних типів уроків української літератури для впровадження медіаосвіти та розвитку медіанавичок. Наприклад, звертає увагу на методику використання різноманітних засобів зорової та екранної наочності, зразків кіномистецтва (за Т. Бугайко, Ф. Бугайком, П. Волинським, Л. Кулінською, С. Мельничуком, В. Слупським), яка стала одною з ключових для впровадження медіаосвітніх ресурсів в практику школи для формування медіаграмотності [36].

Про методи і прийоми впровадження медіасвіти на уроках української мови розмірковує О. Кучерук, формулюючи у своїх напрацюваннях поняття «медіаосвітній підхід до навчання української мови», під яким розуміє «методологічний орієнтир в організації мовної освіти на основі медіаосвітніх принципів і технологій, що передбачають у процесі формування мовної особистості учня пошук, отримання, засвоєння, аналіз, оцінювання, інтерпретацію інформації, створення учнями власних текстів із використанням медіа, формування здатності критично сприймати медіатекст» [94].

Окрім цього, хочемо наголосити, що учена, опираючись на матеріали з інфомедійної грамотності, визначає групи цілей, які передбачають медіаосвітній підхід при вивченні української мови (Цілі, пов'язані з формуванням інформаційної грамотності в учнів:); основні принципи медіаосвіти на основі «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» (2016 р.); навчально-методичний інструментарій, що містить низку вправ («Розпізнай вишиту інформацію...», «Я – ньюзмейкер», «Я – дослідник медіа», «Я думаю так ...»), та при цьому дослідниця наголошує, що саме такий підхід формує мотивацію до навчання та сприяє «природовідповідному і відкритому формуванню носія мови з розвинутою інфомедійною грамотністю» [94].

Сучасна особистість формується під впливом медіапростору, але необхідно

врахувати той факт, що це відбувається індивідуально, оскільки кожен має свій досвід, потреби, захоплення та задатки. Саме такий вектор міркувань обрали О. Глазова та Н. Дика. Вчені-методисти запропонували низку різнорівневих завдань і вправ для формування медіаграмотності під час вивчення теми «Лексикологія», серед них: опрацювання лексики, утворення синонімічних рядів, написання есе і статей на дискусійні теми, групові форми роботи з інтернет-джерелами та мобільними додатками. Науковці переконані, що такі завдання будуть ефективними на уроках мовно-літературної галузі [59].

Особливості медіатекстів у контексті впровадження медіаосвіти, розвитку медіанавичок також є предметом розвідок Н. Бондаренко. Дослідниця зосереджує свою увагу на медіатексті як міждисциплінарному феномені і важливому елементі навчально-виховного процесу, його функціях, ознаках та різновидах. У статті «Медіатекст як ресурс осучаснення й збагачення змісту підручника української мови» наголошує, що «медіатексти сприяють заощадженню часу і розумових зусиль, необхідних для сприймання, відбору, перероблення, осмислення і засвоєння інформації» а найголовніше – у процесі роботи з ними на основі уміжпредметнення учні вчаться «з'ясовувати корисність або шкідливість медіаповідомлення, розрізняти основну й другорядну інформацію, абстрагуватися від надлишкової; вичерпно розуміти зміст медіатексту й закладені в ньому смисли; відрізняти правду від не-правди, факти й судження, думки, оцінку автора; висловлювати припущення щодо імовірності різних трактувань медіатексту; визначати ступінь достовірності та надійності інформації; протистояти маніпулятивним впливам тощо» [16]. Окреслена позиція вченої увиразнює роль медіатекстів у процесі формування медіаграмотності учнів.

Про вагоме місце медіатексту читаємо також у дослідженнях О. Шуневич, яка розуміє його як «як об'єкт аналізу, як спосіб інтерпретації навчального матеріалу (створений освітній продукт), засіб самопрезентації» [180]. Методист стверджує, що він є ефективним засобом формування медіаімунітету молодого покоління, і переконана, що поєднання з інтерактивними платформами (групи в

соціальній мережі, інтерактивна платформа Padlett, сайт закладу, сайт учителя, учня, блоги тощо) сприятиме кращому результату. Цікавим є переконання вченої, що саме інтерактивні платформи дозволяють розглядати медіатексти у їх багатомірності, тому ключовим стає процес аналізу медіатекстів. Обраний вектор міркувань методиста дає змогу зрозуміти вагомість емоційно-ціннісного аспекту у процесі формування медіаграмотності [180]. Так, у контексті навчання української мови О. Шуневич пропонує структуру медіаграмотності, яка складається із трьох компонентів: когнітивного, діяльнісного та емоційно-ціннісного. Проаналізувавши зміст структури, можемо зробити висновки, що медіаграмотна особистість повинна мати знання про можливості інформації, її вплив на свідомість, уміння та навички роботи з нею, досвід виконання різних дій, пов'язаних з інформаційним середовищем та сформоване емоційно-ціннісне ставлення до світу. У дослідженнях О. Шуневич зустрічаємо актуалізацію процесу залучення учнів до медіаторчості. При цьому методист перелічує види робіт, що стосуються процесу створення медіапродуктів за допомогою ІКТ, які можна запропонувати школярам для формування та розвитку медіанавичок. Дослідниця згадує «якісні лаконічні повідомлення, так звані «пости», «твіти» на сторінках Instagram, Twitter, Facebook, створювати короткі відео, використовуючи функцію «Історії» в Instagram, фотоколажі з коментарями, які пояснюють значення цих фото власне для дописувача, мережевої спільноти, громади» [180]. У ракурсі нашого дослідження напрацювання О. Шуневич залишаються актуальними та слугуватимуть орієнтиром для створення власної методики формування медіаграмотності.

Під час розробки методики проведення уроку-мудрості, уроку-віршування, уроку-ніжності, уроку-плачу, уроку-молитви, уроку-пам'яті, уроку-любові тощо, ми звертались до науково-методичного посібника Т. Бабійчук «Сучасна медіаосвіта: відеофрагменти художніх творів на заняттях української мови та літератури в педагогічному коледжі» [10]. Попри те, що дослідниця рекомендує матеріал для старшої школи, ми можемо адаптувати запропоновані прийоми і види роботи. Зокрема, Т. Бабійчук пропонує використовувати відеофрагменти

екранізацій художніх творів під час вивчення української мови та літератури, звертаючи при цьому увагу на емоційність, розуміння цінностей та безпосередній розвиток індивіда як один із ефективних інструментів формування медіаграмотності [10]. Так, на уроках української літератури у 5 – 6 класах при вивченні казки «Фарбований Лис» Івана Франка, драми-казки «Микита Кожум'яка» Олександра Олеся, повісті-казки «Різдвяна історія Ослика Хвостика» Олександра Гавроша, усмішок Остапа Вишні тощо ми пропонуємо теж використовувати і обговорювати екранізації до цих творів.

Розробка методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів зумовлює опрацювання досвіду вчителів-практиків. На рівень засвоєння навчального матеріалу та формування практичних навичок, зокрема і медіаграмотності, очевидним є вплив учителя-предметника. Це зумовлює вивчення ролі медіакомпетентності педагога у процесі впровадження медіаосвіти у середній та старшій школах, його підготовки до нього, вибору типу уроку, форм роботи, ефективних методів, прийомів, завдань тощо. Так, саме на цьому наполягає М. Ячменик, яка стверджує, що сучасний учитель повинен «розрізняти різноманітні прояви маніпуляцій, використовувати у практичній діяльності принципи критичного аналізу тексту, уміння комунікації в мережевому просторі, враховуючи соціальну толерантність, створення якісного медіапродукту/медіатексту різних видів та жанрів із використанням онлайн-інструментів» [185]. Так, С. Пилипчук та А. Скапа серед ефективних видів роботи щодо формування медіаграмотності учнів, називають скрайбінг, мета якого «допомогти краще опанувати зміст та запам'ятати сенс нової інформації завдяки залученню візуалізації. Окрім презентацій, таблиць, діаграм, разом з учнями створювати скрайбінг-історії» [133].

Отже, вчені-методисти та вчителі-практики виробили певну систему підходів до тлумачення понять медіаосвіти у контексті освітньо-виховного процесу, визначили основні аспекти, які мають значення при формуванні медіаграмотної особистості під час навчання української мови і літератури. Здійснений огляд

науково-методичних досліджень дає змогу стверджувати, що із окресленої проблематики здебільшого наявні праці, які розкривають формування медіаграмотності учнів різних класів на уроці української мови або української літератури. Тому виникає потреба у створенні методики формування медіаграмотності на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах.

Підводячи підсумки треба сказати, що освітньо-наукова галузь розвивається стрімко, старається йти в ногу із потребами суспільства. Питанн формування медіаграмотної особистості активно досліджується науковцями. З огляду на опрацьований матеріал про формування медіаграмотності учнів на уроках мовно-літературної галузі, очевидно залишається потреба у створенні єдиної методики для впровадження медіаосвіти, зокрема, у 5 – 6 класах.

Висновки до розділу 1

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічної, лінгводидактичної та методичної літератури засвідчив, що сучасна мовно-літературна освіта в основній школі перебуває на етапі активного переосмислення своїх завдань і засобів реалізації. У фокусі уваги опиняється не лише предметне знання, а й формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, зокрема, медіаграмотності, що є визначальними у контексті компетентнісного та діяльнісного підходів, задекларованих у Державному стандарті базової середньої освіти.

Під час дослідження наукових джерел з'ясовано зміст понять «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність», «медіазасіб» тощо та визначено їхнє місце у структурі сучасної методики навчання української мови та літератури. З'ясовано, що медіаосвіта у світовому та вітчизняному контексті трактується як процес і результат формування здатності особистості до усвідомленого сприймання, критичного аналізу, інтерпретації й створення медіатекстів із дотриманням етичних та соціально значущих орієнтирів.

Окреслено, що медіаграмотність – це сукупність умінь, навичок і знань, які формуються внаслідок системної медіаосвіти. Вона розглядається не лише як інструмент комунікації, а як одна з ключових компетентностей сучасної особистості. У дослідженні розмежовано поняття «медіаграмотність» і «медіакомпетентність»: перше характеризується операційною орієнтацією (вміння аналізувати, оцінювати, створювати медіаповідомлення), тоді як друге охоплює ширше коло знань і ціннісних установок, спрямованих на ефективне функціонування в медіасередовищі.

На основі ґрунтовного опрацювання наукових джерел і нормативних документів розроблено авторське бачення системи понять, необхідних для реалізації процесу формування медіаграмотності учнів 5–6 класів: медіанавички, медіакультура, шкільна медіаосвіта, медіатехнології, медіазасоби. Доведено, що кожен із цих компонентів відіграє важливу роль у забезпеченні системного підходу до інтеграції медіаосвіти в освітній процес Нової української школи.

Особливу увагу зосереджено на гуманітарних предметах, зокрема українській мові та літературі, як ефективній платформі для розвитку медіаграмотності школярів. Встановлено, що уроки української мови і літератури сприяють формуванню навичок медіаторчості, розвитку критичного мислення, глибокого аналізу тексту та ціннісних орієнтирів учнів. Розкрито потенціал медіаосвітніх підходів, які ґрунтуються на міждисциплінарності, особистісно-орієнтованому та діяльнісному підходах.

У ході роботи було вперше сформульовано визначення термінів «медіаграмотність на уроці української мови» та «медіаграмотність на уроці української літератури». Доведено, що медіаграмотність у шкільному освітньому контексті постає як інтегрована якість особистості, яка виявляється у вмінні добирати, критично осмислювати, інтерпретувати та створювати інформацію в різних форматах – мовному, візуальному, аудіальному, цифровому.

Проаналізувавши низку науково-методичних джерел, очевидним є те, що формування медіакультурної особистості пов'язане із психолого-фізіологічними

особливостями учнів. Так, у межах розділу було схарактеризовано вікові особливості учнів 5–6 класів, зокрема їхню чутливість до образного мислення, емоційність, потребу в самоствердженні, орієнтацію на активну діяльність, що дає підстави вважати зазначену вікову групу найбільш сприятливою для впровадження творчих завдань медіаграмотного змісту.

Отже, у ході дослідження питання впровадження медіаосвіти в шкільний простір було визначено теоретичну базу для подальшої розробки авторської методики формування медіаграмотності учнів, визначено педагогічну доцільність і методичну обґрунтованість її впровадження у процес вивчення української мови та літератури в 5–6 класах в умовах Нової української школи.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення

2.1.1. Аналіз програм та підручників

Проблему формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів не можемо дослідити та вирішити без аналізу навчально-методичного забезпечення, зокрема, модельних навчальних програм і підручників.

Безперечно, впровадження медіаосвіти повинно відбуватись на кожному уроці, тому важливо створити сприятливі умови для кращого результату у процесі формування медіаграмотності. Оскільки у більшості випадків вчителі-філологи навчають два предмети (українську мову і літературу) у закладах середньої освіти, то ми дотримуємось позиції, що цей процес відбувається паралельно при вивченні української мови і літератури, де на українській мові учні мають можливість розвивати себе як грамотну особистість, яка оперує мовними термінами, розуміє мовні явища, їх структуру, відчуває тонкощі вживання різних емоційно-навантажених лексем, виконуючи письмові завдання, створюючи тексти, редагуючи їх тощо, а на уроках літератури – вивчають вже художній текст певного автора, формують та поглиблюють свої навички сприймання прочитаного або прослуханого, осмислення його, визначення ідеї, вичерпного висловлювання своїх думок, пошуку додаткового джерела інформації стосовно обговорюваної теми тощо.

Першим кроком до створення комфортного середовища є вибір модельної навчальної програми.

Модельна навчальна програма – це документ, що «визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст навчального предмета (інтегрованого курсу) та види навчальної діяльності учнів,

рекомендованій для використання в освітньому процесі в порядку, визначеному законодавством» [68].

Розглянемо модельні навчальні програми з української мови для 5 – 6 класів закладів середньої освіти, рекомендовані Міністерством освіти і науки України.

Модельна навчальна програма з української мови авторів О. Заболотного, В. Заболотного, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попової, метою якої є «формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості» [65], базується на ціннісних засадах українського народу. Складається з трьох частин (вступна, основна та прикінцева).

Структуровано матеріал за трьома рубриками («Очікувані результати», «Пропонований зміст навчального предмета», «Вид навчальної діяльності»). Для кожного з розділів подано ціннісні орієнтири, які водночас, на наш погляд, виражають соціокультурну лінію. Мовна і мовленнєва лінії подаються паралельно при вивченні навчального матеріалу. Аналізована модельна навчальна програма О. Заболотного, В. Заболотного та інших рекомендує проводити уроки розвитку мовлення, що є актуальним для формування медіанавичок сучасних учнів.

Рубрика «Вид навчальної діяльності» досить різноманітна. У контексті нашого дослідження цікавими вважаємо такі запропоновані види діяльності: виконання проєктів, опрацювання матеріалу з різних джерел (друкованих, цифрових тощо), складання різного типу та жанру текстів (розповідь з використанням різних видів речень за метою висловлювання, висловлення щодо життєвої ситуації, усне висловлення-роздум, письмовий твір-роздум за колективно складеним планом у художньому стилі, допис-рекомендація з культури мовлення для розміщення в соціальних мережах тощо), зіставлення прочитаного із зображенням на малюнку, лінгвістичне мінідослідження, укладання словника фразеологізмів на позначення певних якостей, ознак чи явищ, обмін думками на теми, пов'язані із ціннісними орієнтирами, добирання заголовка до тексту тощо [65]. Проаналізувавши усю рубрику, можемо підсумувати, що тут трапляються інтерактивні, пошуково-дослідницькі завдання та завдання, які вимагають

застосування медіазасобів, власного життєвого досвіду. Безперечно, таке різноманіття мотивує школярів та позитивно впливає на їхню пізнавальну діяльність, а головне – розвиває і вдосконалює ключові компетентності, серед яких, безперечно, медіаграмотність.

Прикінцева частина МНП, у якій авторський колектив повідомляє про види оцінювання досягнень учнів, які, на його погляд, будуть найоптимальнішими, є її особливістю. Так, передбачається поточне та підсумкове оцінювання із застосуванням усної, писемної, цифрової та практичної форм перевірки знань [65].

Модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти Н. Голуб та О. Горошкіної має інноваційний характер, що полягає у «зміні пріоритетів у формуванні змісту, структури й результатів», що спричинене «намірами надати знанням функційності, а процесу засвоєння їх – умотивованості, установити зв'язки між результатом (продуктом) учіння і тим, заради чого учіння має сенс» [40].

Авторський колектив ставить за мету навчання української мови як цілісної системи, що стане основою для становлення особистості учня. Увагу привертають принципи, на які опираються автори (світоглядності, інструментальності, доступності, систематичності й логічної послідовності, соціалізації, культуровідповідності), дотримання яких, на наш погляд, стане основою для підготовки сучасного учня для побутування у соціумі. У контексті нашої роботи вагомим значення надаємо принципу інструментальності, оскільки саме він передбачає формування і застосування практичних навичок у різних сферах життя. За словами О. Горошкіної, орієнтуючись на принцип інструментальності «було внесено до змісту програми в межах мовленнєвої змістової лінії такі теми: «Інформація», «Види інформації (текстова, графічна, числова, звукова, відео)», «Джерела інформації», «Добір і пошук інформації», «Види спілкування. Живе й віртуальне спілкування», «Безпека віртуального спілкування» та ін. (5 клас); «Види інформації (текстова, графічна, числова, звукова, відео)», «Джерела інформації», «Добір і пошук інформації» та інші (6 клас)» [44]. Саме ці теми увиразнюють роль

та місце «Модельної навчальної програми «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти» авторського колективу Н. Голуб та О. Горошкіної у процесі формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів.

Н. Голуб і О. Горошкіна цікаво підійшли до розробки запропонованих різновидів робіт із розвитку зв'язного мовлення, виділивши організаційну діяльність, текстову, пізнавальну, мовленнєву. Прикметно, що автори дають можливість учням, пропри традиційні види робіт, створювати інноваційні (текст-прохання, текст-пропозицію, текст-відмову, текст-вибачення тощо) [40].

Узагальнюючи можемо стверджувати, що «Модельної навчальної програми «Українська мова. 5 – 6 класи» для закладів загальної середньої освіти» (у редакції 2023 року) авторського колективу Н. Голуб та О. Горошкіної привертає увагу кардинально відмінними від попередніх рисами, зокрема комунікативними аспектами (вивчення мовленнєвих жанрів, робота з інформацією з різних джерел, принцип функційності тощо), коли модельна навчальна програма О. Заболотного, В. Заболотного, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попової – більше тяжіє до традиційної, при цьому орієнтуючись на сучасні запити освітнього середовища. Та все ж обидві програми сприяють медіаосвіті, зокрема формуванню медіаграмотності учнів, акцентуючи увагу на роботі з медіапродуктами.

Міністерство освіти і науки України рекомендує три модельні навчальні програми з української літератури («МНП«Українська література 5-6 класи» Т. Яценко та ін.», «МНП«Українська література 5–6 класи» Архипової ін.», «МНП«Українська література 5–6 класи» М. Чумарної та ін.») та дві модельні програми з української мови («МНП «Українська мова 5–6 класи» Н. Голуб та ін.», «МНП «Українська мова 5–6 класи» О. Заболотного та ін.») для 5 – 6 класів, які відповідають Державному стандарту базової і повної загальної середньої освіти, а також ключовим положенням Концепції Нової української школи.

Автори Т. О. Яценко, В. І. Пахаренко, О. А. Слижук, І. А. Тригуб, Т. Б Качак, В. В. Кизилова, Л. М. Овдійчук, С. О. Дячок, В. М. Макаренко розробили «Модельну навчальну програму «Українська література. 5–6 класи» для закладів

загальної середньої освіти», метою якої є «розвиток компетентних учнів-читачів, прилучення їх до високохудожніх надбань класичної та сучасної української літератури; розвиток художнього сприйняття навколишнього світу, осмислення конкретно-історичного та загальнолюдського значення зображеного письменником; розширення культурно-пізнавальних інтересів; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду та естетичних смаків; сприяння всебічному розвитку і творчій самореалізації в сучасному світі; виховання національно свідомих громадян України; формування гуманістичного світогляду, національних і загальнолюдських цінностей» [182].

У програмі читацька компетентність подається як предметна і розглядається як інтегрований результат досягнення учнів у процесі роботи з текстами. Вона охоплює здатність свідомо засвоювати знання та вміння, передбачені конкретними навчальними темами і курсовою літературою загалом, формування світоглядних орієнтирів на основі високохудожніх текстів, а також уміння використовувати отримані знання та навички в нових навчальних чи життєвих процесах. Погоджуємось із думкою С. Жили, яка зауважує, що модельна навчальна програма авторів на чолі з Т. Яценко «формує в учнів цілісну картину світу, дає широкий простір для якісно іншої, багатограннішої самопрезентації предмета» [62]. Саме це сприятиме формуванню медіаграмотності учнів, що відбуватиметься як цілісний процес поряд із формуванням інших компетентностей.

Структурований матеріал модельної навчальної програми авторів Т. Яценко, В. Пахаренко, О Слижук включає в себе три складники: результативний, змістовий та процесуальний. Рубрика «Очікувані результати навчання» містить перелік визначених та індексованих вимог до результату освітнього процесу учнів 5 – 6 класів при вивченні української літератури. До них належать і такі, що свідчать про рівень сформованості медіаграмотності: «1) взаємодія з іншими особами в усній формі, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях [індекси 6 МОВ 1.1.1-1–6 МОВ 1.8.1-1]; 2) сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах

різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української), медіатекстах та використання інформації для збагачення власного досвіду й духовного розвитку [індекси 6 МОВ 2.1.1-1–6 МОВ 2.7.2-1]; 3) висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови [індекси 6 МОВ 3.1.2-1–6 МОВ 3.2.3-2]; 4) дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу [індекс 6 МОВ 4.2.2-1]» [182, с. 4].

Змістовий складник теж сприятиме введенню медіаосвіти, оскільки, авторський колектив аналізованої модельної навчальної програми вдало підібрав матеріал для опрацювання, зважаючи на пізнавальний інтерес певної вікової категорії учнів. Курс української літератури подається за тематично-жанровим принципом із дотриманням хронологічної послідовності. Увагу привертають у цій частині і підрубрики: теоретико-літературні поняття (позначка ТЛ), мистецький контекст (позначка МК), міжпредметні зв'язки (позначка МЗ). Вони сприяють організації освітнього процесу та допомагають, безперечно, вчителю-предметнику наповнити урок української літератури пізнавальним матеріалом для формування цілісної картини світу учнів.

Процесуальний складник та його зміст прописаний у рубриці «Види навчальної діяльності (за вибором вчителя)». Авторський колектив рекомендує до кожного розділу різноманітні завдання, більшість з яких передбачають розвиток навичок роботи з текстами художніх творів, контекстуальною інформацією, медіатекстами, вмінь роздумувати над проблемними питаннями, займати позицію, висловлювати її, створювати власні медіапродукти тощо. Наприклад: «Бесіда за запитаннями. Аналітико-синтетична робота над твором. Створення візуального медіапродукту до прочитаних творів. Самостійний добір і презентація легенд рідного краю у бібліотеках, на інтернет-сайтах, рекомендованих учителем і під

його керівництвом. Проектні роботи «Легенди рідного краю (міста, села)», «Видатні українці» (за вибором)» [182]. Погоджуємось із думкою О. Слижук про те, що «створення власних медіаповідомлень та інших медіапродуктів: мультимедійних презентацій, ілюстрацій, колажів, лепбуків значно урізноманітнює освітній процес під час навчання української літератури» [149]. Виконання завдань таких форматів, які передбачає модельна навчальна програма з української літератури авторського колективу Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук та інших вважаємо ефективними при формуванні медіаграмотності учнів.

Ще однією програмою, яку можна обрати для вивчення української літератури у 5 – 6 класах є «Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти», яку написали В. П. Архипова, С. І. Січкара, С. Б. Шило [7]. Авторський колектив ставить такі завдання: «формування вміння сприймати літературний твір як мистецьке явище, розуміти його оригінальну своєрідність, давати власну аргументовану оцінку; формування вміння визначати національну своєрідність та загальнолюдську значущість творів класичної та сучасної української літератури; формування вміння осмислено сприймати, оцінювати, декодувати художній текст через свідоме оволодіння літературними поняттями та термінами; розвивати інтерес і здатність до самостійної читацької діяльності для задоволення різних потреб читача; формування вміння самостійно працювати з різними видами і джерелами інформації; відпрацьовувати комунікативні вміння, образне, логічне та критичне мислення, культуру полеміки; формування вміння безпечного і критичного використання медіапродукції, здатності створювати медіапродукти і спілкуватися за допомогою медіазасобів» [7]. Як бачимо, завдання спрямовані на формування навичок використання медіапродукції, її створення тощо.

Навчальний матеріал з української літератури, що міститься у рубриці «Пропонований зміст навчального предмета» структурований за тематично-проблемними розділами. Так у 5 класі автори програми пропонують вивчати «Мистецький спадок нащадкам», «Малює світ поезія», «Від казки до книги буття»;

у 6 класі – «Пісенні скарби рідного краю», «Поетичний дивосвіт», «Живильні джерела мудрих книг» [7]. Змістові блоки зосереджені на формуванні та вдосконаленні навичок читання, сприйняття, аналізу, інтерпретації та оцінювання усної інформації, а також на її ефективне використання, що, на наш погляд, є сприятливим при впровадженні медіаосвіти.

Що стосується рубрики «Види навчальної діяльності», то більшість із них показують синергетичний підхід до освіти, який підвищує ефективність навчання через конструювання знань, а не їх просте відтворення, підкреслюючи принципи партнерства та дитиноцентризму. Також привертає увагу чимала кількість інтерактивних вправ, медіатехнологій, літературних ігор з цікавими назвами («Оживи світлину», Робота в групах «Запорозькі козаки», Карта розуму «Фольклорні форми», Гра «Мудрі сови», Гра «Темна конячка», Створення малюнквого сюжету, «Літературний аукціон», «Літературознавча експертиза», Робота в групах «Навчаємося спільно», Робота з інфографікою Гра «Втрачена інформація» Робота в групах «Коло думок» тощо) [7]. Узагальнюючи варто сказати, що Модельна навчальна програма «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти, авторів В. П. Архипової, С. І. Січкара, С. Б. Шило, сприятиме ефективному розвитку медіаграмотності учнів.

«Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти» авторів М. І. Чумарної, Н. М. Пастушенко, зорієнтована «на ідеал випускників: освічених українців, всебічно розвинених, відповідальних громадян і патріотів, здатних до ризику та інновацій», що також прописане одним із завдань вивчення української літератури [172]. Так само як і у попередніх програмах, тут обов'язковою складовою мети є розвиток читацької компетентності, емоційного інтелекту та духовних цінностей на основі вивчення курсу української літератури. До відмінностей належить чітка авторська позиція невіддільності української літератури від української мови, що проявляється у формуванні комунікативних навичок на матеріалі художнього твору, зокрема «діалогів персонажів, ситуацій спілкування, мети і позицій мовців, комунікативних

намірів співрозмовників (персонажів) тощо» [172]. Слушною вважаємо думку авторів і щодо шляху реалізації цієї програми, зокрема «створення відповідних дидактичних ситуацій, які дозволять учням/ученицям висловлювати враження про прочитане, зіставляти зміст із власним досвідом, осмислювати і актуалізовувати цінності, пізнавати специфіку текстів різних жанрів, використовуючи відповідний поняттєвий апарат», а також рекомендацію щодо творчого підходу до організації освітньо-виховного процесу вчителем [172].

У контексті нашого дослідження привертають увагу розвиток таких навичок та умінь: «висловлює судження про актуальність творів усної народної творчості на основі власного і чужого досвіду; виявляє і відтворює прихований зміст художніх текстів; висловлює власні судження про художню правду і домисел; Інтерпретує зміст художнього тексту; толерантно обстоює власну позицію, звертає увагу на спільні і різні думки учасників дискусії; представляє зміст художнього тексту, використовуючи різні способи і засоби візуалізації (фотоколажі, ілюстрації, комікси); проводить паралелі між образами і ситуаціями, зображеними в художньому тексті і власним життєвим досвідом; готовність до пошуку різноманітних способів розв'язання проблем тощо» [172].

Аналіз рубрики «Пропонований зміст навчального предмета» дає змогу констатувати, що структурування навчальної інформації відбулось за тематично-жанровим і календарним принципами, для відбору художніх текстів, що охоплюють літературну традицію та сучасну молодіжну літературу, враховувалися їхній освітній і виховний потенціал, відповідність віковим особливостям учнів, меті вивчення української літератури, а також жанрово-стильова різноманітність і здатність глибоко відображати життя. Як бачимо, художні тексти та інший теоретичний матеріал об'єднані у такі теми у 5 класі: «Таємниці людини і світу. Морально-етичні ідеали усної народної творчості», «Жива казка природи. Пісні весняної пори», «Легендарні герої минувшини. Україна – найдорожчий скарб», «Різдво у нашій країні. Великдень в нашій Україні», «Світ фантазії». У 6 класі також дотримано того ж принципу: «Нетлінні скарби (Українська народна творчість як

скарбниця духовних цінностей). Різдво любові в родиннім колі», «Суголосся природи і людини», «На сторожі рідної землі», «З пригодами світ веселіший», «Народжені для весни духу», «Світ дитини очима українських письменників» [172].

Прикметно, що у цих блоках часто нетипове наповнення, наприклад, у «Таємниці людини і світу. Морально-етичні ідеали усної народної творчості» поєднано міфи, казки, легенди та авторські тексти Олександра Гавроша («Легенда Мукачівського замку») та Ліни Костенко («Затишно дітям в пазусі казок»); у «Жива казка природи. Пісні весняної пори» ліричні твори Богдана-Ігоря Антонича («Навчися мови лісової») та Оксани Сенатович («Друже мій») поєднано з пригодницькою повістю-казкою Ірен Роздобудько («Пригоди на острові Клаварен») і детективними пригодами Галина Вдовиченко («36 і 6 котів-детективів») [172].

Так, різноманіття текстів, яке подають М. І. Чумарна, Н. М. Пастушенко підкріплено ефективними підрубриками: «Теорія літератури – ТЛ», «Міжпредметні зв'язки – МЗ», «Мистецький контекст – МК», «Життєві цінності – ЖЦ» [172]. Остання стала своєрідною родзинкою модельної навчальної програми М. І. Чумарної, Н. М. Пастушенко.

Аналіз модельної навчальної програми М. І. Чумарної та Н. М. Пастушенко дав змогу зрозуміти, що при роботі з цим документом можна створити сприятливе середовище для формування медіаграмотної особистості учня на уроці української літератури у 5 – 6 класах.

Проаналізувавши п'ять МНП з української мови і літератури, можемо стверджувати, що всі вони містять медіаосвітні аспекти, найбільше акцентують увагу на розвитку навичок створення власного медіапродукту, а також на розвитку навичок критичного мислення, аналізу, систематизації, трансформації інформації, інтерпретації її у різні формати (схеми, карти, графіки тощо), пошуку та підбору достовірних інформаційних джерел, вміння формувати власну думку та висловлювати її тощо.

Вибір модельної навчальної програми зумовлює і вибір підручників. Бо як слушно зауважує О. Бандура «підручник має бути не тільки джерелом знань, а й

робочою книгою, яка вчить школярів самостійно осмислювати і міцно запам'ятовувати навчальний матеріал і здобувати нові відомості самостійно, мобілізує і спрямовує їхні розумові зусилля у потрібне русло» [11]. Погоджуємось із С. Караманом у тому, що «підручник – один із найскладніших жанрів навчальної літератури. Складність полягає в тому, що перед авторами стоїть багатоаспектна мета, для здійснення якої потрібно врахувати й пов'язувати в єдине ціле безліч різнорідних вимог – мовних, методичних, соціальних, психологічних, українознавчих» [75], до яких сьогодні додаються ще й медіаосвітні.

Над питаннями впровадження медіаосвіти у шкільних підручниках мовно-літературної галузі розмірковують Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, А. Гривко, Н. Грицак, М. Пентиліук, О. Слижук та інші, але основні аспекти розкриті недостатньо. Тому вважаємо необхідним детально з'ясувати роль та місце сучасних підручників з української мови і літератури, їх можливостей у процесі формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах закладів загальної середньої освіти, виявити вправи та завдання, що сприятимуть формуванню медіанавичок. Досліджена інформація стане основою для увиразнення авторської методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

Так, на основі «Модельної навчальної програми «Українська мова 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти» О. Заболотного, В. Заболотного, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попової створено: підручники для 5 і для 6 класів з української мови О. Заболотного та В. Заболотного, підручники для 5 і для 6 класів з української мови О. Авраменка, підручник для 5 класу з української мови авторського колективу Л. Гапон, О. Грабовської, О. Петришиної, О. Підручняк, підручник для 5 класу з української мови І. Ющука, підручник для 5 і для 6 класів з української мови О. Глазової.

«Модельна навчальна програма «Українська мова 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти» Н. Голуб та О. Горошкіної стала основою для укладання таких підручників: підручники для 5 класу і для 6 класу з української

мови авторів Н. Голуб та О. Горошкіної, підручник для 5 і 6 класів з української мови І. Літвінової, підручники для 5 і 6 класів з української мови А. Онатій і Т. Ткачука, підручник для 5 класу з української мови Г. Панчук, Б. Близнюк, О. Приведи, підручники для 5 класу і для 6 класу з української мови авторського колективу О. Семенов, Т. Дятленко, М. Білясник, В. Волницької, підручник для 5 класу з української мови А. Ворон, В. Солопенко та інших.

До «Модельної навчальної програми «Українська література 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти» авторів Т. Яценко, В. Пахаренко, О Слижук, І. Тригуб, Т. Качак, В. Кизилової, Л. Овдійчук, С. Дячок, В. Макаренко розроблено : підручники з української літератури для 5 класу та 6 класів авторів Т. Яценко, В. Пахаренко, О Слижук, підручник для 5 класу з української літератури Т. Качак, О. Тебешевської., підручники для 5 класу і підручник з української літератури для 6 класу авторів О. Калинич та С. Дячок за редакцією Ю. Ковбасенка, підручник для 5 класу і підручник для 6 класу з української літератури О. Борзенка.

Відповідно до «Модельної навчальної програми «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти» В. П. Архипової, С. І. Січкара, С. Б. Шило, створено: підручники з української літератури для 5 класу і для 6 класу закладів загальної середньої освіти В. Архипової, С. Січкара та С. Шило, підручник з української літератури для 5 класу і підручник з української літератури для 6 класу закладу загальної середньої освіти О. Авраменка; підручник з української літератури для 5 класу і підручник з української літератури для 6 класу закладу загальної середньої освіти авторського колективу В. Заболотного, О. Заболотного, О. Слоньовської, І. Ярмульської.

На основі «Модельної навчальної програми «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти» М. І. Чумарної, Н. М. Пастушенко написано: підручник з української літератури для 5 класу і підручник для 6 класу авторів М. Чумарної та Н. Пастушенко, підручник з української літератури для 5 класу і підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти авторського колективу Л. Коваленко, Н. Бернадської.

На основі модельної навчальної програми «Українська мова. 5 - 6 класи» О. Заболотного, В. Заболотного, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попової створено: підручники з української мови для 5 і 6 класу авторів О. Заболотного та В. Заболотного; О. Авраменка; підручник для 5 класу з української мови авторського колективу Л. Гапон, О. Грабовської, О. Петришиної, О. Підручняк; І. Ющука; О. Глазової. Загалом спільним для цих авторів є дотримання МНП з окремими відмінностями. Зокрема це стосується відомостей про текст у підручнику 5 класу. Наприклад, авторський колектив О. Заболотного і В. Заболотного, а також О. Глазова подають цю інформацію у розділі «Повторення та узагальнення вивченого в початкових класах», тобто як актуалізацію перед сприйняттям нового матеріалу, подібно робить І. Ющук, розширюючи темами про частини мови. О. Авраменко теж подає цей матеріал на початку, але при цьому доповнює розділ інформацією для уроків розвитку мовлення, які інші відводять окремо в останньому розділі. Увагу привертає підхід до структурування матеріалу авторів Л. Гапон, О. Грабовської та інших, оскільки тему «Текст. Речення. Слово», «Типи мовлення» зустрічаємо у «Вступі».

Особливістю кожного з цих підручників є індивідуальний дизайн, інформаційні рубрики, наявність візуалізації та наочності, цікаві формати завдань та запитань, новаторських структурних елементів, які активізують освітній процес, а тим самим мотивують учнів до вивчення української мови. У контексті формування медіаграмотності, увагу привертають структурні аспекти підручників, які сприяють формуванню на уроці української мови критичного мислення, вміння аналізувати, синтезувати та систематизувати інформацію, творчих навичок, що стосуються написання текстів та розробки медіатекстів, вміння працювати з різними джерелами інформації, пошуково-дослідницькі навички, розвитку вмінь застосовувати цифрові засоби навчання тощо.

Аналізуючи дизайни, треба сказати, що кожен авторський колектив попрацював над цим, та хочемо відзначити підручник Л. Гапон, О. Грабовської та

інших [33], який виділяється в міру яскравими, гармонійно дібраними кольорами та фотографіями сучасних місцин Тернополя, які свідчать про зв'язок із соціумом.

У контексті нашого дослідження найцікавішими вважаємо такі: у О. Заболотного та В. Заболотного – «Моя сторінка», «Культура мовлення», «І таке буває», «Чому так?» [63]; у О. Авраменка – «Культура слова», «До речі», «Зауважте!», «Творче завдання» [3]; у І. Ющука – «Мовні цікавинки», «Запам'ятайте! Зверніть увагу» [181]; у О. Глазової – «Інформація для ознайомлення та осмислення», «Завдання для формування життєвої компетентності», «Завдання для тих, хто хоче знати найбільше» [34]; у Л. Гапон, О. Грабовської, О. Петришиної, О. Підручняк – «Спостерігай та міркуй», «Будь у темі», «Учися в інших», «Ти можеш», «Квітці цікаво!», «Порада Юрася» [33]. Як бачимо, в останньому введено персонажів-помічників, які фактично оживляють підручник.

При дослідженні ефективності формування медіаграмотного учня на уроках української мови і літератури за допомогою підручників особливу увагу звертаємо на їх наповненість візуалізацією та наочністю, які зазвичай у цьому контексті розуміємо як медіатексти. Треба сказати, що у всіх вище аналізованих підручниках присутні ілюстрації, художні картини, таблиці, схеми тощо. У О. Авраменка та О. Глазової вони є типовими і простішими та у невеликій кількості. Не часто зустрічаються медіатексти і на сторінках підручників І. Ющука. Натомість підручники авторських колективів О. і В. Заболотних та Л. Гапон, О. Грабовської та інших мають чимале наповнення медіатекстами, що дозволяє активізувати освітньо-виховний процес. Важливо, що ілюстрації, таблички і схеми О. і В. Заболотні подають і до тлумачення теоретичного матеріалу, і до завдань, що полегшує пізнавальну діяльність та сприяє кращому результату. Наприклад, до теми «Основа слова та закінчення. Змінні та незмінні слова» автори створили схему, підкріплену тлумаченням, «Частини слова» [63, с. 45], до завдання скласти розповідь про тварин розміщено фото какаду [63, с. 48] тощо. Авторський колектив на чолі з Л. Гапон також, ми вважаємо плідно попрацював на оформленям

візуалізації свого підручника: підібрані кольори до кожної рубрики і завдання; авторські ілюстрації; фото визначних місць, про які згадується у текстах; нетрадиційні схеми; «хмари слів», комікси тощо увиразнюють підручник загалом та теоретичну і практичну частини зокрема. Окрім цього хочемо рекомендувати цьому авторському колективу додати більшу кількість мистецьких творів, які дали б змогу вчителю формувати художньо-естетичну компетентність, що, безпосередньо, пов'язана із медіаторністю сучасного учня.

Урок української мови, зазвичай, має діяльнісний характер, тому для підручника важливим є підбір завдань і запитань, які будуть ефективними для засвоєння нового матеріалу, розвитку нових навичок. Оскільки ми розглядаємо формування медіаграмотності учнів під час таких уроків, то вважаємо за потрібне дослідити систему вправ кожного підручника.

О. Авраменко, подібно до підручників з української літератури, часто вдається до тестових завдань, вправ на переписування та виконання орфограм, рідше трапляються завдання творчого характеру (утворити слова з певними структурними елементами, словосполучення за схемами, написання есе) [3]. Міркуємо, що такий підхід сприятиме співпраці вчителя і учнів на принципах системності та наступності, але не до кінця ефективно впливатиме на розвиток та поглиблення медіанавичок.

У підручнику з української мови О. Глазової система завдань сформована подібно. Все ж у контексті нашого дослідження цікавими і новаторськими вважаємо завдання, які авторка виокремлює у рубрики: «Завдання для формування життєвої компетентності», «Завдання для того, хто хоче знати найбільше» [34]. Ці та інші вправи передбачають виконання в парах, групах та індивідуально. Цікаво, що сам зміст запитань, окрім того, що пов'язаний з поточною темою, прикріплений до реального життя та потребує особистого досвіду. Наприклад, до теми «Будова слова. Орфографія» пропонують учням виконати завдання з ілюстрацією, за змістом якої треба скласти розповідь, знайти спільну значущу частину у

використаних дієсловах, а окрім цього, розповісти про досвід відвідин музею [34, с. 71].

Звернемо увагу на підручник І. Ющука, де автором запропоновано рубрику «Щоденник», яка виступає у кожній темі заключним завданням. У ній розміщується текст від імені вигаданої особи (Оленки, Андрійка, Сашка, Наталки та інших), після якого є завдання для формування критичного та образного мислення, формування власної думки, вмінь аналізу, синтезу та виокремлення головного у тексті, навичок застосування на практиці теоретичного матеріалу [181]. Треба зауважити, що не часто трапляються у підручнику цього автора інтерактивні вправи та завдання, які передбачають виконання їх у групах чи за допомогою медіазасобів. З огляду на це можна порекомендувати І. Ющуку урізноманітнити практичний сегмент з огляду на потребу формування медіаграмотності учнів.

Про новаторський підхід до формування навичок О. Заболотного та В. Заболотного свідчить впровадження вправ, розміщених у колонках «Завдання з елементами дослідження», «Завдання конкурсного характеру», «Завдання для роботи з додатковими джерелами», різноманітних інтерактивних завдань (пазли, ребуси, графічні елементи, порівняльні таблиці тощо). Наприклад, у вправі «Ситуація» автори пропонують учням уявити ситуацію купівлі велосипеда та добрати і записати 3-4 словосполучення з прикметниками, щоб уточнити деталі [63, с. 11]. Не можемо оминати своєю увагою завдання і запитання у підручнику Л. Гапон, О. Грабовської та інших. Попри традиційні вправи, у підручнику знаходимо численні інтерактивні завдання, завдання, які передбачають використання різних джерел інформації, медіазасобів та інших ресурсів. Серед них: «Дослідження-відновлення», «Творче завдання», «Робота в парах», гра «Знайди інше!», «Лінгвістичне дослідження» тощо [33].

Отже, узагальнюючи викладане, можемо зробити висновок про те, що проаналізовані підручники з української мови за модельною навчальною програмою «Українська мова. 5 – 6 класи» О. Заболотного, В. Заболотного, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попової мають потенціал у формуванні

медіаграмотної особистості. Із них найефективнішими, на наш погляд, є навчальні книги авторських колективів: О. Заболотного та В. Заболотного; Л. Гапон, О. Грабовська, О. Петришина, О. Підручняк.

На основі модельної навчальної програми «Українська мова 5–6 класи» Н. Голуб та О. Горошкіної укладено та рекомендовано чимало підручників різних авторських колективів, які, перш за все, вирізняються концептуальністю та відходом від зосередження на академічних досягненнях. У дослідженні проблеми формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів зупинимось на особливостях цих навчальних книг, які на нашу думку позитивно впливатимуть на освітній процес, зокрема формування медіаграмотної особистості. Найпершим нашу увагу привертає підручник для 5 класу з української мови авторів Н. Голуб та О. Горошкіної. Вважаємо ефективними такі рубрики як «Цілевизначення», «Осмилення теми», «Рефлексія», «Проблемне питання» та інші. Прикметною ознакою авторського колективу є наявність соціокультурної тематики, окрім мовної та мовленнєвої, що сприятиме формуванню ключових навичок, зокрема і медіаграмотності. Так, Н. Голуб та О. Горошкіна створюють моделі ситуацій у соціумі та вводять їх у вправи. Наприклад, опрацьовуючи тему «Правила вживання м'якого знака» п'ятикласники мають змогу працювати з оголошеннями [41, с. 80], а до теми «Групи слів за значенням» подано вправу, у якій потрібно визначити, «які слова в них образливі для співрозмовника? Чому їх потрібно уникати? Доберіть синоніми до цих слів і замініть їх. Наскільки важливо ретельно добирати слово із синонімічного ряду?» [41, с. 19] тощо. Важливим аспектом залишається критичне мислення, власне, вправ на його формування зустрічаємо достатньо, а особливою вважаємо постійну рубрику «Слово дня». У підручнику на високому рівні наочність: таблиці, авторські схеми, ілюстровані пояснення теоретичного матеріалу не можуть залишити пасивним жодного учня на уроці української мови та допоможуть формувати та поглиблювати медіанавички. Родзинкою підручника для 5 класу, ми вважаємо, креативний підхід до структурування та змістового наповнення завдань (серед яких більшість творчого характеру). Отже, авторський

колектив намагається за допомогою підручника актуально підійти до формування сучасної особистості, розвиваючи допитливість (звичка ставити правильні питання і розуміти їх), уміння співпрацювати (групові, парні, індивідуальні вправи), асоціативне та інтегративне мислення, активність до життя та експерименту, бо у багатьох завданнях діти повинні приймати рішення, брати відповідальність тощо, а це дуже суголосне із медіаграмотністю. Все маємо одну рекомендацію, що стосується наповнення мистецьким контентом, який зустрічаємо не часто, але дуже потрібен для формування цілісного уявлення про медіапростір. Загалом погоджуємось із Н. Голуб, у тому, що цей підручник з української мови «скеровано на 4 показники рівнів сформованості ключових компетентностей учнів: когнітивний, ціннісний, емоційний і поведінковий, що вивищує його з-поміж інших і дає підстави називатися інноваційним підручником» [38], що є актуальними і для нас.

Другим до аналізу є підручник для 5 класу з української мови А. Онатій і Т. Ткачука, який з перших сторінок дає зрозуміти свою основну ціль: «розвиток медіаторчої особистості з неординарним мисленням, вмінням виходити за рамки, змінювати амплуа, але попри все бути собою» [46]. Увиразнюють нашу думку новаторські принципи його побудови та структурування. Так, інновацією авторського колективу вважаємо наскрізну історію подорожі чотирьох п'ятикласників (Божени з України, Девіда з США, Гійома з Франції та Агнешки з Польщі) на український етнофестиваль. Міркуємо, що такий задум та його втілення мотивує до роботи школярів, активізує їхню пізнавальну діяльність, та, безперечно, формує медіанавички.

Цікавими і нетиповим є подання теоретичного матеріалу у формі експертних коментарів, що характеризується доступним тлумаченням. Так, авторка книжки «Спільна мова: як народжуються і живуть слова» Анастасія Левкова доносить інформацію про запозичення [114, с. 54], мовознавець Іван Ющук, розповідає п'ятикласникам про транскрипцію [114, с. 116], філологиня Ольга Дубчак – про алфавіт [114, с. 112]. Окрім коментарів, зустрічаємо подання теоретичного

матеріалу у формі таблиць, схем, ребусів чи QR-кодів. Вважаємо такий підхід цікавим, мотивуючим та розвиваючим критичне і логічне мислення.

Не можемо оминати наповнену систему рубрик, які знаходяться у тандемі із завданнями. Актуальними для нас є: «Завдання для обговорення, роботи в групах, проєктні завдання», «Завдання підвищеної складності», «Завдання з використанням інтернету, медіа-, відео-, аудіоресурсів» [114], оскільки їх сприятливий вплив на розвиток медіанавичок. Окрім цього, маємо сказати, що більшість із вправ стосуються текстотворення, «організованої вчителем чи самоорганізованої планомірної роботи, спрямованої на продукування текстів різних типів, стилів і жанрів» [39]. Особливо привертає увагу наявність завдань для інтерпретації, синтезу і творення медіатекстів. Наприклад, опрацьовуючи тему «Групи слів за походженням» п'ятикласники мають змогу творчо попрацювати із завданням №97, яке передбачає написання меню для свого ресторану/кав'ярні [114, с. 60], із сторінкою Євгена Клопотенка пропонують дітям ознайомитись і виконати певні завдання під час роботи з темою «Синтаксис і пунктуація» [114, с. 119], у темі «Другорядні члени речення. Обставина» розміщено завдання, у якому треба інтепретувати інформацію з інфографіки у письмовий текст, що розповідає про історію мобільних телефонів [114, с. 207]. Ми переконані, що такі медіавправи сприяють формуванню та поглибленню умінь роботи з різними джерелами інформації.

Чимало зустрічаємо завдань для впровадження міжпредметних зв'язків (з українською і зарубіжною літературами, образотворчим мистецтвом, кіноматографом, географією, культурою, музикою, математикою, соціологією тощо), оскільки це сприяє розвитку особистості учня. Наприклад, до теми «Фразеологія» пропонують учням написати розповідь від імені Аріадни, Дамокла, Пандори та Ахіллеса [114, с. 100], що свідчить про паралель із зарубіжною літературою. Привернуло увагу завдання до теми «Слово і його лексичне значення», у якому розміщено постери до фільмів, на яких учні повинні знайти слова у переносному значенні [114, с. 26].

Отже, ми переконані, що підручники А. Онатій і Т. Ткачука є одним із найефективніших та найсприятливіших засобів формування медіаграмотності учнів на уроках української мови.

Привертає увагу мистецьки оформлена палітурка, про національноцентричну орієнтованість, якої свідчать яскравий петриківський розпис і вірш «Любіть Україну» В. Сосюри, ще одного підручник для 5 класу з української мови підготували О. Семенов, Т. Дятленко, М. Білясник, та В. Волницька за МНП Н. Голуб та О. Горошкіної. Самі автори стверджують, що дотримувались принципів особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів у створенні навчальної книги. Загалом підручник добре структурований. Його новизною вважаємо подання мети і завдань («Навчатимусь», «Удосконалюватимусь, розвиватиму вміння», «Набуду досвіду») на початку кожного тематичного розділу, а рефлексії й самооцінювання – наприкінці. Авторський колектив сформулював девіз, що на наш погляд, теж матиме сприятливий вплив на активізацію навчання: «Я українською розмовляю, читаю, співаю, пишу і думаю» [146].

У контексті нашого дослідження цікавими вважаємо і рубрики, позначені авторськими піктограмами, серед яких: «Цікаво!», «Пригадаймо! Запам'ятаймо!», «Вдумливо читаймо й аналізуймо», «Твори сміливо й вільно!», «Мовленнєвий практикум: говори правильно!», «Перевір себе!», «Спілкуймося: створюйте діалоги, обмінюйтеся думками», «Працюйте в парі чи в малих групах, бо сила в дружбі» [146]. Так, у рубриці «Цікаво» подають оригінальні відомості про українську мову, походження лексем, значення окремих фразеологізмів тощо. Безперечно вони є підтвердженням зацікавленості авторського колективу у інтеграції медіаграмотності у свій підручник.

Також привертає увагу запропонований авторами наскрізний проєкт «Пізнайко», який стосується створення лепбука із поданою у довільній формі інформацією, яку попередньо опрацьовано на уроці [146]. Міркуємо, що такий підхід до засвоєння, інтепретації інформації буде ефективним і як прийом

формування медіанавичок учнів. Доречним та ефективним вважаємо подання теоретичного матеріалу у форматі таблиць і схем, продуманих авторами та адоптованих до певної вікової категорії. Інші види медіатекстів кількісно менше представлені, ніж у підручнику А. Онатій, Т. Ткачука, водночас також доволі різноманітні (QR-коди, покликання на інтернет-сторінки, комікси, меми, плакати, «хмари слів», світлини українських відомих діячів тощо). Безперечно, такі медіатексти створять сприятливе середовище для вправління з теоретичним матеріалом, формуванням ключових навичок, серед яких, бачимо і медіаграмотність. Та втім можна порекомендувати авторському колективу додати у підручник 5 класу зразки мистецьких творів всеукраїнського та світового значення.

У контексті аналізу системи завдань і вправ, доцільно звернути увагу на їх нетиповість. Приємно здивували завдання електронного формату (У параграфі «Лексична помилка» розміщено завдання «Прочитай текст, перейшовши за покликанням або QR-кодом. Знайди та виправ лексичні помилки» [146, с. 79], інтерактивні вправи («Вузлик напам'ять», «Асоціативний кущ», «Дерево припущень», «Лінгвістична загадка», «Конструктор», «Два – чотири – всі разом» та інші) Наприклад, «Розглянь «хмаринку слів» за покликанням. Пригадай, що означають подані вислови...»[146, с. 317], «Доберіть асоціативний кущ до слова «ввічливість» [146, с. 318], «Робота в парах. «Дерево припущень»» [146, с. 307] тощо.

Різнманіття інформаційних джерел, з якими пропонують попрацювати О. Семенов, Т. Дятленко, М. Білясник, та В. Волницька складає позитивне враження (словники, сторінки в Інтернеті, відео- та аудіоматеріали). Хочемо відзначити наявність наприкінці підручника покликань на Словники української мови, що значно полегшує справу учням. Отже, можемо узагальнити, що в аналізованому підручнику простежується медіаграмотність, її формування, поглиблення, поряд з іншими ключовими компетентностями. Власне такий підручник допоможе вчителю-словеснику на кожному уроці української мови вдаватись до медіанавичок, тим самим тренуючи їх.

Більш традиційними у своїй роботі над підручниками до МНП Н. Голуб та О. Горошкіної були авторські колективи ще трьох підручників: Г. Панчук, Б. Близнюк, О. Приведа [128]; І. Літвінова[101]; А. Ворон, В. Солопенко [32]. У кожному з них зустрічаємо новаторські аспекти, які є актуальними у контексті нашого дослідження. Чітка структура та академічність, принцип наступності у системі вправ, наявність медіатекстів, хоча і не у великій кількості, та використання художніх та публіцистичних текстів українських та зарубіжних письменників та поетів для практичної частини.

У контексті нашого дослідження, як і в попередніх аналізах підручників, звертаємо увагу на рубрики та колонки, які вважаємо цікавими та ефективними для формування медіаграмотності. Так, у А. Ворон, В. Солопенка актуальною є «І від тебе теж залежить мови рідної краса», «Говорять ваші однолітки», «Мій конспект», «Правило-підказка», «До речі...», «Розвиваємо уяву» [32]. У Г. Панчук, Б. Близнюк та О. Приведи – «Правильно/Неправильно», «Це цікаво», «Ситуація», «Наш класний проєкт», «Усіляка всячина» [128]. У І. Літвінової – «Словничок незнайомих слів», «Вправа з аудіосупроводом», «Завдання на вибір» [101].

Формування свідомого громадянина, як відомо, є наскрізним завданням усієї освітньої системи, а особливо це важливо на уроці української мови. Автори А. Ворон, В. Солопенко, проводячи соціокультурну лінію крізь увесь підручник, створили новаторську рубрику «Наш календарик», у якій розмістили інформацію про українські національні та релігійні свята, поєднавши її з теоретичним матеріалом мовних тем. У підручнику Г. Панчук та її колеги теж зустрічаємо чи не у кожній темі завдання життєво-орієнтованого спрямування. У свою чергу, І. Літвінова широко подає інформацію про українську мову, її значення, місце у світі, українців та інші народи у «Вступі» та створює своєрідний українськомовний простір, об'єднавши тексти вправ у кожному розділі такими темами як хобі, екологія, цінність часу, етикет, щастя тощо. Міркуємо, що ці особливості у кожному підручнику будуть сприяти освітній діяльності вчителя та учня, а також і формуванню національносвідомої медіаграмотної особистості учня.

При аналізі змісту і форми практичного апарату, хочемо виділити підручник Г. Панчук, у якому значу частину текстового матеріалу становить поезія. Простежуємо індивідуальний підхід, чому сприяють диференційовані завдання. У контексті дослідження медіаграмотності на уроці української мови, актуальними для нас вважаємо завдання на формування критичного мислення, уміння займати позицію з того чи іншого питання (наприклад, у параграфі «Українська мова в житті українців» автори подають завдання: «Прочитайте два тексти. Розкажіть, як ви розумієте словосполучення рідна мова і державна мова. Чи потрібна державна мова? Для чого?..» [128, с. 7]); працювати з різними джерелами (наприклад, «Знайдіть, доберіть і подайте інформацію про свою школу, її історію, розташування класів тощо...» [128, с. 14]); аналізувати текст (наприклад, п'ятикласники мають змогу опрацювати поезію Д. Павличка та виконати завдання: «Прочитайте уривок вірша. Про що в ньому йдеться? Назвіть слова у переносному значення. Поясніть їхнє значення. Назвіть у вірші слова, що позначають кольори...» [128, с. 33]); створення власного медіапродукту («Складіть і запишіть невеличке повідомлення про людину, яку ви вважаєте всебічно обдарованою особистістю. Подайте основну думку вашого тексту як заголовок [128, с. 57]) тощо.

У підручнику І. Літвінової теж є завдання, які привернули нашу увагу. Так, цікавим вважаємо наявність вправ, які містять наповнення із соціальних мереж (смайлики, сторінки соціальних мереж тощо). Наприклад, при вивченні синонімів пропонують п'ятикласникам прочитати текст допису й коментарі до нього та виписати із тексту синоніми [101, с. 55]. Авторка цього підручника вдається до створення медіа-мистецького контексту, що проявляється у доборі різної музики, фільмів, сюжетів. Так, у ході практичної діяльності над темою «Правопис слів з іншомовними частинами разом і з дефісом» учні мають можливість послухати прелюдію до «Української сюїти» М. Лисенка, а тоді виконати кілька завдань, що стосуються написання твору за мелодією [101, с. 75]. Як зазначалось вище, присутня саморефлексія і запитання для самоперевірки після кожного розділу, які так само, вважаємо, є актуальними у контексті нашої розвідки, оскільки сприяють

розвитку розвитку умінь узагальнення, систематизації, вибору головного у тексті, проведення міждисциплінарних паралелей, підведення підсумків тощо.

А. Ворон та В. Солопенко запропонували завдання, які формують ключові навички. Так, є вправи для критичного мислення та розвитку уяви («Ти – людина із надзвичайними здібностями. Розкажи про себе: як тебе звати, які здібності ти маєш і як тобі допомагає це в життя. У розповіді використовуй словосполучення: надзвичайні здібності, вирізнятись від інших, унікальні можливості...» [32, с. 183]). На жаль, рідко зустрічаємо вправи із використанням медіазасобів.

Отже, підсумовуючи вище сказане стосовно трьох підручників Г. Панчук, Б. Близнюк, О. Приведи; І. Літвінової; А. Ворон, В. Солопенка, хочемо зауважимо, що, авторами подано невелику кількість завдань для формування медіаграмотності учнів, що не у повній мірі дозволяю ефективно сформувати медіаграмотну особистість учня.

Беремо до уваги той факт, що майже всі авторські колективи створили підручники і для 6, 7 класу, зберігши стиль та манеру викладу навчального матеріалу, підходи до організації освітньо-виховного процесу та медіа освітні елементи, які є актуальними для нашого дослідження. Більш детальний аналіз підручників з української мови та їх особливостей, які сприяють розвитку медіаграмотності під час освітнього процесу наводимо у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Підручники з української мови для 5 класу і їх особливості, які впливають на формування медіаграмотності

№	Назва підручника	Рік видання	Автор/автори	Новаторський дизайн	Наскрізна історія/персонажі	Медіатексти	Нетипові завдання, які передбачають роботу з медіазасобами	Міжпредметні зв'язки	Електронний додаток
1.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	О. Заболотний В. Заболотний	+	-	+	+	+	+
2.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	Л. Гапон, О. Грабовська, О. Петришина, О. Підручняк.	+	+	+	+	+	-
3.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	О. Глазова	-	-	Недостатня кількість	Недостатня кількість	Недостатня кількість	+
4.	Українська мова: підручник	2022	І. Юшук	-	+	Недостатня кількість	Недостатня кількість	Недостатня кількість	+

	для 5 класу ЗЗСО.								
5.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	О. Авраменко	-	-	+	+	+	-
6.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	Н. Голуб, О. Горошкіна	+	+	+	+	+	+
7.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	А. Онатій, Т. Ткачук	+	+	+	+	+	-
8.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	О. Семенов, Т. Дятленко, М. Білясник, В. Волницька	+	+	+	+	+	+
9.	Українська мова: підручник для 5 класу ЗЗСО.	2022	Г. Панчук, Б. Близнюк, О. Приведа	+	-	+	Недостат ня кількість	Недос татня кількі сть	-

10.	Українська мова: підручник для 5 класу закладу ЗЗСО.	2022	А. Ворон, В. Солопенко	-	-	+	+	Недостатня кількість	+
11.	Українська мова: підручник для 5 класу закладу ЗЗСО.	2022	І. Літвінова	+	+	+	+	+	+

Розглянемо підручники з української літератури.

Зосереджуємо свою увагу на **підручнику з української літератури Т. Яценко, В. Пахаренко, та О. Слижук [183]**. Не потребує доказу думка, що сучасний підручник покликаний формувати у школярів не тільки навички читання, але й здатність емоційно сприймати художній текст, аналізувати його тему та проблематику, розуміти роль мистецтва, а також відкривати себе й навколишній світ. У зв'язку з цим автори підручника особливу увагу приділили структурі навчального матеріалу. Він містить вступ, 8 розділів, зміст та 12 рубрик, серед яких «Читацький путівник», «Ти вже знаєш», «Ти вже вмієш», «Літературознавчий клуб», «Літературознавчий словничок», «Мовна скарбничка», «У колі мистецтва», «Поміркуй», «Читай і досліджуй!», «Підсумуй!», «Читацьке дозвілля», «QR-коди». Ці рубрики відображають зв'язок із медіаграмотністю.

У підручнику з української літератури для 5 класу (автори Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук) після назв розділів представлена рубрика «Читацький путівник», яка орієнтує учнів на ключові теми, ідеї та навички, які мають бути

засвоєні. Кожна тема починається рубрикою «Ти вже знаєш», яка активізує попередні знання учнів та сприяє кращому засвоєнню нового матеріалу.

Однією із позитивних особливостей підручника можемо назвати подання теоретичного матеріалу у форматі окремих рубрик «Літературознавчий клуб» (біографічні відомості) і «Літературознавчий словничок», оскільки лаконічний виклад, підкріплений наочністю (таблиці, схеми тощо), полегшують засвоєння інформації учнями.

Ми вважаємо, що ключовим елементом формування медіаграмотності школярів на уроках української літератури є робота з текстами. В аналізованому підручнику автори Т. Яценко, В. Пахаренко та О. Слижук підібрали доступні й легкі для сприйняття тексти з дотриманням принципів читацькоцентризму та текстоцентризму, що, безперечно, позитивно впливатиме на освітній процес. Привертає увагу алгоритм подання навчального матеріалу: спочатку представлено художній твір, а потім – теоретичну інформацію (біографії, літературознавчі терміни тощо), що дає можливість учням зрозуміти автора через емоції, які виникли після опрацювання художнього тексту.

У навчальному процесі, зокрема і у формуванні медіанавичок, важливим є орієнтація на психофізіологічні особливості сприйняття та засвоєння інформації сучасними школярами. Обраний вектор міркувань дає змогу стверджувати, що в аналізованому підручнику з української літератури для 5 класу враховано схильність до «кліпового мислення». Відтак, автори створили колони із запитаннями до змісту твору, які розташовані поряд з художнім текстом, що мають на меті тренувати вміння запам'ятовувати, системно сприймати інформацію, логічно та послідовно мислити та висловлювати власну думку. Наприклад, учням пропонують попрацювати із рубрикою «Поміркуй», де наведені запитання до тексту, при вивченні твору Миколи Вінграновського «Гусенятко» («Розкажи про свої враження після прочитання перших рядків казки «Гусенятко»», «Що тобі стало відомо про життя родини гусей із першої частини казки? Перекажи стисло», «Який настрій гусей передає автор? Знайди в тексті твору слова, що підтверджують

твою думку» та інші [183]), при опрацюванні твору «Украла» Бориса Грінченка («Про які риси характеру свідчить поведінка Олександрі?», «Чи є Пріська справжньою подругою Олександрі? Свою думку обґрунтуй» тощо [183]).

У нашому дослідженні неодноразово наголошували на ключовій ролі медіатекстів у розвитку і впровадженні медіаосвіти, оскільки робота з ними сприяє розвитку критичного мислення, естетичного виховання, аналітично-синтетичних умінь, цілісної картини світу. Не можемо оминати своєю увагою той факт, що авторський колектив Т. Яценко, В. Пахаренко та О. Слижук наповнив підручник різноформатними медіатекстами, які зашифровуються за QR-кодами. Серед яких : ілюстрації, картини та їх репродукції, буктрейлери, фотопрезентації, відеопейзажі, відеофільми, схеми, віртуальні зустрічі з письменниками, аудіозаписи пісень тощо. Наприклад, при вивченні драми-казки Олександра Олеся «Микита Кожум'яка» п'ятикласники можуть переглянути український 3D-анімаційний фільм-фентезі «Микита Кожум'яка», сучасну версію розповіді про київського богатиря [183, с. 97], послухати українську народну пісню «Пливе кача по Тисині» – при вивченні оповідання Галини Кирпи «Мій тато став зіркою» [183, с. 210], здійснити віртуальну мандрівку на Хортицю – при вивченні народних переказів [183, с. 79].

У процесі формування медіаграмотності важлива роль належить самотійній роботі. Актуальними для нашого дослідження є висловлені міркування Б. Степанишина, який стверджує, «що навчальний матеріал і методичний апарат підручника української літератури повинні бути орієнтовані на розвиток різних видів самотійної учнівської діяльності – самотійно-репродуктивної, репродуктивно-критичної та критично-творчої» [158]. Так, для розвитку кожної з них, вважаємо, авторський колектив Т. Яценко, В. Пахаренко та О. Слижук створили рубрику «Читай і досліджуй», де помістили систему завдань до кожного розділу. Так, наприклад при вивченні творчості Лесі Українки, зокрема, казки «Лелія», п'ятикласниками пропонують укласти «Словничок назв українських квітів», використовуючи різноманітні інформаційні джерела [183, с. 58], а при ознайомленні з Тарасом Шевченком дають завдання взяти у бібліотеці книжку

Дмитра Красицького «Дитинство Тараса», прочитати кілька уривків та переказати товаришам про цікаву пригоду малого Кобзаря [183, с. 110] тощо.

У нашому дослідженні поряд з формуванням медіаграмотності на уроці української мови і літератури вживаємо поняття медіаторчості. Розуміємо його як один із ефективних процесів, що безпосередньо впливають на розвиток медіаграмотної особистості. Обраний вектор міркувань дає змогу стверджувати, що використання завдань для самостійної роботи з творчим началом у підручнику з української літератури Т. Яценко, В. Пахаренко та О. Слижук сприяють розвитку пізнавальної активності, стимулюють механізми творчої адаптації, чітку життєву позицію, що стануть у нагоді при роботі з різними джерелами інформації, переосмислення й створення власних різноформатних (вербальних, образних, обрано-вербальних, аудіо-візуальних) медіатекстів тощо.

Наприклад, в аналізованому підручнику зустрічаємо завдання створити фотоколаж «Моє шкільне життя» [183, с. 190], комікс за допомогою онлайн-ресурсу Write Comics до одного з епізодів повісті Всеволода Нестайка «Чарівні окуляри» [183, с. 227] тощо.

При роботі з підручником відчувається щільний зв'язок української літератури і мистецтва. Перш за все це простежується у рубриках У колі мистецтв» і «Читацьке дозвілля». Вважаємо, що це сприятиме формуванню навичок та умінь роботи з медіа, зокрема, порівняння творів з різних видів мистецтва (живопис, архітектура, кіно тощо) подібних за тематикою розвиватимуть аналітичне та критичне мислення.

Підручник для 5 класу з української літератури Т. Качак, О. Тебешевської створено відповідно до модельної навчальної програми «Українська література 5–6 класи» авторів Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук, І. Тригуб, Т. Качак, В. Кизилової, Л. Овдійчук, С. Дячок, В. Макаренко. Увагу привертає подання літературознавчого матеріалу за допомогою інфографіки, схем, таблиць тощо і рубрика «Цікаво знати», яка надає додаткову інформацію з теми, формуючи цілісне сприйняття в учнів. Подібно до інших попередньо аналізованих

підручників тут знаходимо зразки репродукцій картин, світлин, кадрів з фільмів, ілюстрацій з книг тощо, що мотивує учнів до пізнавальної діяльності, читання, дослідницько-пошукових дій, тим самим формуючи ключові компетентності школярів. Увиразнює можливості підручника сукупність завдань та вправ до кожного розділу, серед яких переважають такі, що стануть ефективними при формуванні медіаграмотності, зокрема «Завдання щодо аналізу жанрово-змістових, мовних особливостей твору, характеристики героїв», «Завдання пошуково-дослідницького характеру», «Завдання для розгляду твору в мистецькому контексті та з урахуванням міжпредметних зв'язків», «Інтерактивні, ігрові та проєктні завдання для роботи в парах, групах» тощо. Так, до інтерактивних зараховуємо групову роботу із застосуванням методу шести капелюхів [76, с. 87], «Ромашки Блума» [76, с. 117], заповнення ментальної карти [76, с. 163], створення сенкану [76, с. 183] тощо.

Не можемо не згадати рубрику «Домашнє завдання», у яких зустрічаємо нетрадиційні вправи та проєктні завдання. Наприклад, «Підготуйте письмовий чи відеовідгук на прочитану казку І. Франка» [76, с. 58], «Створіть картку прочитаної казки за зразком...» [76, с. 46], «Підготуйте кросворд за казкою «Лелія» Лесі Українки, використовуючи можливості цифрових інструментів сервісу LearningApp, або оформіть його на папері» [76, с. 72]. На наш погляд, формат цих завдань, буде посильним не для всіх учнів. Узагальнюючи треба сказати, що підручник для 5 класу з української літератури Т. Качак, О. Тебешевської є сучасним та інноваційним, з цікавими та ефективними вправами для формування медіаграмотності школярів, вважаємо, що не зовсім продумано диференціацію завдань з огляду на різний рівень навичок та підготовки, життєвий досвід

Підручник для 5 класу і підручник з української літератури для 6 класу авторів О. Калинич та С. Дячок за редакцією Ю. Ковбасенка також привертають увагу сучасним підходом до подання матеріалу, своєю кольористикою та візуалізацією, зв'язком із визначними пам'ятками української культури та сучасним життям. Впровадженню медіаосвіти на уроці української літератури

сприяють такі рубрики як «Запам'ятаймо! Пригадаймо!», «QR-коди», «Поміркуй і дай відповідь» тощо. Вважаємо новизною те, що до кожної з них підбрано персонажа мультфільму «Микита Кожум'яка» режисера Манука Депояна.

Навчальний матеріал розподілено за розділами згідно модельної навчальної програми Т. Яценко та інших. Прикметно, що автори, дотримались принципу текстоцентричності та цілісності. Кожен розділ наповнює епіграф, інформація про авторів, теорія літератури, сам художній текст і розгорнута система вправ для формування ключових компетентностей учнів. У контексті завдання нашого дослідження, беремо до уваги інтерактивні та нетрадиційні вправи і завдання, що передбачають використання медіазасобів, медіатехнологій, попереднього досвіду школярів. Наприклад, «Відшукай в інтернеті, що таке «медіаграмотність. Чи можна вважати, що героям твору «Фарбований Лис» Івана Франка бракує медіаграмотності?» [74, с. 47], «Розглянь уважно банкноту з портретом Лесі Українки. Яка деталь нагадує про казку «Лелія»? Чи випадково на банкноті зображена лілея?» [74, с. 64] тощо.

Для нас вагомим значення набуває введення у підручнику О. Калинич та С. Дячок ілюстративного матеріалу та завдань, що стосуються міжпредметних зв'язків української літератури та української мови з іншими галузями, оскільки вважаємо, що такі паралелі ефективно впливають на формування медіаграмотної особистості, адже поглиблюють навички системного аналізу, цілісного сприйняття та формування власної картини світу. Так авторський колектив пропонує використовувати на уроках зв'язок української літератури з мистецтвом (зразки творів О. Вакуленка, В. Войтовича, В. Крижанівського, О. Шупляка [бкл; с. 11–27]), зарубіжною літературою (зіставлення явищ слов'янської міфології та давньогрецької, давньоримської [74, с. 13–28, с. 150] та інших явищ), українською мовою (тлумачення невідомих слів [74, с. 117;], знання про будову слова [74, с. 41], робота із групами слів різних за походженням [74, с. 99]), історією (вивчення інформації в історичному дискурсі, згадка про визначних діячів [74, с. 61, с. 147]), природознавством (інформація про рівнодення та сонцестояння [74, с. 39], рослини,

про які йдеться у художніх текстах [74, с. 74]), географією (робота з медіатекстами, наведеними до кожної інформаційної довідки про письменника, виконання завдань, які потребують навичок роботи з географічною картою [74, с. 44, с. 89]), релігієзнавством (опрацювання навчального матеріалу, що стосується тем духовності, нематеріальних цінностей, християнських вірувань [74, с. 87, с. 96, с. 105, с. 106]) тощо.

Своєрідним новаторством авторського колективу О. Калинич та С. Дячок стало створення на розміщення в кінці підручника алгоритмів для виконання певних творчих та не тільки завдань («Алгоритм написання проєктної роботи», «Алгоритм складання загадки», «Алгоритм вивчення вірша напам'ять» тощо). Вважаємо, це значною перевагою в освітньо-виховному процесі.

Підсумовуючи вищесказане, вважаємо, що підручники для 5 і 6 класів з української літератури О. Калинич та С. Дячок стануть ефективним медіазасобом для формування медіаграмотності учнів на уроці у закладі загальні середньої освіти.

Ще одним підручником, укладеним на основі модельної навчальної програми для закладів загальної середньої освіти «Українська література. 5-6 класи» (авт. Т. Яценко, Т. Качак, В. Кизилова, В. Пахаренко, В. Пахаренко, С. Дячок, Л. Овдійчук, О. Слижук, В. Макаренко) для закладів загальної середньої освіти є «Українська література» для 5 класу О. Борзенка [19].

Не можемо не відзначити своєрідну структуру навчального матеріалу, що містить короткі відомості про автора, розповідь про його твір, теорію літератури та сам текст, який супроводжується 12 рубриками («Перевіряємо, чи уважні ми читачі й читачки», «Читаємо з зупинками, міркуємо, передбачаємо подальші події», «Розмірковуємо над текстом», «Шукаємо відповіді разом», «Виявляємо творчі здібності», «Сприймаємо твори інших видів мистецтва», «Досліджуємо самотійно», «Експериментуймо?», «Узагальнуймо» та інші). Саме це дає можливість зрозуміти, що в основі процесу формування основних компетентностей лежить діяльнісний підхід.

Навчальне видання втілює концепцію адаптаційного циклу НУШ, пропонуючи учням та вчителям ігри («Загадки навколо нас», «Перетворюємо прислів'я та приказки на загадки», «Що? й Чому?», «Ми команда», «Асоціації» тощо), експерименти та групові творчі завдання, квести, які гармонійно поєднуються з традиційним, репродуктивним і когнітивно-пошуковим підходами до вивчення української літератури. Наприклад, при вивченні творчості Марії Морозенко, зокрема твору «Вірність Хатіко», у рубриці «Виявляємо творчі здібності» дітям запропоновано написати есе на одну із трьох тем [19, с. 229], а до теми «Борис Грінченко «Украла»» у рубриці «Шукаємо відповіді разом» – об'єднатись у групи і скласти правила поведінки у конфліктних ситуаціях [19, с. 254].

Для нас вагомого значення набувають завдання, які повинні виконуватись учнями за допомогою Інтернету чи електронного додатка, оскільки це передбачає наявність та поглиблення медіаграмотності школярів. Треба сказати, що такі зустрічаємо зрідка. Наприклад, при вивченні драми-казки «Микита Кожум'яка» Олександра Олеся п'ятикласникам пропонують знайти в інтернеті та переглянути мультфільм «Микита Кожум'яка» режисерки-мультиплікаторки Ніни Василенко та режисера-мультиплікатора Манука Депояна. Та знайти відмінності між ним та художнім твором [19, с. 149], а для перевірки засвоєних знань з теми «Минуле українського народу» школярі повинні попрацювати з тестом в електронному додатку до підручника [19, с. 158].

У підручниках з української літератури для 5 і для 6 класів закладів загальної середньої освіти В. Архипової, С. Січкара та С. Шило присутній мистецький контекст, який вправно переходить у літературний. Цікавим для нас є умовні позначки та рубрики, які виділяються придуманими персонажами. Серед них : «Я знаю, що...», «Працюю над проєктом», «Мистецька скринька», «Лайфгак», «Нове і цікаве» [8] тощо.

По-новаторськи підходить авторський колектив до подання і вивчення тем, починаючи їх зі «слів дня» [8, с. 5], які за своїм значенням пов'язані із новим

матеріалом (до теми «Художня література як мистецтво слова» додають «усюдисущий» [8, с. 6], а до «Народні перекази» – «позер», «позерка» [8, с. 29] тощо). У цьому та рубриці «Збагачуй мовлення» вбачаємо і впровадження міжпредметних зв'язків української мови і літератури, про які вже неодноразово говорили попередньо. Опрацювавши матеріал, вважаємо, доречно підібраною інформацію до колонки «Нове і цікаве», де зустрічаємо інформацію з географії, ботаніки [8, с. 22], народознавства [8, с. 19], театру [8, с. 122], кінематографу [8, с. 34], соціології [8, с. 57], астрології [8, с. 137], історії [8, с. 156] тощо. Увиразнюють практичне значення підручника, зокрема, і при формування медіаграмотності чимала кількість творчих нетрадиційних завдань, які передбачають роботу з різними джерелами інформації. Наприклад, при вивченні творчості Павла Тичини, на домашнє завдання учнів 5 класу мають знайти інформацію щодо наявності у своєму населеному пункті місця прийому сміття для подальшої переробки [8, с. 135], а закріплюючи знання про Євгена Гуцала п'ятикласники повинні попрацювати з інтернетом та знайти інформацію про те, як можна купити зірку й дати їй ім'я [8, с. 139].

Прикметною тут є і теорія літератури, біографічні матеріали, які подаються у тандемі з рубрикою «Лайфгак», у яких розмішуються підказки та поради, сформовані у медіатексти (карти, схеми, таблиці), що значно спрощує навчальний процес для учнів та педагогів. Часто зустрічаємо QR-коди, під якими розташовані медіатексти (аудіосупровід, відеоуроки, мультфільми тощо), які теж утворюють контекст сприйняття матеріалу.

Автори підручників до кожного тексту помістили завдання з використанням інтерактивних технологій («Кола Вена», «Ромашка Блума», «Асоціативний куш» тощо), які розраховані на різний рівень підготовки учнів. Цей аспект буде сприятливим при роботі у різних класах, та дасть змогу формувати навички та уміння в усіх учнів.

Отже, підручники з української літератури В. Архипової, С. Січкара та С. Шило є добре наповненими для впровадження медіаосвіти на уроках української літератури у 5 і 6 класах закладів загальної середньої освіти.

Дотримуючись рекомендацій авторів МНП О. Авраменко у своєму підручнику з української літератури структурував навчальний матеріал у вступ і три розділи [1]. Користуючись компетентнісним та особисто орієнтованим підходами, інформацію з кожної теми автор подав у різній послідовності (критичні відомості з теми/ біографія/ теорія літератури/ художній текст, система завдань). Втім, доречним було б до подання інформації та теорія літератури додати наочні засоби (таблички, схеми тощо), що сприятиме якіснішому запам'ятовуванню матеріалу. У підручнику присутні елементи візуалізації та мистецького контексту, але їх небагато, зокрема, це фото письменників та ілюстрації до творів. Вважаємо за потрібне рекомендувати автору додати більше картин та їх репродукцій, медіатекстів тощо.

У контексті нашого дослідження увагу привертають рубрики: «Відтворюємо прочитане», «Аналізуємо зміст та особливості художнього твору», «Творчо мислимо», «Подумайте й розкажіть», «Розвиваємо компетентності», «До речі» тощо. Особливу увагу, звертаємо на колонку «До речі», яка містить інформацію з різних галузей, що стосується вивченої теми, та дасть можливість учителям та учням наводити інформаційні паралелі, міжпредметні зв'язки, цілісно сприймати ті чи інші явища мистецтва. Так, при вивченні оповідання Є. Гуцала «Лось» автор подає інформацію про лося, а при ознайомленні з творчість В. Винниченка – інформацію про інші захоплення і сфери діяльності автора. Перелік цих рубрик дає змогу зрозуміти, що О. Авраменко прагне розвивати критичне і творче мислення, вміння виділяти головне, аналізувати та узагальнювати опрацьовану інформацію, знаходити спільне та відмінне у різних явищах, створювати власний текст та медіатекст, а це автоматично сприятиме формуванню медіаграмотності школярів.

Формуванню медіаграмотності сприяє виконання творчих завдань таких як: «Яких кольорів не вистачає в ілюстрації до вірша «Осінь-малюк із палітрою

пишною...»?)» [1, с. 138], «Знайдіть у мережі «Інтернет» зображення Києва X-XI ст. Та роздрукуйте їх або створіть мультимедійну презентацію. Підготуйте для однокласників та однокласниць невелику екскурсію старовинним місто» [1, с. 152] тощо. Присутні й ігрові завдання, розраховані як для групової роботи, так і для індивідуальної. Наприклад, гра «Я літописець», «Упізнай героя/героїню» тощо. Власне, саме інноваційні завдання беремо до уваги при дослідженні можливостей формування медіаграмотності учнів підручником О. Авраменка.

На нашу думку, підручники з української літератури для 5, 6 класів О. Авраменка мають елементи медіаосвіти, але для ефективного їх застосування у процесі формування медіаграмотності учнів на кожному уроці потребують доопрацювання. Зокрема, варто додати завдання чи запитання до тем, де розглядаються великі тексти («Мавка Вербинка» В. Короліва-Старого, «Микити Кожум'яка» О. Олеся, «Незвичайні пригоди Алі в Країні Недоладії» Г. Малик тощо).

У підручниках з української літератури для 5, 6 класів авторського колективу В. Заболотного, О. Заболотного, О. Слоньовської, І. Ярмутьської інформація добре структурована, автори візуально виділили художній текст та критичний матеріал, збільшивши шрифт, а у рубриках із завданнями, цікавим матеріалом – зменшивши. Це є позитивною ознакою, оскільки учні тренуються працювати з різним матеріалом, визначати головне і другорядне тощо. Продовжуючи говорити про візуалізацію, не можемо оминати велике наповнення підручників медіатекстами (ілюстрації з Української Вікіпедії, авторські малюнки, ілюстрації, «хмари слів», фото письменників та визначних діячів культури, ребуси, схеми, таблиці тощо), які зустрічаємо чи не на кожній сторінці. До особливостей підручника, вважаємо за потрібне, віднести присутність лише одного QR-коду з електронним додатком, розташованого на першій сторінці [64].

Що стосується подання навчального матеріалу, то треба сказати, що автори нетрадиційно підійшли до цього моменту, формуючи послідовність із теорії літератури, інформації про літературні явища/автора, самого художнього тексту,

системи завдань до кожної теми по-різному. Теорія літератури, як відомо, складно запам'ятовується дітям, тому важливо не лише дати визначення того чи іншого поняття, але й використати інші джерела інформації, форми подання. Саме такий підхід ми спостерігаємо, адже у підручниках присутні і визначення понять, і схеми, і таблички, і розповіді авторів про те чи інше явище.

Досліджуючи питання медіаграмотності в аналізованому підручнику доречно глибше проаналізувати рубрики підручників. Зокрема такі: «Аналізуємо», «Перевіряємо», «Міркуємо», «Творче завдання», «Диференційовані завдання», «Робота в парах», «Робота в групах», «Мистецька хвилинка», «Віртуальна екскурсія», «Цікаво знати». Щодо змістового наповнення більшості з них, то це система традиційних та новаторських завдань до навчального матеріалу. Самі назви дають зрозуміти, що авторському колективу важливо формувати в учнів ключові навички та медіанавички, які є важливими у підготовці особистості до побутування у соціумі. Так, при вивченні теми «Загадки» у 5 класі автори пропонують учням виконати 17 завдань, за різними рубриками. Наприклад, рубрика «Творчі завдання» представлена такими: «Придумайте дві загадки, з яких хоча б одна – у віршованій формі...», «Оберіть якусь загадку, а потім намалюйте чи доберіть з інтернету до неї влучну ілюстрацію. За бажанням створіть із цих матеріалів пост і розмістіть його в соціальній мережі» [64, с. 30]. Як бачимо, у підручнику є завдання, які передбачають виконання з допомогою медіазасобів та мережі інтернет.

Знову ж таки за зв'язок іншими науками у контексті вивчення кожної теми відповідає колонка «Цікаво знати». Її наповнення – це додаткова інформація, яка допомагає системніше зрозуміти матеріал. Так, при вивченні творчості Т. Шевченка в аналізованій рубриці дізнаємось про найменшу у світі книжку, якою стала збірка «Кобзар» та про найбільший портрет Т. Шевченка [64, с. 95]. Особливістю, яку ми теж відзначимо у контексті медіаосвіти, є наявність у підручнику системи запитань і завдань (12 завдань) для узагальнення вивченого матеріалу після кожного розділу.

Аналізовані підручники загалом зорієнтовані на формування медіаграмотності учнів, оскільки, завдання, мистецький контекст вправи сприяють розвитку та становленню медіаграмотної особистості.

Прикметною ознакою підручників з української літератури для 5 і 6 класу авторів М. Чумарної та Н. Пастушенко є рубрики та умовні позначення: «Розмірковуємо над прочитаним», «Розвиваємо творчість», «Аналізуємо, узагальнюємо», «Збагачуємо мовлення» тощо у поєднанні з колонками від головного персонажа навчальної книги Вікі-Всезнайки («Підказки Вікі-Всезнайки») [173]. Такий підхід до формату підручника вважаємо цікавим. Простежуємо календарний принцип подання тем, що дає можливість говорити про формування ціннісного ставлення до навколишнього середовища, соціуму, у якому ми побутуємо, його традицій та вірувань засобами різножанрових подібних за тематикою художніх текстів. Так, у розділах «Таємниці людини і світу», «Жива казка природи», «Писемні свідки минувшини», «Різдво у нашій країні», «Світ фантазії», «Пісні весняної пори», «Великдень в нашій Україні», «Найдорожчий скарб» маємо можливість ознайомити учнів з різноманітними зразками усної народної творчості та літературної, що розкривають морально-етичну сторону нашого народу, його світогляд. У контексті дослідження питань медіаосвіти і медіаграмотності, опираючись на позицію І. Кузьми й О. Янкович [55] щодо ролі підручників у морально-етичному вихованні, вважаємо актуальним такий формат підручників, оскільки ми переконані, що медіаграмотна особистість, попри навички аналізу, інтерпретації, критичного мислення, об'єктивного світосприйняття тощо повинна осмислювати життєвоважливі парадигми буття, багатоманітність культур, розуміти та приймати навколишнє середовище і людей у ньому.

Подання нового матеріалу відбувається традиційно: інформація до теми/біографія – художній текст – завдання. Привертають увагу заголовки тем, біографічних довідок. Наприклад, у підручнику для 5 класу інформаційна довідка про Тараса Шевченка називається «Із правдою не розминаючись», Зірку Мензатюк

– «В любові до казки життя» [173] тощо. Вважаємо цей аспект цікавим, оскільки дає змогу спрямовувати учнів до роздумів стосовно нового матеріалу.

Аналіз системи завдань та запитань, серед яких багато на формування критичного мислення, власної думки, уміння аналізувати, шукати інформацію у різних джерелах, створювати свій медіапродукт, треба наголосити, що завдання орієнтуються на індивідуальне і групове виконання. Присутні завдання, які передбачають використання медіатехнологій, технічних засобів. Наприклад, до теми про Т. Шевченка за QR-кодами пропонують пісні до прослуховування або знайти в інтернеті та прослухати «Садок вишневий коло хати» і описати свої емоції тощо [173, с. 139]. Простежуємо також можливість впровадження міжпредметних зв'язків української літератури під час роботи з аналізованим підручником. Особливо увиразнюють нашу тезу рубрики і завдання, які мотивують мати знання з інших галузей, зокрема, з української мови («Збагачуємо наше мовлення» та наявність завдань дотичного змісту («Знайди у вірші зменшувально-пестливі слова, метафори і поясни їхній вплив на твоє сприйняття поезії» [173, с. 139] тощо), із зарубіжної літератури («Знайди інформацію про Шехерезаду. Використай інтернеджерела...» [173, с. 41] тощо), історії (у рубриці «Підказки Вікі-Всезнайка» [173, с. 39, с. 52], матеріал про замки України, історичних постатей [173, с. 39], художні картини на історичну тематику [173, с. 51] тощо). Особливий і мистецький контекст, що ґрунтується не лише на картинах, але й на відеоматеріалах, аудіозаписах, які є можливість активно впроваджувати у роботу. Не оминати той факт, що М. Чумарна та Н. Пастушенко за допомогою різних видів ілюстрування (фото, ілюстрації, картини художників, кадри з фільму), електронного додатка поглиблюють пізнавальну діяльність учнів. Так, можемо говорити про наявність медіатекстів, які власне є одним із основних засобів формування медіаграмотності на уроці української літератури.

Отже, маємо сказати, що такий формат навчальної книги, на наш погляд, загалом сприятиме формування медіаграмотного учня. Та проаналізувавши змістове навантаження системи вправ, все ж хочемо порекомендувати авторському

колективу додати більшу кількість завдань, що пов'язані, безпосередньо з роботою над текстом і літературознавчим матеріалом, що сприятиме вищому рівню засвоєння матеріалу, а також практичному досвіду його застосування.

Матеріал підручників з української літератури для 5, 6 класів закладів загальної середньої освіти авторського колективу Л. Коваленко, Н. Бернадської поділено на тематичні розділи, назви яких перефразовано у запитання, кожне з яких починається з ілюстративного навчального маршруту (змісту) розділу, а персонажем-супроводжувачем у підручнику є сова Софія Мудрагелівна [79]. Так, розуміємо, що діалогічна форма викладу сприятиме активізації навчальної діяльності учнів, а стиль оформлення свідчить про творчий та нетрадиційний підхід авторського колективу.

Навчальний матеріал розподілено на загальні рубрики («Поміркуй над прочитаним», «Збагачуй своє мовлення», «Будь уважним/уважною до слова», «Література в колі мистецтв», «Ти – творча особистість», «Твої літературні проекти») та новаторськоавторські від Софії Мудрагелівни, які супроводжуються безліччю яскравих медіатекстів (картини, ілюстрації до творів, схеми і таблиці, QR-коди тощо), що мотивують до читання та роботи з новою інформацією. Привертає увагу чітке та доступне висвітлення теоретико-літературних понять. Простежуємо і новаторські аспекти, зокрема поради, консультації, алгоритми виконання завдань, які формують передбачені компетентності, а також стануть корисними при формуванні медіанавичок. Серед них: «Поради Софії Мудрагелівни, як прогнозувати події твору», «Правило читання від Софії Мудрагелівни..», «Підказка Софії Мудрагелівни», «Софія Мудрагелівна консультує, як презентувати роботу».

Багатою на різноманітні форми та прийоми є система завдань підручника, яка містить запитання та завдання різного рівня складності. Деякі з них орієнтовані на аналіз тексту, інші стимулюють учнів до роздумів над етичними та соціальними питаннями. Це сприяє формуванню критичного мислення та розвитку аналітичних навичок. Наскрізними, за словами авторів, у навчальній книжці є «Павутинка» і

«Хмарка слів» і робота з таблицями та схемами, які формують вміння аналізувати, інтерпретувати, синтезувати та узагальнювати інформацію, а також добре запам'ятовувати її.

У контексті нашого дослідження цікавим вважаємо наявність елементів формувального оцінювання у підручниках, що допомагає дітям аналізувати власний досвід, системніше сприймати матеріал, розвивати вміння давати оцінку своїх знань. Так, часто зустрічаємо завдання створити табличку ЗХД (Знаю, хочу дізнатись, дізналась/дізнався), а після кожного розділу є рубрика «Коли навчальний розділ завершений» із переліком завдань для з'ясування якості засвоєння інформації. Проаналізувавши повністю підручники з української літератури для 5, 6 класів закладів загальної середньої освіти авторського колективу Л. Коваленко, Н. Бернадської, можемо стверджувати, що він має актуальне змістове наповнення, яке допомагатиме вчителю у формуванні медіаграмотного учня.

Можемо зробити висновок, що проведений аналіз модельних навчальних програм з української мови і літератури для 5–6 класів засвідчив наявність медіаосвітніх компонентів у кожній з них, що створює умови для формування медіаграмотності учнів. Варто наголосити, що незалежно від авторських підходів, програми пропонують результативний, змістовий і процесуальний компоненти, які передбачають розвиток умінь роботи з інформацією, критичного аналізу, інтерпретації текстів різних типів, створення медіапродуктів і безпечної взаємодії у цифровому середовищі. У контексті нашого дослідження суттєвою перевагою вважаємо наявність інтерактивних завдань, міжпредметних зв'язків, використання медіатекстів, а також орієнтації на читацьку компетентність як ключову складову розвитку особистості. Окремої уваги заслуговує потенціал сучасних підручників, укладених відповідно до модельних навчальних програм. Ми переконані, що їхня структура, рубрикація, добір художніх та медіатекстів, використання QR-кодів, таблиць, схем і візуальних матеріалів більшою чи меншою мірою сприяють формуванню навичок критичного мислення та інформаційної взаємодії. У підручниках простежується текстоцентричний і читацькоцентричний підходи, що

поєднуються з орієнтацією на психолого-фізіологічні особливості сучасних учнів, зокрема потребу в інтерактивності, варіативності й мультимедійності навчального матеріалу тощо.

Отже, навчально-методичне забезпечення мовно-літературної галузі для 5 – 6 класів створює сприятливі умови для ефективного формування медіаграмотності школярів. Отримані результати аналізу стали підґрунтям для подальшої розробки авторської методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

2.1.2. Огляд онлайн-платформ

Окрім наукових праць дослідників у контексті вивчення проблеми формування медіаграмотності особистості учня вважаємо, що доречно звернутись до цифрових і дистанційних засобів безперервної освіти, підвищення кваліфікації тощо. Сьогодні запропонована велика кількість курсів, вебінарів, відеоматеріалів, сайтів та інших ресурсів, які допоможуть вчителю-предметнику отримати знання з цієї галузі.

У контексті дослідження питання формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках мовно-літературної галузі актуальними вважаємо такі платформи як «Prometheus», «Iteacher», «Всеосвіта», «Дія. Освіта», «ІППО», «КІПО», «На урок», «ПФАГОР», «Ректор», «Рух Освіта», «Освіторія» та інші.

Новаторською за змістом та наповненням вважаємо національну едьютейнмент освітню платформу актуальних знань та навичок «Дія. Освіта», де кожен має можливість отримати різногалузеві знання безкоштовно. Головною метою ресурсу є надати доступ до сучасних умінь та навичок усім українцям. Розроблено план дій щодо впровадження та розвитку цифрової компетентності, що безпосередньо важливо для створення методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів, оскільки матеріали ресурсу передбачають різновікову категорію

користувачів. Цифрова платформа структурована на рубрики «Освітні серіали», «Тести», «Симулятори», «Гайди», «Вебінари», «Подкасти» та «Події» тощо.

Так, серед «Освітніх серіалів» звертаємо увагу на курс «Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності». Ознайомитись з ним буде доцільно для усіх дотичних до впровадження медіаосвіти, зокрема і вчителів-словесників, що працюють із розвитком медіаграмотності учнів, і батьків, чий вплив, безперечно, важливий на всі процеси, що відбуваються у школі.

Серед «Гайдів» актуальним та ефективним у освітньому процесі, на наш погляд, буде «Онлайн-безпека для підлітків» (зібрано корисні поради для безпечного перебування в інтернеті); «Кібергігієна під час війни» (інформація про те, як залишатися пильним та обережним під час інформаційно-психологічних атак); «Кібергігієна для дітей: правила безпеки в інтернеті»; «Цифровізація школи за допомогою Eddy LMS»; «Електронні книжки українською мовою: безоплатні сервіси»; «Фейк/не фейк: як перевірити фото» тощо. Узагальнюючи, хочемо наголосити, що такі цифрові платформи є ефективними для підвищення медіакомпетентності не лише учителів, але і батьків, учнів та інших представників соціуму.

У контексті досліджуваної проблематики працюють й інші інтернет-джерела. Наприклад, «Prometheus». Це – платформа з безкоштовними та платними курсами для підвищення кваліфікації представників різних професій, зокрема і педагогів. У контексті нашого дослідження звертаємо увагу, що для освітян запропоновані окремо відібрані курси, серед яких є і «Медіаграмотність: як не піддаватися маніпуляціям?». Цей онлайн-курс складається з 22 лекцій/30 годин, які знаходять у безкоштовному доступі, записаних українською мовою [120].

Платформа «EdEra» – українська освітня онлайн-студія, команда якої пропонує курси та інші інформаційні матеріали для вчителів, для здобувачів освіти, а також і представників інших галузей(медицина, правознавство, іноземні мови, підприємництво тощо). У контексті досліджуваної проблеми актуальними є Курси «Гакнути неможливо: як вчити та вчитися медіаграмотності в школі», «Цифровий

вчитель», «Години медіаграмотності». Ці та інші курси сприяють підготовці усіх членів освітнього процесу до впровадження у нього медіаграмотності (наголошують на важливій ролі знань з медіаграмотності, умінь працювати з медіа, фейками, перевіркою інформації, медіазасобами у сучасному медіапросторі). Кожен з них складається з кількох модулів, у яких відеолекції та інтерв'ю з експертами, тести з медіаграмотності, навчальні матеріали, сертифікат.

Ще одним цифровим сервісом сучасних онлайн-курсів є «Iteacher», який пропонує вебінари до 45 різних галузей (STEM, інклюзивна освіта, психологія, булінг, НУШ, українознавство, ШІ тощо). До цільової аудиторії організатори відносять адміністрацію навчальних закладів, учителів-предметників, психологів, соціальних педагогів, батьків та учнів. Розглядаючи проблему розвитку медіаграмотності у закладі загальної середньої освіти варто звернути увагу на курс «Медіаграмотність в рамках програми розвитку цифрової компетентності МОН». Для учителів-філологів, вважаємо, цікавою буде інформація представлена на курсі «Медіаграмотність в мовно-літературній освітній галузі. 5–6 класи НУШ». Метою курсу, як зазначається на сайті, є «ознайомити педагогів з поняттями «медіаосвіта» та «медіаграмотність»; надати приклади інструментів для інтеграції медіаграмотності в предмет; налаштувати на усвідомлення формування власної медіаграмотності вчителя» [119]. Опираючись на вище сказане, можемо стверджувати, що цей онлайн-курс сприятиме ефективнішій підготовці педагогів до освітнього процесу, високому рівню формування медіаграмотності учнів на своїх уроках української мови і літератури.

Цікавим суб'єктом підвищення кваліфікації для закладів освіти є платформа курсів і вебінарів «ІППО». Тут подібно до інших запропоновано матеріали з багатьох галузей науки (НУШ, мистецтво, зарубіжна література, драматургія і театр тощо), зокрема, окремо виведено мову і літературу, де цікавим є курс «Медіаграмотність як сукупність найважливіших життєвих навичок в інформаційно-цифровому суспільстві» [134].

Суголосною за структурою є «КІПО» – онлайн-платформа підвищення

кваліфікації для вихователів, педагогів, представників адміністрації освітніх закладів, батьків, психологів, які матимуть змогу поглибити свої знання та навички, почерпнути нові ідеї та підходи на курсах «Медіаграмотність у старшій школі: практики та інструменти», «Медіаграмотність у початкових класах: практики та інструменти», «Медіаграмотність педагога. Підвищення кваліфікації» [135].

Розглянуті сайти є напрацюваннями різних громадських організацій, вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти. Тривалість навчання, зазвичай, 30 годин. Усі учасники мають можливість отримати сертифікати \ свідоцтва.

Для розуміння освітнього середовища, процесів у ньому, ефективних методів навчання, актуальних прийомів та підходів до його організації ключовим залишається практичний досвід учителів. Тому особливу увагу звертаємо до електронних платформ, на яких педагоги діляться своїми напрацюваннями, спілкуються на актуальні теми, поглиблюють власні уміння та навички. До таких відносимо «Всеосвіту», «На урок», групи у соціальній мережі Фейсбук, авторські розробки у Pinterest, блоги у YouTube, Instagram, ТікТок, Telegram тощо.

Розглянемо більш детально «Всеосвіту», яка позиціонує себе як «національна освітня платформа, спрямована на патріотичне виховання та утвердження української національності» [112]. Це джерело пропонує різноманітний спектр матеріалів, послуг та можливостей, сприятливих для ефективного самовдосконалення педагогічної майстерності, впровадження у свою освітню діяльність інноваційних засобів, методів, прийомів, цифрових додатків тощо. Так, на «Всеосвіті» є рубрики («Спільнота», «Підвищення кваліфікації», «Освітні сервіси», «Інше», «Новини+Блоги (Спільнота)»), змістове наповнення яких різноманітне. Особливо важливе місце відводиться рубриці «Підвищення кваліфікації», у якій запропоновано вебінари, курси підвищення кваліфікації, конференції, семінари, марафони/інтенсиви, перевірка офіційних документів та інше. У контексті досліджуваної проблеми формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури методично спрямованими та

практично цінними вважаємо такі :

- вебінари «Практичні поради для використання медіа ресурсів під час вивчення програмного матеріалу», «Інформаційна гігієна. Як протистояти маніпуляціям та навчити цьому учнів», «Медійна грамотність в освітньому процесі ЗЗСО», «Формування критичного мислення та інфомедійної грамотності здобувачів освіти: системний підхід», «Медіаграмотність в освітньому процесі: ключові правила інтеграції та практичні вправи», «Активізація медіаторчості школярів шляхом використання сучасних онлайн-інструментів» тощо;

- курси підвищення кваліфікації «Розроблення і використання цифрового освітнього контенту в освітньому процесі Нової української школи», «Розвиток критичного мислення та медіаграмотності» тощо;

- конференції «Інновацій цифрові інструменти для навчання від теорії до практики», «Особистісний розвиток дитини в умовах сьогодення: інноваційні технології та методики» тощо;

- семінари «STEM-хвиля нового навчального року: методичні кейси та перспективи розвитку», «Інфомедійна грамотність як важливий чинник формування національної стійкості у протистоянні загрозам інформаційної війни» тощо.

Треба додати, що платформа «Всеосвіта» є конкурентним медіаресурсом завдяки методичним інструментам, які служать для полегшення роботи вчителя, цифровізації та технологізації процесів, створення вчителем сприятливого освітнього середовища, зокрема йде мова про «Бібліотеку ММ», «Електронний журнал», «Конструктор тестів», «Конструктор уроків», «Конструктор вебквестів», «Конструктор сертифікатів», «Генератор практичних завдань», «Підготовка до НМТ» тощо. З-поміж перелічених важливою для нас є «Бібліотека ММ», у якій можна знайти велику кількість текстів наукових доповідей та досліджень, статей, робочих програм, конспектів уроків, позакласних і виховних заходів, мультимедійних презентацій, методичних рекомендацій, збірок інтерактивних вправ, відеоматеріалів, шаблонів, проєктів, ілюстрацій тощо з усіх шкільних

предметів для усіх класів. Проаналізувавши більшість матеріалів, необхідно наголосити на тому, що розроблених матеріалів для формування медіаграмотності на уроках з української мови і літератури для 5 – 6 класів майже немає, що ще раз підтверджує необхідність створення даної методики.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок про те, що «Всеосвіта» сприяє поживленню, урізноманітненню, оптимізації освітньо-виховного процесу, зокрема, через створення та введення вчителем-предметником інтерактивних методів подання матеріалу, формування умінь, перевірки рівня їх засвоєння, завдань для формування критичного мислення, аналізу, систематизації інформації тощо, що позитивно впливатиме на формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах.

Ще одною методичною платформою, яка надає можливість освітянам обмінюватись інформацією та напрацьованим досвідом, є сайт «На урок». Відвідувачі мають змогу працювати із такими рубриками: «Журнал», «Бібліотека», «Тести», «Помічник АІ», «Підвищення кваліфікації», «Конкурси», «Олімпіада», «Інше» [121]. У контексті нашого дослідження хочемо наголосити, що у кожній із вищеперелічених рубрик є матеріал, який, на нашу думку, буде актуальним для вчителя-філолога при підготовці до формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах.

Особливу увагу звертаємо на «Підвищення кваліфікації», де запропоновано велику кількість вебінарів та курсів із практичною інформацією з різних предметів. Цікаво, що тут представлено інформацію про інклюзивну освіту, інтегроване навчання, критичне і креативне мислення, проєктного навчання, НУШ тощо. Для нас ключового значення набувають напрями «Медіаграмотність», «Критичне мислення» і «Креативне мислення», які передбачають поширення інформації та формування навичок серед усіх вікових категорії, зокрема серед учителів та учнів. Тут є «Практикум для педагогів: розвиток критичного мислення», «Освітні інструменти сучасного вчителя: інтернет-ресурси», «Розвиток медіаграмотності учнів: ризики та переваги залучення штучного інтелекту», «Антифейкова гра

«НотаЄнота»: розвиваємо медіаграмотність і критичне мислення педагогів та школярів», «Пріоритети в освіті: інформаційна гігієна та медіаграмотність», «Медіаграмотність як структурний компонент у траєкторії професійного самовизначення учнів», «Медіаграмотність на уроках української мови: фейки, перевірка інформації та створення медіапроектів», «Основні принципи медіаграмотності – важливої компетентності сучасного вчителя» та інші.

Методично цінними є матеріали у «Бібліотеці» (презентації, розробки уроків, методичні рекомендації, тести, майстер-класи тощо). Важливо, що основними дописувачами платформи «На урок» здебільшого є вчителі-предметники. Зазначимо, що матеріалів для уроків української мови і літератури у 5 – 6 класах за програмою НУШ є досить багато, але для формування медіаграмотності – зустрічаємо не часто, що вкотре доводить необхідність розробки таких завдань.

Окрім поглиблення своїх знань та умінь, вчителі-словесники мають можливість використовувати платформу «На урок» як інноваційний засіб для створення власних авторських вправ, інтерактивних ігор, нетрадиційного оформлення нового матеріалу. Так, йде мова про рубрику «Персональний помічник сучасного вчителя AI», у якій представлено набір інструментів на основі штучного інтелекту для розробки унікальних завдань, тестів, презентацій, таблиць, флешкарток, чеклістів, генерації зображень, озвучення тексту тощо.

Отже, проаналізовані онлайн-платформи – це актуальні українські освітні проекти для професійного зростання учителів, вихователів, батьків, учнів та інших представників освітньої сфери, що дає змогу отримувати неформальні знання та підтримку за будь-яких умов з метою формування майбутнього успішного покоління Українців.

2.2. Методика формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури

На основі опрацьованих наукових джерел з педагогіки, психології, інформаційних ресурсів, методики навчання української літератури, методики навчання української мови, висловлених вище власних суджень та аналітичних припущень можемо говорити про актуальність створення, апробації та введення на загальній основі в освітній простір методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

Оскільки у сучасних державних закладах загальної освіти побутує класно-урочна система, то загальна концепція авторської методики ґрунтується на передовому педагогічному досвіді у сфері досліджень медіаосвіти в школі, особливостях її впровадження, інформації про рівні розвитку медіанавичок школярів, особливостей реалізації їх у медіапросторі, залежність від нього, учнівських зацікавлень, здібностей тощо. Основна ціль запропонованої методики – розвиток медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах.

Методику формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класу на уроках української мови і літератури розуміємо як своєрідну авторську навчальну систему, яка передбачає педагогічну взаємодію між педагогом та здобувачем освіти, що веде до результату і призначена для введення в освітньо-виховний процес при вивченні української мови і літератури у Новій українській школі, зокрема на адаптаційному періоді, у 5 – 6 класах і містить низку оригінальних принципів та підходів, новаторських методів, ефективних прийомів, спеціально продуманих видів освітньої діяльності, завдань та форм уроків. Беручи до уваги погляди І. Дичківської, хочемо наголосити, що розроблена методична система передбачає побутування на «предметно-методичному рівні» [60, с. 67].

Організація сучасного освітнього процесу, як відомо, відбувається на основі нормативних документів, ключовою серед яких є Типова освітня програма для 5 –

9 класів закладів загальної середньої освіти, створена на засадах НУШ. Беручи до уваги, прописані у ній вимоги до здобувачів освіти, обсяг навчального матеріалу, рекомендовані форми організації освітнього процесу, інструментарій оцінювання, ми визначили такі актуальні для нашої методики принципи навчання української мови і літератури у 5 – 6 класах :

- загальнодидактичні (наочності, систематичності та послідовності, свідомості, активності, індивідуалізації, доступності, природовідповідності, проблемності, науковості, розвиваючого навчання);
- специфічні (текстоцентризму, інтертекстуальності; емоційності, культуровідповідності, історизму, естетизму, зв'язок навчання із суспільною свідомістю, вихід за межі предмета) [161].

Розглянемо *загальнодидактичні принципи* у контексті нашого дослідження.

Принцип наочності спрямовує до використання в освітньому процесі поряд із художнім текстом зразків інших видів мистецтва (образотворче мистецтво, музика, кіно, архітектура, фото тощо), умовно-схематичну наочність (таблиці, схеми, діаграми тощо), віртуальну наочність (інтерактивна дошка, презентації тощо), що посилюють емоційний стан учня, його враження від побаченого, а окрім цього сприяють розумінню та запам'ятовуванню нової інформації, і відповідно ефективному формуванню медіаграмотності.

Принцип систематичності та послідовності, вважаємо одним і ключових у створенні методики, передбачає організацію процесу формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класу на кожному уроці української мови і літератури, незалежно від теми, починаючи із системи спеціально продуманих методів, прийомів, вправ і завдань, які сприятимуть цілісності та логічності навчальної взаємодії учителя та учнів для поглиблення уже наявного або формування рівня медіаграмотності.

Принцип природовідповідності передбачає врахування педагогом вікових можливостей учнів, що ґрунтується на «інтенсивному інтелектуальному дозріванні, розвитку вищих рівнів абстрагуючого й узагальнюючого мислення» [89, с. 223] та

«формуванні світогляду, що породжує роздуми над проблемами сенсу життя» [141, с. 247]. Це сприяє добору методів, прийомів, видів навчальної діяльності, які якнайкраще розкривали б потенціал учнів. У контексті нашої методики на уроках української мови і літератури ключовими стають евристичні бесіди, виконання усних та письмових вправ для формування когнітивних навичок, а також аналізу, інтерпретації інформації, критичного мислення тощо.

Принцип проблемності полягає у тому, що комунікація вчителя-предметника спрямована на активізацію мисленнєвої активності учнів щодо нової інформації. Як згадувалось у параграфі 1.3., для молодших підлітків (10 – 12 років) характерне становлення навичок аналізу, оцінювання, розуміння, критичного підходу, що сприяє вирішенню завдань і з проблемним питанням, із виявленням правдивих і неправдивих фактів, із проведенням аналогій та встановленні спільного/відмінного тощо.

Орієнтація на **принцип науковості** зумовлює потребу у створенні дидактичного матеріалу для формування медіаграмотності відповідно до напрацювань сучасної теорії та практики української мови і літератури (дослідження Н. Гоголь, Н. Грицак, Н. Грона І. Огороднійчук, Г. Онкович, Г. Островської, Н. Приходькіна, О. Слижук, О. Семенов, О. Шуневич та інші).

Принцип активності передбачає вивчення навчального матеріалу, формування ключових компетентностей, зокрема і медіаграмотності, за рахунок посилення пізнавальної діяльності та мотивації до співпраці учнів на уроці, залучення їх резервних можливостей, вдаючись до підвищеної емоційності.

Принцип свідомості сприяє активізації розумової діяльності щодо усвідомлення навчального матеріалу крізь призму медіаосвіти, об'єктивне осмислення його ролі та формування навичок практичного застосування у життєвих ситуаціях.

Принцип індивідуалізації ґрунтується на індивідуальних здібностях, можливостях, уподобаннях, мотивації, інтересах, життєвому досвіді, набутому до

цього багажу знань й умінь, емоційно-вольовому стані, психофізичному розвитку тощо.

Принцип доступності забезпечує легкий доступ до навчального матеріалу, орієнтуючись на особливості певної учнівської вікової категорії, що супроводжується врахуванням можливостей і рівня розвитку. Зокрема, це проявляється у виборі та створенні завдань, вправ, тем, дидактичних розробок, робота з якими не викликати труднощів у школярів.

До *специфічних принципів* навчання української мови і літератури, які вважаємо актуальними для запропонованої методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів відносимо :

- **принцип текстоцентризму** передбачає формування в учнів умінь та навичок (аналіз, критичне мислення, формування власної думки, висловлення на дискусійні теми, створення медіапродукту тощо) на основі роботи з текстами і медіатекстами, оскільки йде мова про мовно-літературну освітню галузь;

- **принцип інтертекстуальності** ґрунтується на пошуку та розумінні творчої інтерпретації образності у структурі літературного тексту, установленню зв'язків між різними проявами літературного тексту, їх аналізу та дослідження;

- **принцип емоційності** розглядаємо як один із ключових принципів для нашої методики, оскільки формування медіаграмотності неможливе без сприятливого емоційного фону, емоційний аспект входить до критеріїв сформованості медіаграмотності;

- **принцип культуровідповідності** має на меті формувати медіаграмотного учня крізь призму культури свого народу, вивчення художніх творів, медіатекстів, які торкаються питань мови, традицій, звичаїв та надбань визначних діячів, які є складовими аспектами культурного фонду українців, про збереження якого варто говорити під час формування свідомого випускника закладу загальної середньої освіти;

- **принцип історизму** передбачає розвиток особистості учнів, зокрема формування у нього медіаграмотності, а саме навичок опрацювання, засвоєння,

осмислення, аналізу та інтерпретації текстів та медіатекстів, які, безпосередньо, пов'язані з історичною тематикою нашого народу, подіями, які мали місце у той чи інший період його життя, так чи інакше повпливали на долю держави, при цьому важливо дотримуватись достовірності; навички критичного мислення до подій загалом, самоствердження себе як українця чи українки, розуміння власної ролі у цій системі є важливим аспектом. Не втрачає актуальності у цьому контексті думка Н. Волошиної, яка наполягала, що «учні мають усвідомити свою національну належність, відчутти себе причетними до національної спільноти, ім'я якій – український народ... Проймаючись національною ідеєю через художнє слово, вони споріднюються з духовною культурою свого народу, відчувають свій зв'язок з його історичною долею» [106, с. 7 – 8];

- **принцип естетизму** передбачає, що процес вивчення української мови і літератури поєднано з естетичними роздумами, почуттям радості, захоплення, що сприятиме формуванню здатності інтерпретувати і перетворювати дійсність художнього твору крізь призму прекрасного, особистих морально-етичних цінностей; а також розвитку у школярів естетичної вихованості та духовного усвідомлення дійсності;

- **принцип зв'язку навчання із суспільною свідомістю** зорієнтований на наявність на уроках вправ, завдань, навчальних ситуацій, які б розвивали в учня бажання до самоусвідомлення, самоаналізу, самоконтролю, саморозвитку, що притаманне свідомому громадянину, учаснику поліінформаційного середовища;

- **принцип міжпредметності / виходу за межі предмета** передбачає використання на уроках інформації з інших предметів, що дає змогу формувати цілісну картину світу учнів, яка є основою медіаграмотності.

Створення авторської методики формування медіаграмотності учнів зумовило потребу залучення *спеціально адаптованих принципів*:

- **медіаконцептуальний** передбачає осмислення, розуміння та інтерпретацію учнями соціальних процесів, громадської думки, історико-

культурного контексту у текстах та художніх творах, що тим самим формує учня як медіакультурну особистість;

- **принцип ситуативності та комунікації** зумовлює впровадження на уроках різнотипних комунікативних ситуацій, пов'язаних із різними сферами спілкування, опираючись на зміст вивченого художнього твору, що тренує усне мовлення, вміння формулювати свою думку та вільно висловлювати її, добирати правильні лексичні одиниці тощо;

- **принцип справедливості, чесності та відкритості** передбачає організацію освітньо-виховного процесу з урахуванням норм моралі, толерантності та права на повагу і прийняття стосовно здобувачів освіти, бо будь-який процес, зокрема і формування медіаграмотності повинно відбуватись за сприятливих умов;

- **принцип безперервності** має на меті залучення усіх можливих засобів для формування медіаграмотності на постійній основі, розвиток бажання учнів до безперервного поглиблення медіанавичок, мотивацію до самоорганізації та саморозвитку, що пов'язане із стрімким розвитком інформаційного середовища;

- **принцип самостійності** передбачає усвідомлення потреби та цінності медіаграмотності учнем, що стає підґрунтям для його активної пізнавальної діяльності у цьому руслі, тренуванні медіанавичок, їх постійного використання та не лише у закладі загальної середньої освіти, але і за його межами.

Детально виражено вище перелічені принципи у схемі на рисунку 2.1.

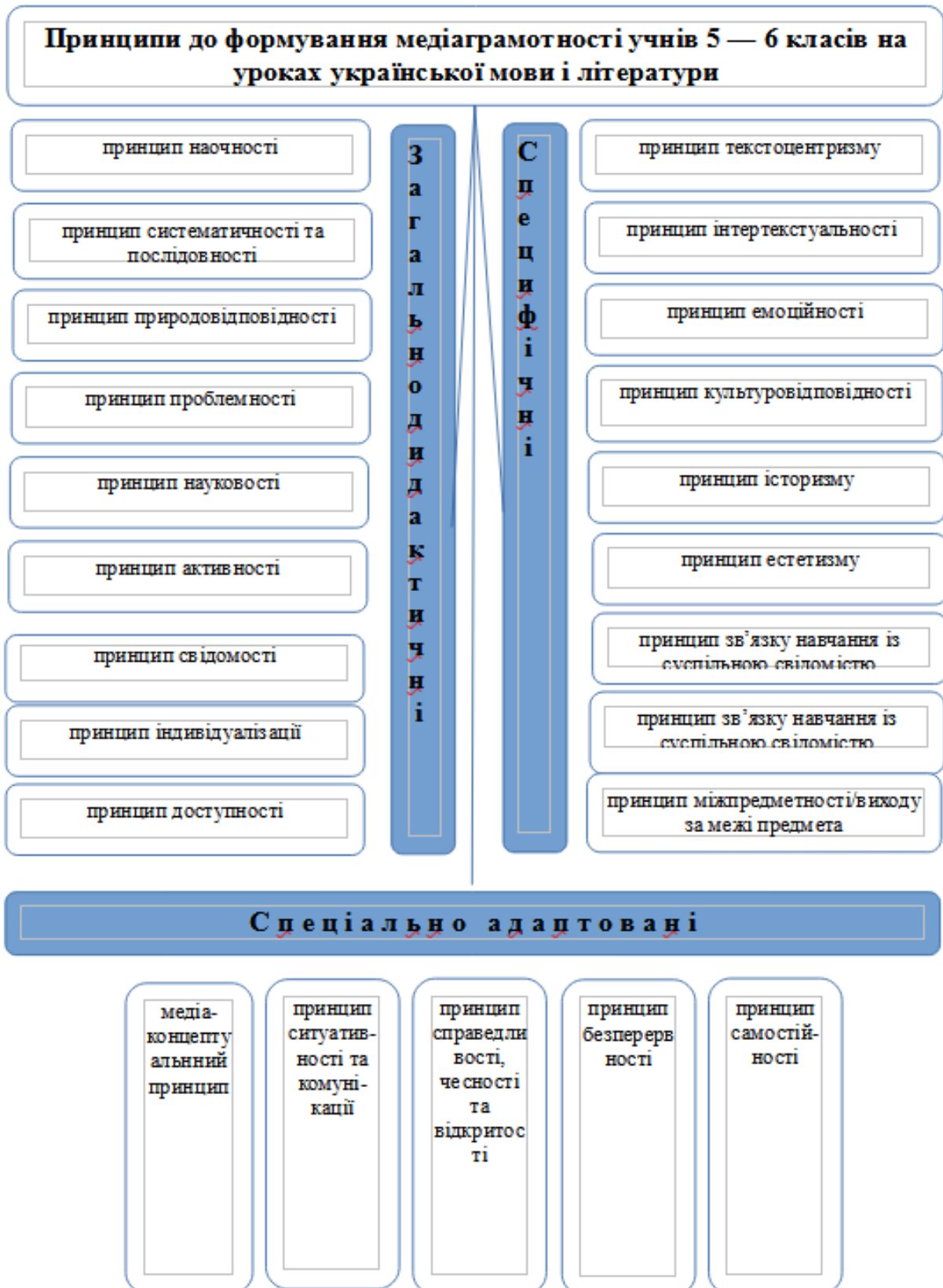


Рисунок 2.1. Принципи формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури

Важливим аспектом для нашої методики є *наукові підходи* до організації освітнього процесу, дотримання яких дасть можливість дослідити позитивні результати у навчанні, формуванні умінь та навичок і вихованні. Серед них (рис. 2.2.2.):

- **компетентнісний** (є одним із ключових підходів освітнього процесу за Концепцією «Нова українська школа», гарантує розвиток та формування медіаграмотності паралельно або у симбіозі з іншими ключовими компетентностями, зокрема йдеться про читацьку компетентність, інформаційно-цифрову, соціально-громадянську тощо);

- **особистісно орієнтований** (ґрунтується на врахуванні індивідуальних уподобань, особливостей виховання, потреб та можливостей учнів при застосуванні завдань і вправ різного типу складності, форм виконання);

- **медіадидактичний** (дає можливість вводити в освітньо-виховний процес різні інформаційні ресурси, інтерактивні матеріали, медіаконтент, цифрових засобів та їх продуктів, що осучаснює навчання, емоційно впливає на сучасного учня, передбачає формування у нього медіанавичок);

- **культурологічний** (активізує та наповнює пізнавальну діяльність учнів творами мистецтва, які у поєднанні з художнім текстом допомагають розвивати навички аналізу, творчості, критичного і наочно-образного мислення, світосприйняття та самоідентифікації, уміння висловлювати власну думку тощо);

- **лінгвістичний** (сприяє введенню і вивченню лексики, пов'язаної з медіаосвітою/медіаграмотністю, або такої, яка є доречною при виконанні медіазавдань тощо);

- **компаративний** (дозволяє отримати різнобічну інформацію при порівнянні інформаційних джерел, споріднених явищ і предметів тощо);

- **діяльнісний** (передбачає переважання практичної складової освітнього процесу над теоретичною, що зумовлює розвиток та постійне відпрацьовування умінь та навичок, які потрібні для швидкої адаптації у соціумі).

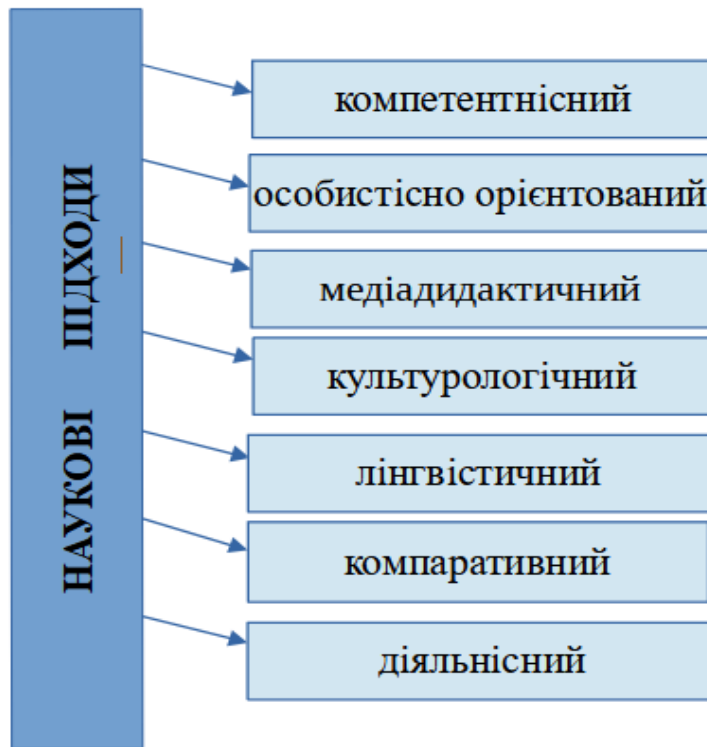


Рисунок 2.2. Наукові підходи до формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів

Ефективність у виражених принципів і підходів залежить від методично-дидактичних матеріалів, цифрових засобів і ресурсів, інтерактивних технологій та нетрадиційних форм роботи тощо. Погоджуємось із Т. Яценко, що «ефективність уроку літератури визначається доцільністю добору методів навчання та їх творчим застосуванням, що зумовлюється змістом і специфікою літератури як вияву образного мислення, художнього пізнання світу» [184]. Вслід за ученою, можемо говорити про те, що ефективність методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів у процесі вивчення української мови і літератури повинна передбачати застосування експериментально перевірених методів та прийомів освітньої діяльності.

Термін «метод навчання» визначають по-різному. Так, у Тлумачному словнику української мови це – «прийом або система прийомів, що застосовується в певній галузі діяльності» [162, с. 343]. М. Пентилюк наголошує, що «методи навчання» – це «складна педагогічна категорія, завдяки якій реалізуються всі функції навчання: освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольна-

корекційна та ін» [105]. Н. Бондаренко розуміє поняття «метод» як «спосіб упорядкованої взаємозв'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на досягнення цілей і реалізацію змісту освіти», акцентуючи двоєдину спільну діяльність педагога й здобувачів освіти у процесі навчання, яка включає, з одного боку, викладання вчителя, і, з другого, – учіння учня [15].

Проблема актуальності методів навчання на уроках мовно-літературної галузі не є новою, її описували О. Біляєв, Н. Бондаренко, Т. і Ф. Бугайки Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Грона, В. Дороз, О. Караман, Л. Кратасюк, О. Кучерук, В. Мельничайко, М. Пентилюк, О. Потапенко, Б. Степанишин, А. Хуторський та інші. Особливу увагу приділяємо працям Н. Гоголь, О. Кучерук, Н. Лапушкіної, Г. Островської, Р. Падалки, Є. Пасічника, О. Семенов, О. Слижук, І. Старагіної, М. Ячменик та інших, які досліджували ефективні методи та прийоми впровадження медіаосвіти на уроках української мови і літератури. Дослідження питання методів навчання дає змогу стверджувати, що досі немає єдиної систематизованої класифікації методів навчання, але є низка класифікацій, які випробовані часом та описані ученими.

Проаналізувавши низку науково-методичних джерел, взявши до уваги компетентнісний підхід НУШ, ми виділили групу методів, які, на нашу думку, будуть найбільш результативними у контексті створення методики формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах. У процесі підбору методів для розробки методики було враховано той факт, що ключовим об'єктом на уроці мовно-літературної галузі є текст і медіатекст, художній текст. Відтак, вважаємо, що традиційні методи навчання літератури, які описані Є. Пасічником, Б. Степанишином і Г. Токмань у поєднанні з інноваційними методами, які орієнтуються на НУШ, будуть продуктивними не лише на уроці української літератури, але й на уроці української мови.

Так, **класифікація Є. Пасічника** бере початок від 80-х років ХХ століття, але, ми вважаємо, не втратила своєї актуальності досі, більше того, на нашу думку, може бути застосовною і при впровадженні медіаосвіти. Знаний методист

пропонує до використання на уроках мовно-літературної галузі такі методи як лекцію, бесіду, самостійну роботу та творче читання. Усі перелічені методи до нині використовуються у шкільній освіті [130]. У 90-х роках ХХ століття більш ґрунтовно структурував методи навчання **Б. Степанишин**, поділивши їх на словесні, наочні та практичні. Так, кожна з цих груп має у своєму складі ще низку методів. До словесних відносять лекцію з її різновидами, бесіду з її різновидами, проблемні методи, літературні ігри, переказування, коментування художнього тексту, виразне художнє читання тощо. До наочних – ілюстрування, програвання, демонстрування, а до практичних – планування, тезування, конспектування, бібліографічний пошук, реферування, самостійна робота тощо [157]. Для нашої методики важливими також є методи, які описала **Г. Токмань** у 2000-х роках. Так, учена виділила три групи методів навчання: активні (рефератно-семінарський, лабораторно-дослідницький, шкільні екскурсії тощо), напівактивні (евристичний метод, лабораторно-ілюстративний, активно-ілюстративний) та пасивні (лекція, розповідь учителя, художнє і творче оповідання, метод книжних завдань, методи наочного навчання тощо) [160].

Розглянемо детальніше ці методи крізь призму використання їх при формуванні медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах. У контексті нашого дослідження, зокрема, мети і завдань розробленої авторської методики формування медіаграмотності, особливу увагу звертаємо на **бесіду та її різновиди (вступна, бесіда-повідомлення, бесіда-повторення, контрольна, катехізисна, евристична) (за Є. Пасічником)**, оскільки для розвитку медіаграмотного учня важливо активізувати пізнавальну діяльність, прагнення до логічного і критичного мислення, розуміння цінності інформації та прагнення до її усвідомлення, навички та уміння засвоєння та інтерпретації нового матеріалу, узагальнення і формування власної думки, її обґрунтування та сміливе висловлювання. Увиразнює наше бачення твердження Б. Степанишина про те, що «ніякий інший метод, крім бесіди, не створює такої навчально-виховної ситуації, за якої учень своїми словами висловлює власну думку. Бесіда звільняє від лабет

догматизму, від звички говорити завчено – «так, як книжка пише», коли на світ народжуються міркування, не передбачені ні підручником, ні вчителем» [157, с. 124]. Більшість методистів переконані, що цей метод є ефективним для поглиблення усіх компетентностей, що стало ключовим для нас при використанні бесіди у експериментальному навчанні.

Усі вище перелічені **практичні методи (за Б. Степанишиним)**, на нашу думку, мають місце у процесі впровадження медіаосвіти у шкільний простір. Оскільки медіаграмотність ми розуміємо як сукупність умінь і навичок роботи з інформацією, то очевидно, що для нашої методики будуть актуальними методи планування, тезування, конспектування, самостійної роботи тощо. Про методи планування, тезування та конспектування говоримо, бо вважаємо, що саме вони розвиватимуть і поглиблюватимуть логічне і критичне мислення школярів, уміння вибирати із загального тексту головне та другорядне, навички узагальнення та систематизації матеріалу, послідовного його сприйняття і викладу, зосередження уваги на деталях та їх значенні.

Особливо важливою серед них є **самостійна робота (за Б. Степанишиним)**. Без її застосування на уроках української і мови, і літератури у 5 – 6 клас, а саме при виконанні різноматичних завдань, медіазавдань, які вбачаємо ефективними при формуванні медіаграмотності, роботі з сучасним підручником, який «має бути не тільки джерелом знань, а й робочою книгою, яка вчить школярів самостійно осмислювати і міцно запам'ятовувати навчальний матеріал і здобувати нові відомості самостійно, мобілізує і спрямовує їхні розумові зусилля у потрібне русло» [11] результат не буде позитивним. Таку позицію висловлюємо опираючись на твердження Ю. Бондаренка. Учений стверджує, що «метод самостійної роботи треба вважати базовим, що коригує використання інших методів та прийомів навчальної діяльності.» [17].

Проблемний метод розглядаємо як спосіб активізації пошуково-пізнавальної діяльності школярів при роботі із навчальними ситуаціями і шляхами їх вирішення. Він тісно пов'язаний із самостійною роботою. Про його актуальність

на уроках літератури пишуть у своїх працях Н. Волошина, Є. Пасічник, О. Слижук, Б. Степанишина, Г. Токмань та інших. Беручи до уваги цілі НУШ, які стосуються компетентнісного навчання та дитиноцентричного підходу, можемо говорити про доцільність використання проблемного методу і при формуванні медіаграмотності на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах НУШ за нашою авторською методикою. Обраний вектор міркувань увиразнює думка О. Слижук про те, що «специфікою проблемного навчання літератури є його образність, те, що пізнання йде не лише шляхом інтелектуального засвоєння навчального матеріалу, а обов'язково й шляхом емоцій, впливу на особисті почуття» [150].

Оскільки процес формування медіаграмотності ми досліджуємо на матеріалах знань, навичок та умінь, отриманих на уроках мовно-літературної галузі, то вважаємо, що окреме місце у нашій методиці повинен займати **метод творчого читання**. Беручи до уваги той факт, що за Концепцією НУШ уміння читати, розуміти прочитане, обґрунтовувати позицію, творити є спільними для усіх ключових компетентностей, то можна говорити про актуальність цього методу для сучасного освітнього процесу. Слушною вважаємо думку Л. Неживої про те, що «метод творчого читання забезпечує глибоке проникнення в світ художнього твору, засвоєння його ціннісного потенціалу». Учена наголошує, що «реалізація емоційної рефлексії в процесі читання відбувається засобами методичних прийомів виразно-художнього, вибіркового, коментованого читання та стильових асоціацій» [110]. Хочемо наголосити, що перелічені прийоми також застосувались пі час експериментального навчання.

Методи наочного навчання (за Г. Токмань) у сучасному шкільному процесі є одними із ключових. Погоджуємось із В. Ю. Кришмарел у тому, що «об'єктивна необхідність використання візуальних засобів у процесі навчання обумовлена їх великим впливом на процес розуміння і запам'ятовування» [92, с. 341] Швидка цифровізація суспільства зумовила наявність у компетентного учитель-предметника можливостей підбору та створення різноформатної наочності, а також візуалізації навчального матеріалу за допомогою медіазасобів

(мультиплікації, схеми, таблиці тощо), а ключовим є активне залучення до цього процесу учнів. Така діяльність у сучасному освітньому процесі, здебільшого, супроводжується використанням електронних джерел інформації, інтерактивних дошок, смартфонів, LED-телевізорів тощо, формуючи тим самим в учнів уміння працювати з медіа. Тому у контексті формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 клас вважаємо ефективним використання методу наочності чи на усіх етапах уроків, зокрема, і при поданні нового матеріалу, розвитку та закріпленні навичок при виконанні вправ і медіазавдань тощо. Увірадною системою традиційних методів навчання, актуальних для запропонованої методики, схема на рисунку 2.3.

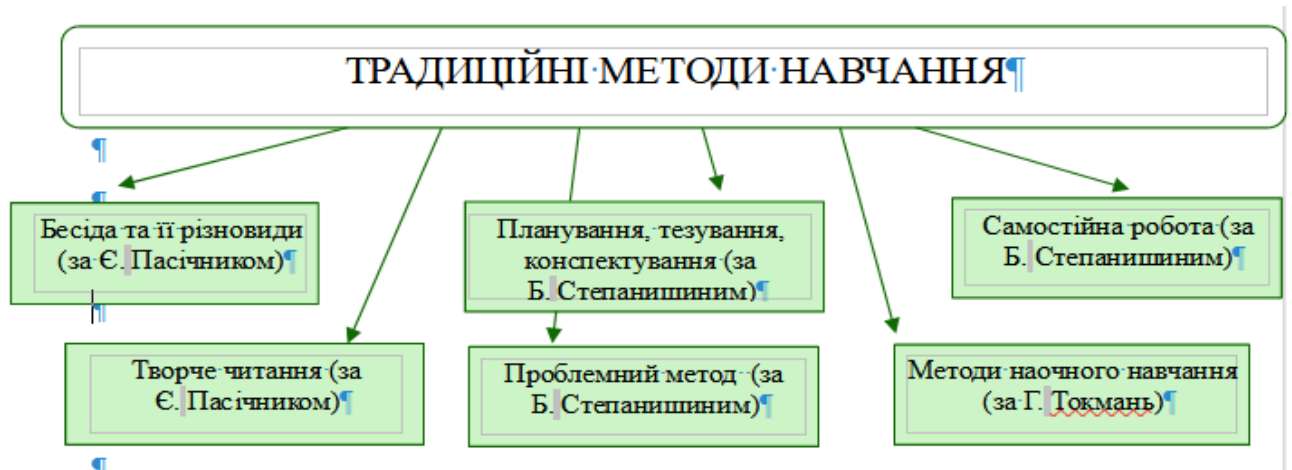


Рисунок 2.3. Традиційні методи навчання, актуальні для методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класу

Формування медіаграмотної особистості, перш за все, є ключовою вимогою сучасного суспільства, чи медіасередовища, у якому ми всі перебуваємо. Це новий динамічний простір, який зумовлює осучаснення усіх процесів, зокрема, і освітніх, що підтверджується змістом освітніх документів, зокрема Концепцією НУШ та Концепція впровадження медіаосвіти. Відтак, актуальним вважаємо впровадження інноваційних методів навчання в усіх галузях, зокрема, в мовно-літературній, а тим більше у контексті формування медіаграмотності.

При роботі з науковими дослідженнями питань інноваційних методів навчання О. Андрієць, О. Боряк, Н. Волошиної Н. Гоголь, О. Горошкіної,

І. Дичківської, О. Іващенко, Ю. Ковбасенка, Л. Кричун, О. Куцевол, У. Мартинової, Л. Масловської, Т. Яценко та інших ми виявили, що немає єдиної класифікації. Так, у контексті нашого дослідження беремо до уваги напрацювання Т. Яценко. Зокрема, вчена говорить, що «в умовах інформаційного суспільства на уроках української літератури активно практикуються новітні методи навчання, а саме мультимедійна лекція, мультимедійні проекти, веб-квест, кейс-метод тощо» [184]. Опираючись на тлумачення кожного з вище названих методів, вважаємо за доцільне використати їх у своїй авторській методиці формування медіаграмотності учні 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

До інноваційних методів навчання української мови і літератури із можливістю розвитку медіаграмотності відносимо **інтерактивні методи**. Проблему їх впровадження в освітній процес почали активно досліджувати Л. Башманівська, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, Л. Кратасюк, О. Пометун, Л. Щербина та інших ще перед реформуванням шкільництва Міністерством освіти і науки України. Із введенням Концепції НУШ, у якій наголошено, що «недостатньо дати лише знання, важливо навчити ними користуватися, а знання й уміння, поєднані з ціннісними орієнтирами учнів, формують їхні життєві компетентності, які так необхідні для успішної самореалізації в житті, навчанні й майбутній діяльності» [111], інтерактивне навчання продовжує побутувати, намагаючись активізувати учнів, залучити їх до продуктивної комунікації, навчаючись правильно формулювати свої думки, висловлювати їх. Вслід за позицією О. Пометун про те, що «використання цифрових ресурсів, онлайн-платформ та мультимедійних інструментів дозволяє учням отримати доступ до різноманітних навчальних матеріалів, поглиблюючи їхнє розуміння української літератури» [136, с. 144], можемо говорити про відповідність інтерактивного навчання сучасним ключовим навичкам. Хочемо зауважити, що О. Горошкіна виділяє «провідні функції інтерактивних методів: мотиваційна, пізнавальна, комунікативна, емоційна, самореалізаційна, виховна» [43], які, на нашу думку, перегукуються із аспектами медіаграмотності. У контексті

нашої методики ми виділяємо такі інтерактивні методи: «Мозковий штурм», «Коло ідей», «Метод установлення відповідності», «Мікрофон», «Асоціативний куш» тощо.

До інноваційних відносимо і метод **лепбуку**. На наш погляд, він допоможе вчителям-предметникам розвивати уміння учнів розкривати теми, обґрунтовувати власні твердження, шукати факти, використовуючи різні медіаджерела. Увіразнює зміст цього методу ряд переваг перелічені Т. Веретюк, а саме «організація освітньої діяльності шляхом взаємодії учнів і дорослих з орієнтуванням на можливості та сферу зацікавлень кожної дитини; формування пізнавальної мотивації, допитливості, навчальної активності, дослідницького інтересу, критичного мислення; розвиток уяви, креативного мислення, творчої ініціативи, зокрема мовленнєвої; необмеженість вибору матеріалів, змістових блоків, учасників процесу, видів роботи; залучення батьків до спільної освітньої діяльності» [25].

Ще одним із цікавих та нових методів є **гейміфікація**. Беремо до уваги трактування цього поняття Т. Лященко, що «гейміфікацією освіти можна вважати використання ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою» [103]. Учена також наполягає на ефективності методу через відсутність, на її думку, психологічного тиску відповідальності, який часто відволікає від запам'ятовування інформації.

Метод скрайбінгу розглядаємо як інноваційну техніку візуалізації навчального матеріалу, який ґрунтується на поєднанні ілюстрації, схеми та звукового супроводу. «Використання цього методу сприяє якнайкращому запам'ятовуванню навчального матеріалу. Адже залучення скрайбінгу уможлиблює яскраву та творчу візуалізацію будь-якої інформації, акценти на ключових моментах» [56]. У контексті запропонованої методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів, актуальною для нас є позиція Л. Бондаренко, М. Жовнір, Т. Лященко і Л. Ляхоцької, які рекомендують залучати до створення скрайбінг-малюнків здобувачів освіти, оскільки це «урізноманітнює форми роботи, мобілізує розумовий і творчий потенціал кожного, сприяє генеруванню і втіленню

нових ідей, уміню їх систематизувати, вирізняти ключові аспекти й параметризувати їх» [97].

Ще одним методом, який дає можливість учню творчо розвиватись та проявлятись, формувати власне «Я», бути приналежним до тенденцій суспільства є **метод медіаторності**, який ми розглядаємо як спосіб створення індивідуального продукту/медіапродукту під час використання медіазасобів у певному медіапросторі, зокрема і на сучасних уроках української мови і літератури, які, на нашу думку, теж є певним медіапростором. Близькими для нас є дослідження О. Вознесенської, яка визначає медіаторність «як новітній метод допомоги особистості на шляху опанування колективної травми і медіатравми» [31], а окрім цього наполягає на її впливі на особистісне зростання, усвідомлення власних переживань, здатність до комунікації, мультикультурності, готовності до суспільної активності тощо [27]. З огляду на це, вважаємо метод медіаторності ефективним при формуванні медіаграмотного учня.

Систему інноваційних методів навчання у запропонованій методиці зображено на рисунку 2.4.

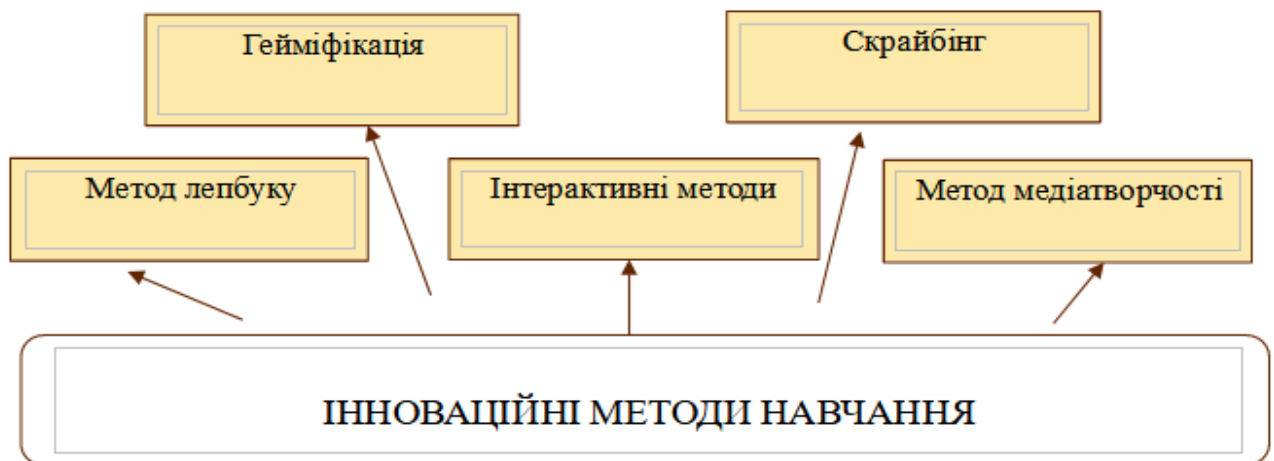


Рисунок 2.4. Інноваційні методи навчання, актуальні для методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів

Узагальнену систему методів навчання, ефективних при впровадженні експериментального навчання щодо формування та поглиблення медіаграмотності учнів 5 – 6 класів зображає рисунок 2.5.

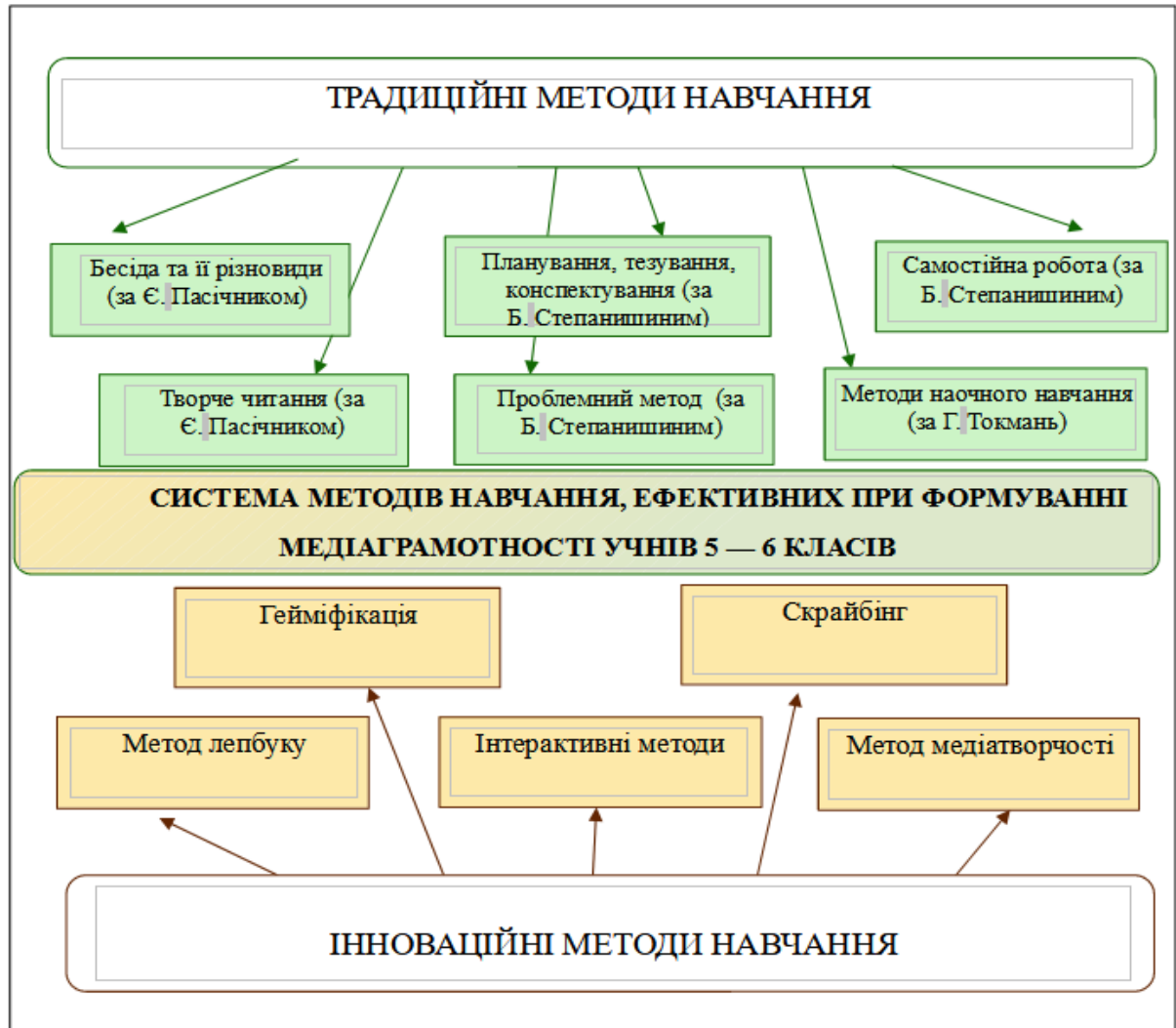


Рисунок 2.5. Система методів навчання, ефективних при впровадженні експериментальної методики

З-поміж багатьох завдань, які ми ставили перед собою під час дослідження, ключовим для нас є створення моделі формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури. Процес подальшої роботи над дослідженням вимагає чіткого тлумачення поняття «модель». Проаналізувавши напрацювання низки наукових джерел, приходимо до висновку про очевидність факту існування великої кількості неоднозначних визначень цього поняття. Так,

«Український педагогічний словник» (за ред. С. Гончаренко) подає цей термін як «зразок якого-небудь нового виробу, уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т.д.) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища» [42]. Суголосьне значення знаходимо у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (за ред. В. Бусел) та «Філософському енциклопедичному словнику» (за ред. В. Шинкарука). Цікавою для нашого дослідження є думка Г. Параски, Д. Прибеги та П. Майдан, учені стверджують, що це – «система, що містить цільовий компонент, зміст, способи і засоби, а також результати освітнього процесу» [129]. Відтак, вона є основою для послідовного та системного впровадження описаної у попередніх параграфах авторської методики в освітньо-виховний процес.

Треба зауважити, що побудова моделі – це довгий процес, який потребує чіткого розуміння її структурних частин. Слушно у цьому контексті стверджують С. Злепко, Л. Коваль, С. Павлов та І. Тимчинк про те, що «необхідно враховувати: мету; зміст; засоби й способи здобуття освіти; форми організації освітнього процесу; реальний освітній процес як єдність навчання, виховання й розвитку студента; суб'єкти та об'єкти освітнього процесу; освітнє середовище; результат освіти тощо» [69].

Обраний вектор міркувань сприяв визначенню нами складових аспектів моделі формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури: цільовий блок (мета, завдання); теоретико-методологічний блок (принципи та підходи, функції); змістово-діяльнісний блок (методи, прийоми та види уроків); результативно-оцінювальний блок (критерії, рівні,) та психолого-педагогічні умови. Візуалізацію запропонованої моделі показано на рисунку 2.6.

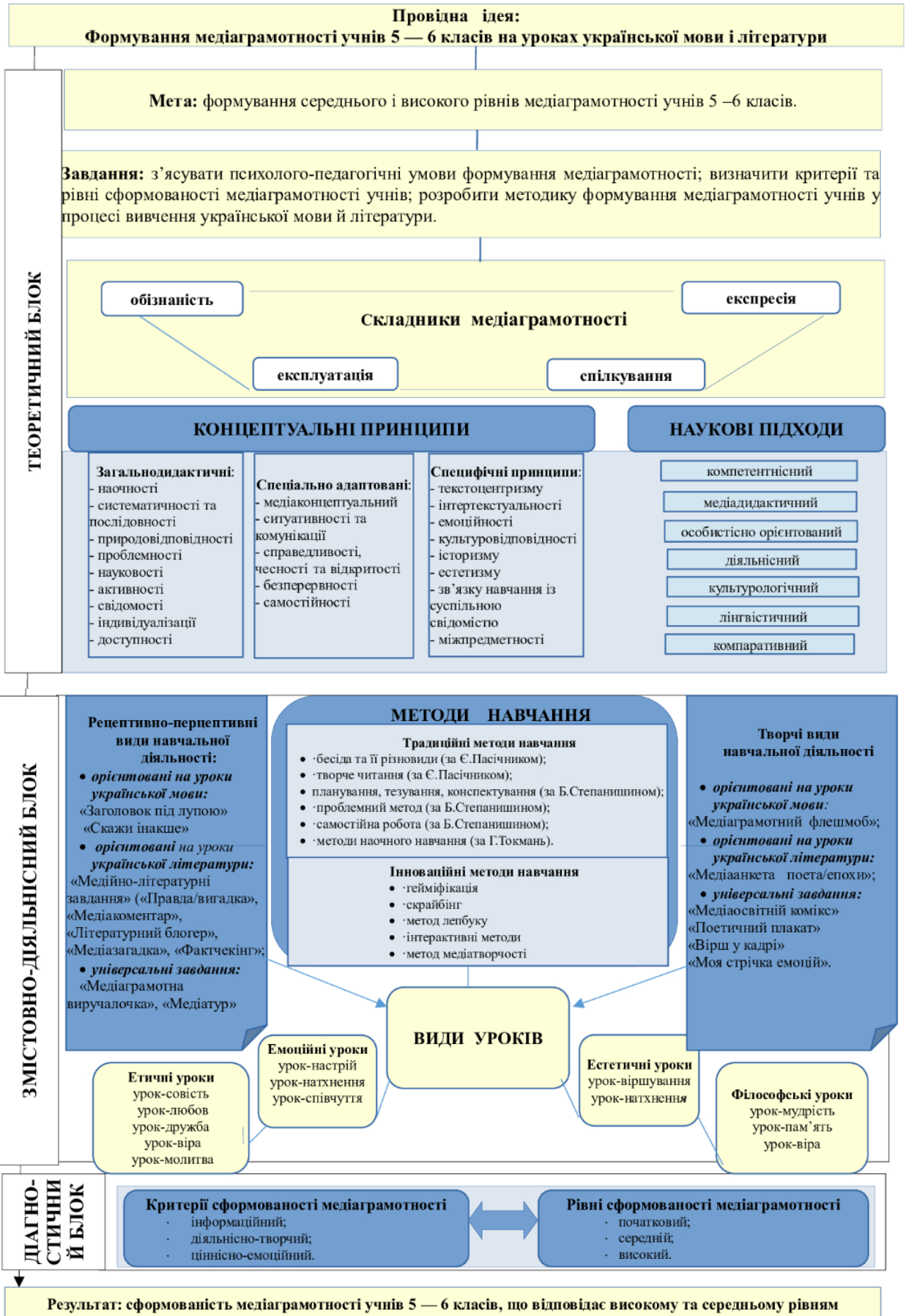


Рисунок 2.6. Модель методики формування медіаграмотності учнів 5 — 6 класів на уроках української мови і літератури

2.3. Види нетрадиційних уроків та система вправ, які спрямовані на формування медіаграмотності учнів

Моделльні навчальні програми мовно-літературної галузі для 5 – 6 класів пропонують до вивчення різножанрові й різнотематичні художні тексти, літературознавчі терміни, рекомендують до застосування наповнений список різноформатних видів навчальної діяльності, власне, тому змістове наповнення системи експериментальних форм уроків, завдань, вправ до них дуже різноманітна. У сучасній шкільній практиці мають місце як традиційні, так і нетрадиційні види уроків. Беручи до уваги міркування І. Хом'яка, що «формування в учнів мовних і мовленнєвих компетенцій відбувається передусім на традиційних уроках, а нетрадиційні вимагають затрати творчих сил, що компенсуються активізацією навчально-пізнавальної діяльності учнів» [168] та Н. Перфілової про те, що «нетрадиційний урок – це творчість учнів і мистецтво педагога, який виробив свій власний «почерк», засвоїв нетрадиційні форми та методи роботи з дітьми. На відміну від звичайного уроку, мета якого – набуття знань, умінь та навичок, нетрадиційні заняття спрямовані на повніше врахування вікових особливостей, інтересів, нахилів, здібностей кожного учня» [131], вважаємо за потрібне ввести у структуру авторської методики, окрім традиційних, нетрадиційні види уроків.

Питання нетрадиційних уроків сьогодні не є новим, його активно досліджують В. Андрієвська, О. Антипова, Н. Коломієць, О. Кравчук, В. Онищук, А. Палько, К. Плетенко, І. Цар, І. Циган та інші. У контексті розробки нетрадиційних уроків для формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів під час вивчення української мови і літератури актуальними для нас є напрацювання М. Віскривець, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Дичківської, Т. Донченко, С. Карамана, О. Кизименко, О. Оскирко, Н. Перфілова, О. Пометун, О. Тебешевської, В. Шуляра та інших. Так, слухними вважаємо міркування О. Оскирка, який тлумачить «нестандартний урок як навчальне заняття, що відрізняється від традиційного своєю структурою, методами викладання та способами взаємодії між учителем і учнями» [123] та стверджує, що «такий урок розвиває креативність, формує

критичне мислення та дозволяє використовувати інноваційні підходи до навчання» [123]. Особливо важливою для нас є думка вчителя української мови і літератури О. Кизименко, яка переконана, що «нестандартні форми і методи навчання активізують діяльність учнів на уроках, розвиваючи їх творче мислення, уміння спілкуватися, розмірковувати і приймати рішення; підвищують інтерес до предмета та читацьку активність; сприяють формуванню та розвитку особистості, яка спроможна повноцінно реалізуватися в житті; забезпечують умови для розвитку креативної особистості; сприяють позитивній мотивації учнів до пізнавальної діяльності, потребі в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні; роблять можливим оригінальний підхід до побудови структури сучасного уроку; сприяють здобуванню знань учнями самостійно; диференціюють та індивідуалізують процес навчання; стимулюють роботу з додатковою літературою [77, с. 41] і, на нашу думку, позитивно сприятимуть формуванню медіаграмотного учня.

М. Віскривець наголошує, що при виборі типу уроку важливо враховувати вікові особливості учнів, їх бажання і вміння, а також той фактичний матеріал, який вивчатиметься на даному уроці» [26]. Опираючись на це твердження, розуміємо, що вагому роль відіграє змістове наповнення та його вплив на розвиток емоційного інтелекту школярів, який ключовим компонентом адаптації до нових викликів у сучасному медіапросторі. Педагогічний досвід роботи у школі дозволяє стверджувати, що дитина, яка вивчала мову крізь призму любові до художнього слова, морально-етичні цінності, творчий підхід до викладання тощо зможе добре підготуватися до соціально-культурних викликів сьогодення. Так, опрацювавши модельні навчальні програми з української мови і української літератури для 5 – 6 класів, вважаємо доцільним виділити чотири групи нетрадиційних видів уроків, основою яких є емоційно-ціннісні категорії: *етичні, емоційні, філософські та естетичні*. Вважаємо саме такі уроки ефективними для підвищення рівня медіаграмотності учнів цього віку. Водночас наголошуємо, що ця класифікація – умовна, оскільки кожен вид уроку є ціннісно-орієнтованим і, за умови

результативного проведення, матиме емоційну складову. Такі уроки будуть ефективними при формуванні медіаграмотності учнів досліджуваної вікової категорії: *етичні, емоційні, філософські та естетичні*. При цьому наголошуємо, що дана класифікація – умовна, оскільки кожен вид і підвид уроку є ціннісно-орієнтованим і, за умови результативного проведення, матиме емоційну складову. Треба зауважити, що запропоновані уроки – багатопланові, це дає можливість поєднувати їх залежно від тематики та проблематики художніх текстів/медіатекстів, які вивчаються у 5 – 6 класах на уроках мовно-літературної галузі. Головною характерною рисою розроблених нетрадиційних уроків є сприяння формуванню в учнів уміння об'єктивно сприймати матеріал, аналізувати його, систематизувати та узагальнювати, робити висновки формувати власну думку, обґрунтовувати її, створювати власні тексти й медіатексти, виховувати емоційно-ціннісне ставлення до різних явищ життя і мистецтва.

Перш ніж тлумачити види уроків, вважаємо за потрібне передбачити ефективну їх структуру, яка сприятиме формуванню медіаграмотності під час системного вивчення української мови і літератури у 5 – 6 класі.

1. Організаційний момент.

2. Емоційне налаштування – етап, який передбачає знайомство (прослуховування чи прочитання) із поетичними рядками, які пов'язані із темою уроку та спонукання до розмірковування й обговорення їх з метою налаштування учнів на подальшу роботу, а також актуалізацію теоретичних знань про віршування.

3. Робота з текстом/художнім текстом – етап, опрацювання тексту, визначення теми, ідеї, детального аналізу художніх засобів тощо.

4. Медіарозвідка/ медіакомпонент – етап визначення соціального підтексту, можливостей впливу на середовище, порівняння вірша із новиною, рекламою, постом тощо.

5. Рефлексія.

6. Творча майстерня – етап, який передбачає створення власного медіатексту (акровірш, хоку, чотирирядковий вірш тощо) за мотивами вивченої поезії.

6. Презентація та обговорення робіт.

7. Підсумок.

8. Домашнє завдання.

Розглянемо детальніше кожен групу уроків.

Етичні уроки (урок-совість, урок-любов, урок-дружба, урок-віра, урок-молитва, урок-мужність тощо) орієнтуються на моральні якості, для них важливе осмислення цінностей, вибору, співпереживання, християнських або загальнолюдських принципів. Такі підвиди уроків виділяємо опираючись на думку Т. Г. Бондаренко та С. В. Коваль, які стверджують, що «основні засади етики в контексті інфомедійної грамотності такі: розуміння конфіденційності інформації; уміння захистити власні персональні дані; демонстрування поваги до приватного життя; здатність адекватно реагувати на поширювану інформацію, розрізняти маніпуляції, виявляти порушення в цифровому світі; усвідомлення значущості перевірки правдивості відомостей; етичне споживання та поширення відомостей; уміння вибудовувати коректну онлайн-взаємодію з людьми, вести діалоги, коментувати дописи в соціальних мережах на сайтах; усвідомлення наслідків власної цифрової поведінки» [18].

Так, *урок-совість* – це нетрадиційне заняття з української мови чи літератури орієнтоване на формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів, яке вирізняється особливою структурою й змістовим наповненням, що проявляється у вивченні текстів/художніх текстів/медіатекстів з глибоким моральним змістом, їх аналізі, інтерпретації, осмисленні та узагальненні крізь призму власного «Я», створенням проблемних обговорень, тлумачення понять «добро», «совість», «правда», «справедливість», «чесність», «відповідальність», перенесенням проблематики тексту у реальність тощо. Це – своєрідна колаборація ціннісного виховання, літературного аналізу й медіаграмотності, метою якої є формування в учня вміння бути етичними автором/співрозмовником/споживачем інформації у медіасередовищі. Наприклад, за модельною навчальною програмою Т. Яценко та інших [182] у 5 класі актуальним буде проведення уроку-совісті під час вивчення

творчості Оксани Сайко, а саме її оповідання «Гаманець». Зміст цього тексту сприятиме формуванню медіаграмотності учнів крізь аналіз морального сенсу інформації, почуттів персонажів, їхніх мотивів та вчинків, порівняння подій з тексту й сучасного медіапростору (новини про пограбування, знайдені речі тощо) та оцінки їх сучасним суспільством. У контексті цього уроку наскрізними будуть питання: «Як би я вчинив/ла на місці Ритки?», «Чи правильно поведилась Ритка/Іванка?», «Що каже моя совість?», «Чи правильно повелось оточення дівчат?» тощо, які спрямовуватимуть учнів до внутрішніх діалогів, що можна інтерпретувати у листи до персонажів, есе, щоденники, уявні інтерв'ю тощо. Загалом за модельною навчальною програмою авторського колективу під керівництвом Т. Яценко, уроки-совісті можна провести у 5 класі для опрацювання твору Івана Франка «Лис Микита», Бориса Грінченка «Украла», Миколи Вінграновського «Гусенятко», Галини Кирпи «Мій тато став зіркою» тощо, а також і у 6 класі під час роботи над текстами Лесі Ворониної. «Таємне товариство боягузів, або засіб від переляку № 9», Володимира Арєнєва «Сапієнси», Івана Андрусяка «28 днів із життя Бурундука» тощо. У Модельній навчальній програмі В. Архипової, С. Січкара та інших теж зустрічаємо художні твори, під час вивчення яких можна провести уроки-совісті. Наприклад: Євген Гуцало «Лось», Володимир Винниченко «Федько-халамидник», Григій Тютюнник «Дивак» тощо (5 клас); Микола Вороний «Євшан-зілля», Зірка Мензатюк «Ангел Золоте Волосся» (6 клас) [7]. Авторський колектив М. Чумарної, Н. Пастушенко у своїй програмі теж пропонує до обов'язкового вивчення тексти, актуальні для уроку-совісті: у 5 класі – «Легенда Мукачівського замку» Олександра Гавроша, у 6 класі – «Євшан-зілля» Миколи Вороного, «Мій друг лелека» Михайла Слабошпицького, «Сіроманець» Миколи Вінграновського, «Новенька» Оксани Сайко, «Мій злочин» Івана Франка тощо [172].

Формувати медіаграмотного учня під час вивчення української мови у 5 – 6 класах можна під час опрацювання чи не всіх розділів науки про мову. Наприклад, урок-совість на тему «Фразеологізми – дзеркало людської совісті», матиме на меті

ознайомлення учнів із фразеологізмами, їх значеннями, стилістичним забарвленням, розвиток умінь виявляти їх у текстах, розуміти іронію, підтексти, маніпуляції при використанні фразеологізмів, виховувати емоційно-ціннісне ставлення до слова в реальному житті й медіа тощо. Окрім цього можна ще запропонувати широкую тематику до уроків такого виду. Так, до розділу «Лексикологія» – «Слово – дзеркало душі», «Синоніми доброти», «Антоніми правди і брехні» тощо; до розділу «Будова слова» – «Корінь доброти», «Фразеологізми – дзеркало людської совісті» до розділу «Фразеологія», «Шлях до серця людини – слово!» до розділу «Частини мови. Іменник» тощо.

Урок-любов – це урок, який передбачає емоційно-ціннісне змістове наповнення і використовується під час вивчення текстів/ художніх текстів/ медіатекстів про любов у різних проявах (до Батьківщини, до батьків, друзів, світу), спрямована на її осмислення дитиною у взаємозв'язку з особистим досвідом і медіасередовищем. Головним завданням цього уроку є розвиток медіаграмотної особистості через усвідомлення різних видів любові (до рідних, до мови, до друзів, до Батьківщини тощо), емпатію до персонажів, аналізі їх мовлення та поведінки, виявлення у текстах/медіатекстах щирості/нещирості, псевдолюбові, доброзичливості, поваги, створення власного тексту/медіатексту, що транслюватимуть любов (поетичне звернення до мами, батька, брата/сестри, друга, персонажа твору, Героя, Батьківщини, мови тощо). Структура уроку – довільна, але наскрізними питаннями є: «Що таке справжня любов?», «Чи відрізняється вона у тексті та в житті?», «Чи може слово стати проявом любові?», «Чи важлива любов у теперішньому світі/ у медіапросторі?» тощо. Так, урок-любов можна використати під час вивчення української літератури за усіма модельними навчальними програмами. Наприклад, опрацьовуючи у 5 класі художній твір Галини Кирпи «Мій тато став зіркою», який пропонує авторський колектив під керівництвом Т. Яценко, формування медіаграмотності, на наш погляд, відбуватиметься через емпатію та етику, оскільки учні мають можливість аналізувати текст на емоційному, змістовому та мовному рівнях, співпереживати й усвідомлювати силу любові,

пам'яті, сімейних цінностей у контексті війни й втрат. Результатом такого уроку-любові вважаємо знання учнями змісту тексту, розуміння його символіки, вміння через слово висловлювати любов, прихильність, співчуття, повагу, доброзичливість, розуміння різниці між людською щирістю і формалізмом медіа. Також рекомендуємо провести уроки-любові під час ознайомлення із творчістю Миколи Вінграновського («Гусенятко»), Галини Кирпи («Мова моя»), Богдана Лепкого («Шевченкова верба»), Ігоря Калинця («Вертеп маленького хлопчика»), Богдани Матіяш («Єва і білосніжна квітка лілії»), Миколи Вороного («Євшан-зілля») [182]. У модельній навчальній програмі з української літератури для 5 – 6 класів М. Чумарної та інших актуальними для уроку-любові вважаємо художні тексти Антіна Лотоцького «Михайло-Семиліток», Наталени Королевої «Кирило Кожум'яка», Тараса Шевченка «За сонцем хмаронька пливе», «Садок вишневий коло хати», Мирослава Дочинця «У череві дерева» (5 клас); Володимира Рутківського «Джури козака Швайки», Богдана Лепкого «Вечір під святого Андрія», Галини Пагутяк «Різдво на хуторі» (6 клас) [172]. Аналогічно у модельній програмі В. Архипової та інших – Лесі Українки «Як дитиною, бувало...», «Тиша морська», «Співець», Станіслава Чернілевського «Теплота родинного інтиму...», «Забула внучка в баби черевички...», Ірини Жиленко «Жар Птиця», «Підкова», «Гном у буфеті», Зірки Мензатюк «Ангел Золоте Волосся», Павла Чубинського та Миколи Вербицького «Ще не вмерла України...», Олександра Кониського «Молитва», Станіслава Чарнецького та Григорія Труха «Ой, у лузі червона калина похилилася», Дмитра Луценка «Як тебе не любити, Києве мій» тощо (6 клас) [7].

Використання цього підвиду уроку під час вивчення української мови у контексті формування медіаграмотності також актуальне за двома модельними навчальними програмами О. Заболотного і Н. Голуб. Наприклад, у процесі ознайомлення з лексикологією можна провести уроки-любові за темами «Лагідні слова. Етикетне мовлення», «Звертання. Інтонація любові» тощо, з фразеологією – «Фразеологізми любові», із стилістично забарвленими словами – «Слово, що лікує», «Говорити серцем» тощо.

Урок-дружба – це заняття емоційно-ціннісного спрямування, зорієнтована на формування медіаграмотності учнів на основі розвитку емоційного інтелекту, морально-етичних цінностей, критичного мислення через осмислення дружби у текстах/художніх текстах/медіатекстах. Результатом такого уроку вважаємо вміння учнів виділяти моральні цінності з контексту, зокрема образи дружби, аналізувати та критично їх оцінювати, будувати зв'язні висловлювання, власні тексти/медіатексти про них, аргументувати свою позицію, розуміти важливість щирої комунікації в медіасередовищі, аналізувати зображення дружби у медіа (соціальні мережі, відео, меми тощо). Під час вивчення української літератури у 5 – 6 класах за модельною навчальною програмою Т. Яценко та її колег уроки-дружби варто застосовувати при вивченні твору Марії Морозенко «Вірність Хатіко», Володимира Арєнєва «Сапієнси», Неди Неждани «Зоряна мандрівка» тощо [182]. Авторський колектив на чолі з М. Чумарною пропонує також низку художніх творів, актуальних для уроку-дружби, а саме: «Пригоди на острові Клаварен» Ірени Роздобудько, «Прибулець із Сатурна» Марії Чумарної та інші (5 клас); «Данило - король» Антіна Лотоцького, «Дивовижні події в шостому "Б"» Всеволода Нестайка та інші (6 клас) [172]. Також знаходимо актуальні твори в модельній навчальній програмі В. Архипової та інших, а саме: Галина Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії», Всеволод Нестайко «Чарівний талісман» (5 клас); Всеволод Нестайко «Тореадори з Васюківки», Леся Воронина «Таємне Товариство боягузів, або засіб від переляку № 9» (6 клас) [7].

Під час вивчення української мови пропонуємо проводити уроки-дружби до усіх розділів двох модельних програм з української мови для 5 – 6 класів. Так, під час вивчення відомостей із синтаксису і пунктуації можна провести урок на тему «Речення, що об'єднують серця», з лексикології – на тему «Слово, що гріє – друг», з морфології на тему «Дружба в частинах мови» тощо.

Урок-віра – це нестандартне емоційно-ціннісне заняття для формування медіаграмотності учнів під час вивчення української мови чи літератури, зокрема, опрацювання текстів / художніх текстів / медіатекстів етико-філософського змісту,

де ключовою категорією виступає віра у її проявах (у добро, у справедливість, у силу слова, у Бога, у власні сили тощо). Головною метою уроку-віри, окрім осмислення художнього тексту, вважаємо аналіз ролі віри як моральної категорії у медіапросторі, її місця в комунікації учнів (інформаційні повідомлення, реклами, соціальні мережі тощо), у їх становленні як соціальних особистостей. Беручи до уваги психолого-педагогічні особливості учнів 5 – 6 класів, а саме здатність до рефлексування емоцій, можемо стверджувати, що під час такого уроку є можливість дати основу медіагігієни серця, що ґрунтується на здатності до співпереживання; моральній відповідальності; усвідомленню цінності віри в себе, в Бога, в справедливість, людяність, добро; критичному мисленні щодо меседжів «на віру» у медіапросторі; вмінні виявляти емоційні маніпуляції, справжню підтримку і фальш; оцінюванні надійних джерел тощо. Беззаперечним залишається те, що у часи російського–української війни, інформаційної перенасиченості, нестабільності й втрат віра є джерелом емоційного ресурсу. Так, актуальним застосування уроку-віри з української літератури буде під час вивчення оповідання Галини Кирпи «Мій тато став зіркою», Богдани Матіяш «Єва і білосніжна квітка лілії», Олександра Гавроша «Різдвяна історія ослика Хвостика» (за модельною навчальною програмою Т. Яценко та інших [182]); літописні оповіді «Володимир вибирає віру», «Про хрещення Русі князем Володимиром» (за модельною навчальною програмою В. Архипової та ін. [7]); колядки «Коли не було з нащада світу», «Стоїть яворець тонкий, високий», Богдан Лепкий «Вечір під святого Андрія» (фрагмент з повісті «Казка мого життя»), Галина Пагутяк «Різдво на хуторі», Леся Українка «Казка про велета» (за модельною навчальною програмою М. Чумарної та Н. Пастушенко [172]).

Під час вивчення української мови також можна дібрати та розробити уроки-віри, опираючись на мовний матеріал чи не кожного розділу. Наприклад, до вивчення «Лексикології» пропонуємо урок на тему «Слова, що дарують віру. Активна лексика на позначення доброти, підтримки, довіри», «Пароніми й маніпуляції: віра, довіра, доведеність» тощо, до «Будови слова» – урок на тему

«Слова, що несуть віру: робота з коренем -вір-», «Префікс і значення: як одна частинка змінює сенс віри» тощо.

Урок-мужність – це нестандартне емоційно-ціннісне заняття з української мови чи літератури, орієнтоване на формування медіаграмотності учнів через розуміння, усвідомлення моральних й соціальних категорій, а саме: мужність, стійкість, відповідальність, честь, справедливість, відвага, у контексті вивчення творів, художніх творів, медіатекстів, відомостей про авторів, історичних і сучасних героїв тощо. У контексті нашої методики ключовим завданням вчителя-словесника на уроці-мужності буде формування в учнів уміння розпізнавати маніпуляції у медіапросторі стосовно надмірно ідеалізованих образів мужності, що вводять в оману. Наприклад, ефективний урок-мужність, на наш погляд, можна провести до таких тем з української літератури за модельною навчальною програмою авторського колективу під керівництвом Т. Яценко [182]: «Всеволод Нестайко «Чарівні окуляри», Леся Воронина «Таємне товариство боягузів, або засіб від переляку № 9», Іван Андрусяк «28 днів із життя Бурундука»; за модельною програмою М. Чумарної та Н. Пастушенко [172]: народний переказ «Чарівне дзеркало», Наталена Королева «Кирило Кожум'яка», Володимир Рутківський «Джури козака Швайки», прислів'я та приказки про героїську вдачу; за модельною програмою В. Архипової та інших [7]: «Прийом у запорожців», «Про запорожців», «Як Сірко переміг татар», Олександр Олесь «Микита Кожум'яка», Олександр Олесь «Заспів», «Україна в старовину», «Похід на Царгород», «Ярослав Мудрий», Іван Нечуй-Левицький «Запорожці».

Уроки-мужності з української мови можна проводити до усіх розділів, які вивчаються у 5 – 6 класах, наприклад, до розділу «Фразеологія» пропонуємо тему «Мужність – не на словах, а вчинками», до «Будови слова» – «Слово “мужність” – у серці кожного» тощо.

Урок-молитва – нестандартний урок організації освітнього процесу для формування медіаграмотності під час вивчення української мови чи української літератури зорієнтована на дослідженню слова як носія внутрішньої сили, надії,

моральної опори, глибокого мовного чуття (через аналіз ритму, стилю, інтонації, лексики). Одним із ключових завдань є такого уроку буде розвиток навичок аналітичного читання текстів духовного змісту, рефлексії, навичок виявлення маніпулятивного використання сакральної лексики в рекламі, соціальних мережах, формування словесної делікатності, поваги до поглядів інших, щирості у висловлюваннях, вміння дякувати, просити, визнавати, шукати – не лише у тексті, а й у собі. Опираючись на модельну навчальну програму Т. Яценко [182], вважаємо актуальним застосування уроку-молитви при вивченні творчості Тетяни Майданович («Найкраща Україна», «О Україно! Божий білий цвіт!»), Олександра Кониського, Миколи Лисенка («Молитва за Україну»); на модельну навчальну програму В. Архипової – Олександра Кониського («Молитва») [7]; на програму М. Чумарної – колядок («Коли не було з нащадка світу», «Стоїть яворець тонкий, високий»), щедрівок («Щедрик», «Ой сивая та й зозуленька»), творчості Галини Пагутяк («Різдво на хуторі») [172].

З української мови до розділу «Фонетика / Орфоепія» пропонуємо урок на тему «Слово як тиша: шепіт, крик, молитва», до відомостей із синтаксису – на тему «Речення-прохання: слова, що обережно торкаються серця» тощо.

Емоційні уроки (урок-настрій, урок-натхнення, урок-співчуття тощо) акцентують увагу на внутрішньому світі, емоціях, почуттях учнів та персонажів, при цьому допомагають розвивати, чутливість, співпереживання, розуміння і висловлювання власних почуттів, емоційний інтелект, що, на нашу думку, є важливими аспектами для процесу формування соціально адаптованої, гармонійної, медіаграмотної особистості. У цьому контексті слушно зауважує К. Балабанова, що «емоційний інтелект пов'язаний з емоційною стійкістю і переживанням стресорів зовнішньої невизначеності, в нашому випадку – роботи з медіа» [18]

Урок-настрій – це нестандартна форма організації навчального процесу для формування медіаграмотності під час вивчення української мови чи української літератури на основі розвитку емоційної чутливості учнів, вміння усвідомлювати,

визначати й виражати власний настрій, розпізнавати емоційні маніпуляції в текстах / художніх текстах / медіатекстах. Вважаємо, що урок-настрій має створити сприятливу атмосферу довіри, позитиву, відкритості й творчості для ефективного засвоєння навчального матеріалу. Наскрізним питанням на уроці буде: «Що відчуваю я? Чому?», «Що відчуває персонаж тексту? Чому?», «Що відчував автор? Чому?», «Чи однакові настрої у всіх? Чому?» тощо. Наприклад, для уроку-настрою можемо обрати текст Олени Пчілки «З гринджолятами» (за модельною навчальною програмою Т. Яценко, О. Слижук та ін.). Це – твір мелодійного та атмосферного змісту, що дає можливість працювати не лише з поетичним текстом, але й емоційною палітрою, символами та медіаконтекстом. Зауважимо, що урок-настрій під час освітнього процесу за модельною навчальною програмою авторського колективу під керівництвом Т. Яценко рекомендуємо застосовувати до таких тем «Народні загадки», «Народні календарно-обрядові пісні, їх різновиди», «Олена Пчілка. «З гринджолятами»», «Іван Нечуй-Левицький. «Вітрогон»», «Остап Вишня. «Як ми колись учились»», «Перший диктант»», «Олександр Виженко «Небилиця», «Велике Цабе»», «Іван Андрусак «28 днів із життя Бурундука»» [182] тощо.

Актуальні художні твори до цього підвиду нетрадиційних уроків зустрічаємо також у модельних навчальних програмах авторського колективу В. Архипової, С. Січкара, С. Шило (Тарас Шевченко «За сонцем хмаронька пливе...», «Садок вишневий коло хати...», Павло Тичина «Не бував ти у наших краях!», «Гаї шумлять...», Максим Рильський «Дощ» («Благодатний, довгожданий...»), «Перед грозою», «Осінь-маляр із палітрою пишною...», Леся Українка «Мрії», «Як дитиною, бувало...», «Тиша морська», «Співець», Станіслав Чернілевський «Теплота родинного інтиму...», «Забула внучка в баби черевички...», Ірина Жиленко «ЖарПтиця», «Підкова», «Гном у буфеті» тощо [7]) та М. Чумарної, Н. Пастушенко (Галина Малик «Мандри і подвиги хитромудрого переможця дванадцятиголового змія лицаря Горчика, його банконосця Третього зайвого та красуні Каролі», Леся Українка «Вечірня година», Василь Сухомлинський «Про рідний край», Марія Чумарна «Дзвіночки», Тарас Шевченко «Осінь, гарна

молодиця», Іван Франко «Дрімають села», Ліна Костенко «Сю ніч зорі такі колючі» [172] тощо).

Під час вивчення української мови уроки-настрої будуть ефективні, зокрема, до розділу «Лексикологія» (наприклад, на тему «Настрій слова: синоніми і відтінки емоцій») та розділу «Морфологія» (наприклад, на тему «Прикметники настрою»), які пропонують два авторські колективи модельних навчальних програм з української мови.

Урок-натхнення – це нетрадиційне емоційно-ціннісне заняття з української мови чи української літератури для формування медіаграмотного учня 5 – 6 класу через створення внутрішнього творчого імпульсу художнім словом, емоційною комунікацією тощо. Головною метою такого уроку буде активізація образного мислення, фантазії, уяви через захоплення змістом тексту/художнього тексту/медіатексту, формування уміння розпізнавати штучне/штамповане мовлення й протиставляти йому особисте слово, створювати власні тексти/медіатексти, проекти про джерело натхнення.

Орієнтовно уроки-натхнення можна проводити за поезією Павла Тичини («Хор лісових дзвіночків», «Гаї шумлять»), Ліни Костенко («Осінній день, осінній день, осінній...», «Дощ полив»), прозовими творами Олександра Гавроша («Різдвяна історія ослика Хвостика»), Марини Павленко («Янголи для Павлуся Тичини», «Небезпечні польоти Василька Симоненка») тощо, які подають авторські колективи трьох модельних навчальних програм з української літератури для 5 – 6 класів. При вивченні української мови уроки-натхнення можна провести до будь-якого розділу з обох модельних навчальних програм з української мови для 5 – 6 класів. Наприклад, при вивченні інформації з лексикології можна провести урок на тему «Слова, які мене надихають», з морфології – на тему «Натхненне слово». Цікавим, на наш погляд, у контексті мети і завдань уроків-натхнення буде введення «Щоденника натхнення» (див. Додаток В) для учнів, який можна створювати/заповнювати за шаблоном за допомогою медіазасобів. У контексті формування медіаграмотності це – дієвий інструмент, що синтезує воедино

рефлексію, критичне мислення і навички роботи з інформацією – ключові складові медіаграмотності та створює своєрідний мостик між емоційною самосвідомістю та медіаосвітою.

Урок-співчуття – це нестандартне емоційно-ціннісне заняття з української мови чи української літератури для формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів, спрямоване на розвиток вміння розпізнавати чужі почуття, ставати на місце іншого, критично ставитись до образів жорстокості, байдужості, маніпуляцій, виявляти емпатію і моральну чутливість, вміння реагувати на важливі соціальні теми (війна, дискримінація, втрата тощо) через моральний фільтр, формувати культуру людяності, гідності й турботи. На таких уроках на основі текстів/художніх текстів/медіатекстів, зміст яких проймають гострі соціальні проблеми, учні аналізуватимуть переживання персонажів, їх моральний вибір, обдумуватимуть можливість підтримки, згадуватимуть власний досвід. Наскрізними будуть питання: «Що відчуваю я? Чому?», «Які моменти були важкими для сприйняття? Чому?», «Як відчути, що іншій людині важко?», «Що я можу зробити, щоб комусь стало легше?», «Чи є у творі момент справжньої підтримки?», «Коли я востаннє допоміг(-ла) комусь по-справжньому?», «Чи є в мені бажання підтримати – навіть тоді, коли важко?», «Як не стати байдужим у світі, де стільки болю?». Хочемо наголосити, що урок-співчуття передбачає сприятливу атмосферу, у якій учні почуватимуться безпечно.

У 5 – 6 класах на уроках української літератури за модельною програмою Т. Яценко, В. Пахаренка, О. Слижук [182] уроки-співчуття є актуальними до розділів «Народні та літературні казки» і «Легенди, перекази», «Малі жанри фольклору» (оповідки, прислів'я, легенди про дитинство й природу), «Україна і я», «Дитинство видатних українців», «Поетичне бачення світу», «Різдвяні дива» тощо, які створюють можливості до м'яких рефлексій, дискусій та особистих моральних рішень. Проаналізувавши модельну навчальну програму з української літератури авторського колективу В. Архипової, С. Січкара, С. Шило, хочемо виділити такі твори, актуальні для проведення уроків-співчуття: Євген Гуцало «Лось»,

Володимир Винниченко «Федько-халамидник», Григір Тютюнник «Дивак» [7] тощо. Модельна навчальна програма М. Чумарної та Н. Пастушенка теж містить твори обов'язкові до вивчення, які можуть сприяти проведенню уроку-співчуття: Михайло Слабошпицький «Мій друг лелека», Микола Вінграновський «Сіроманець» [172] та інші.

Під час вивчення української мови у 5 – 6 класах за модельними навчальними програмами НУШ можемо запропонувати такі теми уроків-співчуття: до розділу «Лексикологія» – «Слова, що лікують серце: лексика доброти і підтримки»; до розділу «Морфологія» – «Частини мови у службі добра: іменники, прикметники та дієслова співчуття», «Дієслова почуттів і дій : як мовою передати підтримку», «Роль займенників у співчутливому спілкуванні: говоримо про інших з повагою» тощо.

Філософські уроки (урок-мудрість, урок-пам'ять, урок-віра (якщо акцент на філософському аспекті, а не на релігійному) тощо) спонукають до глибокого осмислення (відповідно до вікових можливостей) таких категорій як життя, пам'ять, мудрість, цінності, розвивають вміння ставити питання і шукати відповіді у текстах та у собі.

Урок-мудрість – це нетрадиційний підвид уроку для формування медіаграмотності на основі вивчення української мови чи української літератури, зокрема, таких текстів/художніх текстів/медіатекстів, через аналіз та інтерпретацію яких учні вчаться усвідомлено говорити, писати, розрізняти «мудрі вислови» і «медіашаблони», бути «мудрим комунікатором» у сучасному медіасередовищі, мати правильні моральні орієнтири. При роботі з медіаконтентом наскрізним питанням буде «Чи є мудрість у побаченому? Що викликає сумнів?». Здебільшого урок-мудрість пропонуємо проводити при вивченні таких тем з української літератури у 5 – 6 класах: за програмою Т. Яценко, В. Пахаренка, О. Слижук: «Прислів'я та приказки – перлини народної мудрості», «Народні і літературні казки», «Григорій Сковорода. «Бджола і Шершень»», «Леонід Глібов. «Вовк і кіт», «Зозуля і півень»», «Микита Годованець. «Голуб і Лелека»», при опрацюванні

легенд, переказів [182] тощо; за програмою М. Чумарної і Н. Пастушенко: розділи «Таємниці людини і світу», «Україна – найдорожчий скарб», «Нетлінні скарби. Українська народна творчість як скарбниця духовних цінностей», «На сторожі рідної землі» [172]; за програмою В. Архипової, С. Січкара, С. Шило: тема «Невичерпні джерела мудрості», розділ «Живильні джерела мудрих книг» [7] тощо.

З української мови урок-мудрість можна проводити до будь-якого розділу модельних навчальних програм з української мови. Наприклад, тема «Мовчання як мудрість: цінність паузи у комунікації» (Синтаксис, інтонація), «Прислів'я та приказки – народні джерела мудрості» (Лексика, фразеологія), «Фразеологізми з моральним забарвленням: мовний вибір і відповідальність» (Лексикологія). Хочемо наголосити, що для ефективності такого виду уроку української мови важливим є поєднання кількох площин, а саме: мовної (вправи/завдання), філософської (пошук сенсів), медіаосвітньої (критичне фільтрування інформації), виховної (формування внутрішньої позиції).

Урок-пам'ять – не нестандартне емоційно-ціннісне заняття для формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів, з української мови чи української літератури на основі ознайомлення, аналізу та осмислення текстів/художніх текстів/медіатекстів про вшанування подій, осіб, цінностей чи досвіду, що мають моральне, історичне чи духовне значення у суспільстві. Головною метою такого уроку є формування колективної та особистої пам'яті, національної свідомості, вдячності, співпереживання через розвиток критичного мислення на основі аналізу текстів/медіатекстів про пам'ять, розпізнавання фейкових наративів про історичні події; емоційної грамотності через осмислення чужого досвіду; цифрової етики через дослідження й аналіз медіаконтенту про згадану подію, особу, місце. Хочемо виділити основні компоненти уроку-пам'яті, які сприятимуть високому рівню ефективності освітнього процесу. До них відносимо ціннісну основу (тексти/медіатексти, які формують моральний і громадянський світогляд), емоційна залученість, символізм (наприклад, свічка пам'яті, пісня, тиша тощо), інтегрованість (поєднання історії, мови, літератури, медіа, мистецтва), діалог

поколінь (поєднання минулого і сучасного, що формує стійку ідентичність), особисте переосмислення (наскрізне питання «Що для мене ця пам'ять означає сьогодні?»). Проаналізувавши змістове наповнення трьох модельних навчальних програм з української літератури для 5 – 6 класів, вважаємо доречним проводити уроки-пам'яті під час вивчення творчості Павла Чубинського (Національний гімн України «Ще не вмерла Україна...». «Я поклявся перед народом...»), Тараса Шевченка («І досі сниться: під горою...»), Зірки Мензатюк («Таємниця козацької шаблі»), Миколи Вороного («Євшан-зілля»). З української мови такий підвид уроку також буде актуальним. Наприклад, «Слово, що зберігає пам'ять» (до розділів: лексика, стилістика, етикет мовлення), «Пам'ять і мовчання: ефект паузи в усному мовленні» (до розділів: синтаксис, інтонація, мовленнєва культура) тощо.

Естетичні уроки (урок-віршування та урок-натхнення (може бути як естетичним, так і емоційним)), що розвивають відчуття краси, поетичності художнього слова, що дуже важливе у медіасвіті. Основою для нашого твердження є думка канадського вченого Дж. Панджене про те, що «кожен медіаресурс має власну унікальну естетичну форму. Кожен медіапродукт має бути представлений аудиторії в естетичній формі, що дозволяє, деякою мірою, діставати задоволення від форми та змісту» [70, с. 12].

Урок-віршування – це нетрадиційний урок, на якому учні ознайомлюються із поетичними текстами, створюють власні вірші/медіатексти як засіб самовираження, емоційної рефлексії та критичного мислення, аналізують ідеї, емоції, погляди автора, естетичні особливості текстів/медіатекстів, виділяють маніпулятивні прийоми, визначають стійкі критерії оцінки явищ мистецтва (такі орієнтири, які дозволяють критично осмислювати твір мистецтва, не зважаючи на його епоху, стиль чи жанр. Вони допомагають відокремити поверхнєве від значущого, технічно недосконале від віртуозного, емоційно маніпулятивне від щирого). У контексті формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів до таких критеріїв відносимо: емоційний вплив (чи викликає твір глибокі переживання або рефлексію); технічну майстерність (використання автором засобів мистецтва);

ідейну глибину (чи розкриває твір важливі філософські, моральні або соціальні ідеї); оригінальність (наскільки унікально автор висловлює думку або бачення); контекстуальну значущість (як твір взаємодіє з культурою, традицією чи історією). Слушною вважаємо думку С. Бартіш про те, «культурні продукти (поезія та музика) можуть формувати національну ідеологію та сприяти розвитку патріотичних настроїв серед аудиторії. Це важливо для медіаграмотності» [13]. У цьому контексті урок-віршування за програмою Т. Яценко можна проводити у 5 класі при вивченні творчості Тараса Шевченка («Зоре моя вечірняя», «Учітесь, читайте...» (уривок із послання «І мертвим, і живим...»), Богдана Лепкого («Шевченкова верба»), Галини Кирпи («Мова моя»), Віктора Зубара («Крила України»), Тетяни Майданович («Найкраща Україна», «О Україно! Божий білий цвіт!», «Країна Українія»), Павла Тичина («Хор лісових дзвіночків», «Гаї шумлять», «Арфами, арфами»), Анатолія Качана («Море грає») та у 6 класі при вивченні весняних та літніх обрядових пісень, творчості Павла Чубинського («Ще не вмерла Україна...», «Я поклявся перед народом...»), Тараса Шевченка («І досі сниться: під горою...»), Івана Франка («Розвивайся ти, високий дубе...»), Михайла Ткача («Моя Україна»), Лесі Українки («Тиша морська»), Миколи Вінграновського («Даленіє вечір в бабиному літі...», «Димить стерня над синіми ярами», «Вже неминуче буде сніг»), Ліни Костенко («Осінній день, осінній день, осінній...», «Дощ полив»), Оксани Радущинської («Як дивно пахне перший сніг», «Гупають яблука – трави толочать») [182] тощо.

За модельною навчальною програмою М. Чумарної, Н. Пастушенко уроки-віршування будуть актуальними під час ознайомлення із творчістю Богдана-Ігоря Антонича («Навчися мови лісової»), Оксани Сенатович («Друже мій»), Лесі Українки («Вечірня година»), Максима Рильського («Ліс зустрів мене, як друга») [172] тощо. Авторський колектив В. Архипової, С. Січкара, С. Шило у своїй програмі запропонували також тексти, актуальні для уроків-віршування, а саме: Павло Тичина «Не бував ти у наших краях!», «Гаї шумлять...», «Блакить мою душу обвіяла...», Євген Гуцало «Зірка», «Чарівники», «Журавлі високі пролітають...»,

Максим Рильський «Дощ» («Благодатний, довгожданий...»), «Перед грозою», «Осінь-малюк із палітрою пишною...», «Люби природу не як символ...», Микола Вінграновський «Бабунин дощ», «Сама собою річка ця тече», «Перша коліска», «Даленіє вечір в бабиному літі...», «Далекими світами...» [7] та інші. Треба сказати, що проведення уроку-віршування передбачає активну підготовку та використання засобів наочності, цифровізації, дидактичних матеріалів, створення емоційно-естетичної атмосфери, які б сприяли цілісному сприйняттю поетичного твору, його розумінню, інтерпретації, вмінню аналізувати й узагальнювати, робити висновки тощо.

Запропонована система уроків передбачає застосування інноваційних, інтерактивних та нестандартних завдань, які активізуватимуть пізнавальну діяльність і сприятимуть формуванню медіаграмотності учнів під час вивчення української мови і літератури у 5 – 6 класах. У цьому контексті беремо до уваги дослідження А. Єфіменко й О. Ішутіної, які визначають два види завдань та вправ з формування медіаграмотності. «Це – рецептивно-перцептивні (завдання, які передбачають критичне осмислення, аналіз та висловлення власного судження щодо інформації, яка подається в медійних текстах (учні висловлюють власні думки та почуття про прослуханий, побачений чи прочитаний медіатекст, вчать визначати головну ідею та мету того чи іншого медіатексту) та творчі (завдання, що спонукають учнів до створення власних, хоч і найпростіших, медіатекстів (сприяють навчанню учнів створювати якісні та оригінальні медіапродукти – колажі, комікси, фото, стінгазети)» [61, с. 129].

Окрім цього для нас залишається важливою можливість адаптації запропонованих завдань до тем, передбачених модельними навчальними програмами для 5 – 6 класів.

Так, до рецептивно-перцептивної групи завдань ми пропонуємо віднести медіатур, медіаграмотну виручалочку, медійно-літературні завдання. Розглянемо детальніше запропоновані завдання у контексті досліджуваної проблеми.

«Медіатур» – це нестандартна форма роботи, що передбачає віртуальну ма- ндрівку реальними локаціями за задалегідь розробленим маршрутом. Такий фор- мат допомагає осмислювати події минулого й сучасного крізь призму медіатехно- логій, активізує пізнавальну активність, стимулює розвиток уяви, абстрактного та критичного мислення, сприяє емоційному зануренню в тему. Учні вчаться сприй- мати й аналізувати інформацію, відокремлювати головне від другорядного, прав- диве – від вигаданого. Продумана медіаподорож може відбуватись містами, з якими пов'язані життя визначних постатей, їх становлення тощо, але при цьому до переліку міст варто додати одне зайве – це створить проблемну ситуацію, що сти- мулюватиме учнів до перевірки фактів, логічного мислення й узагальнення отри- маних знань. У контексті уроків української мови **медіатур** доцільно використову- вати для опрацювання тем, пов'язаних із мовою як культурною та соціальною цін- ністю. Наприклад, учням можна запропонувати медіатур «Мова і простір Укра- їни», який охоплює міста, пов'язані з розвитком української мови та освіти (Київ, Львів, Харків, Острог, а також одне «зайве» місто для створення проблемної ситу- ації). У процесі такої медіаподорожі учні аналізують інформаційні повідомлення, зіставляють факти, працюють із короткими текстами, формулюють власні висно- вки про роль мови в житті суспільства, що сприяє розвитку критичного мислення та інформаційної грамотності.

У контексті запропонованої системи нестандартних уроків з української мови чи літератури для формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів через емоційне переживання, ціннісне осмислення й системне пізнання інформаційного середовища вважаємо, що медіатур буде актуальним. Так, на уроці-мудрості можна ознайомити учнів із місцями/містами/селоми/країнами, пов'язаними з життям митця чи героя твору, щоб через контекст розкрити джерела його мудрості. Наприклад, при вивченні творчості Григорія Сковороди пропонуємо прокласти маршрут від Харкова до Сковородинівки із завданням сформулювати головну «мудрість дороги» в його житті. При цьому додати Одесу як зайве місто. На уроці- вірі можна створити медіатур місцями випробувань (наприклад, заслання

Т. Г. Шевченка (Оренбург, Кос-Арал, Орська фортеця, Кам'янець-Подільський (зайвий)) або святинями, про якій йдеться у творах тощо. Урок-пам'ять дає можливість провести медіатур пам'ятними героїчними місцями/ місцями трагедій (наприклад, місцями розстріляного відродження: Київ, Харків, Сандармох, Полтава (зайва)) тощо. Хочемо зауважити, що медіатур можна використовувати на уроках із застосуванням медіазасобів, у форматі карток, слайдів, робочих аркушів тощо.

«Заголовок під лупою» – аналітичне завдання, у процесі якого учні порівнюють різні варіанти заголовків до одного тексту, визначають їхню інформативність, емоційне забарвлення та можливий маніпулятивний вплив, аргументуючи власні висновки мовними прикладами. Наприклад, на уроці української мови можна запропонувати до аналізу короткий текст і завдання до нього:

Текст для аналізу

«У місті відкрили новий парк, який став справжньою окрасою для мешканців та гостей. Там з'явилися сучасні дитячі майданчики з гойдалками та гірками, спортивні зони для занять футболом, волейболом та тренуванням на свіжому повітрі, а також велодоріжки для прогулянок на велосипедах. Крім того, у парку облаштували зони відпочинку з лавками, альтанками та зеленими газонами, де можна почитати книжку або провести час із сім'єю. Мешканці міста радіють, адже тепер у них є безпечне й комфортне місце для активного та приємного відпочинку всією родиною. Організатори обіцяють проводити тут різноманітні святкові заходи, конкурси та майстер-класи для дітей і дорослих».

Можливі заголовки до тексту:

1. «Новий парк у місті»
2. «Мешканці у захваті від нового місця для відпочинку»
3. «Дитячі майданчики, спорт і велодоріжки: що чекає на вас у парку»
4. «Парк, де можна нічого не робити»

Завдання для учнів:

Прочитайте текст і всі заголовки. Для кожного заголовка визначте:

- наскільки він інформативний;
- який у нього емоційний відтінок (позитивний, нейтральний, негативний);
- чи може він маніпулювати читачем (наприклад, змушує радіти або сумувати без аргументів). Виберіть заголовок, який, на вашу думку, найкраще відображає зміст тексту. Аргументуйте свій вибір, наводячи мовні приклади з тексту.

«Скажи інакше» – завдання зі стилістичного варіювання, що передбачає трансформацію одного повідомлення в нейтральний, емоційно забарвлений та маніпулятивний варіанти з подальшим аналізом мовних засобів впливу. Наприклад: Інформативне повідомлення:

«Сьогодні на вулиці дощ, і прогулянка у парку скасована!»

Завдання:

1. Перетворіть це повідомлення у три варіанти:
 - Нейтральний – повідомляє факт без емоцій.
 - Емоційно забарвлений – передає настрій, почуття або реакцію.
 - Маніпулятивний – використовує слова або прийоми, щоб вплинути на думку читача.
2. Проаналізуйте, які мовні засоби впливу використані в кожному варіанті (прикметники, прислівники, експресивні слова, інтонаційні конструкції тощо).

Додаткові питання для учнів:

1. Які слова у емоційному варіанті створюють настрій?
2. Чим маніпулятивний варіант відрізняється від емоційного?
3. Чи можна виявити в маніпулятивному тексті приховану установку чи пораду?

«Медіаграмотна виручалочка» – це спеціально підготовлена дидактична розробка, яка у стислій і зрозумілій формі подає важливу інформацію: основні положення, визначення ключових термінів, правила дій, поведінкові орієнтири тощо. Такий матеріал використовується як допоміжний інструмент в освітньому

процесі з метою кращого засвоєння, повторення й тривалого збереження знань. Наприклад, під час вивчення біографії письменника, переказів/легенд, вивчення фактів з історії літератури можна створити пам'ятки на кшталт «Як відрізнити вигадане від справжнього», «Як визначити головне і другорядне у тексті/медіатексті», «Як аргументовано висловити думку про автора, твір чи подію» (Див. Додаток) тощо. Також «Медіаграмотні виручалочки» («Як написати відповідальний коментар у соцмережах», «Заголовок: інформує чи маніпулює?», «Реклама: як не стати жертвою обману») можуть використовуватися як опорні картки, таблиці або пам'ятки під час вивчення тем з розвитку мовлення, роботи з текстами та формування навичок критичного сприйняття інформації, що відповідає вимогам модельних навчальних програм НУШ з української мови для 5–6 класів. Такі поради стануть для учнів надійною опорою в освітньому процесі та сприятимуть усвідомленому засвоєнню матеріалу. Цей дидактичний інструмент ми пропонуємо, опираючись на твердження О. Чичинської, про те, що у «сьогоднішньої молоді більше розвинена короткочасна пам'ять, ніж довгострокова. І основною відмінною рисою нового покоління – є «кліпове мислення» [171].

Медійно-літературні завдання – це система запитань і вправ, спрямованих на формування медіаграмотності учнів шляхом активного використання набутих літературних знань, умінь і навичок [52]. Такі завдання інтегруються у вивчення художнього твору й охоплюють різні види діяльності: організаційну, пізнавально-практичну, творчу, а також рефлексивно-оцінну. Вони забезпечують не лише глибше осмислення літературного матеріалу, а й розвиток критичного мислення, здатності аналізувати й інтерпретувати інформацію в медіапросторі. До таких завдань відносимо :

- «Правда чи вигадка?» (вправа, яку варто використовувати після ознайомлення з біографією письменника учням пропонується 5 – 8 фактів, один з яких вигаданий. Саме його потрібно визначити і пояснити свій вибір);
- «Медіакоментар» (завдання, при виконанні якого учні обирають одну з поданих цитат із твору й готують до неї міні-коментар у форматі соцмереж);

- «Літературний блогер» (вправа, яка передбачає створення сторінки/опису уявного блогу письменника або персонажа твору із різними рубриками/колонками (читацькі уподобання, поради, коло друзів тощо));

- «Медіазагадка» (завдання, яке пропонує учням уривок художнього тексту, ілюстрацію, мем або відеофрагмент (можна у форматі слайдів, QR-кодів, карток тощо), який потрібно проаналізувати й визначити з якого твору він та як інтерпретує його сучасний медіапростір);

- «Фактчекінг» (завдання спонукає учнів досліджувати літературний твір або міф про письменника, аналізувати й перевіряти цю інформацію, визначати, що з прочитаного або почутого є правдивим, а що перебільшеним чи фейковим).

Наприклад, при вивченні творчості Всеволода Нестайка у 5 класі, на уроках української літератури пропонуємо застосувати такі медійно-літературні завдання:

«Правда чи вигадка?»

Прочитай наведені твердження. Одне з них – неправдиве. Знайди його та обґрунтуй, чому це вигадка.

- Автор твору – Всеволод Нестайко.
- Головний герой носив чарівні окуляри, які показували справжні наміри людей.

- Герой отримав окуляри в подарунок від однокласника.
- Чарівні окуляри не завжди показували приємні речі.
- Події твору відбуваються у звичайній школі.

«Літературний блогер»

Уяви, що головний герой створив акаунт у соцмережі (на вибір). Продумай та сформулюй: ім'я користувача, що він пише про свій досвід із чарівними окулярами, які пости або сторіс він міг би опублікувати, які хештеги використав би? (Можна оформити в Canva / у Google Slides або малюнком у зошиті)

«Медіазагадка»

До уваги три фрагменти (зображення окулярів, цитата «Головний герой надягав чарівні окуляри – і бачив, хто щирий, а хто бреше.» та зображення розбитих

окулярів) до тексту, який ми вивчали. Обери фрагмент, який, на твою думку, не відповідає змісту твору. Поясни свій вибір. Який саме момент тексту це спростовує або підтверджує? Який з фрагментів найкраще передає головну ідею твору? Сформулюй висновок, до якого ти дійшов після аналізу.

«Фактчекінг»

Прочитай наведені твердження. Деякі з них – точні факти з тексту, інші – помилки або вигадки. Твоє завдання – знайти помилки та спростувати їх, навівши правильну інформацію з твору.

Твердження:

1. Головний герой отримав чарівні окуляри від дідуся.
2. Окуляри допомагали бачити майбутнє.
3. У школі герой побачив, хто справжній друг, а хто – заздрісник.
4. Герой завдяки окулярам став супергероєм і рятував місто.
5. Наприкінці герой зрозумів, що найкраще бачити не очима, а серцем.
6. Головний герой продав окуляри в магазині чарівних речей.
7. Учителька підтримала героя, коли він чесно зізнався у своїх переживаннях.

Хочемо наголосити, що медійно-літературні завдання сприяють розвитку інформаційної та читацької компетентностей, поглиблюють навички роботи з інформацією, зокрема, знаннями з української мови/літератури у сучасному медіапросторі.

У структурі запропонованої методики формування медіаграмотності важливе місце займають творчі завдання, оскільки роботу з ними вважаємо залученням до медіаторчості, що є однією із складових медіаграмотності, як зазначалось у Розділі 1. А окрім цього слушною для нас є думка Л. Найдьонової, яка досліджуючи становлення сучасної медіакультурної особистості говорить, що для того «щоб дитина грамотно споживала медіа, треба поставити її в позицію творця» [107]. Так, до творчих завдань пропонуємо такі :

- «Медіанкета поета/епохи» – «це творче завдання за шаблоном, яке може мати групову або індивідуальну форми проведення, особливістю його є мотивація учнів до детального опрацювання інформації, аналізу, порівняння суспільних та культурних процесів, виявлення особистісного ставлення до поета/епохи» [52]. У межах методики формування медіаграмотності вважаємо актуальним це завдання для уроків вивчення нового матеріалу, уроків формування умінь та навичок і узагальнюваних уроків у форматі будь-якого нетрадиційного заняття.

- «Медіаосвітній комікс» – це «одне із ефективних завдань, яке безпосередньо допомагає учням активізувати навчально-творчий потенціал» [52]. При розробці цього завдання брали до уваги думку Г. Онкович, яка наголошує, що створення коміксу є ефективним завданням в освітньому процесі та його «можна розглядати як медіатехнологію котра несе в собі нові способи пакування смислів та їх доставки» [118]. Кожен кадр коміксу супроводжується короткими репліками або коментарями, що вимагає від учнів добору точних мовних засобів, логічної послідовності викладу та усвідомлення комунікативної мети висловлювання. Таким чином реалізується діяльнісний підхід і формуються навички створення власного медіапродукту. Якщо на уроках української літератури це завдання опирається на біографію письменника, художній твір, епоху тощо, то на уроках української мови «Медіаосвітній комікс» може бути використаний як творче завдання з розвитку мовлення та текстотворення. Учням пропонується створити комікс на теми: «Слово може ранили і лікувати», «Факт чи вигадка», «Ввічливе спілкування в інтернеті».

- «Медіаграмотний флешмоб» – це форма колективної, динамічної діяльності учнів, у межах якої пропонується до виконання низка творчих завдань, пов'язаних із створенням і поширенням медіатекстів (коротких повідомлень, сторіс, постів, відеороликів тощо) для соціальних мереж (Instagram, TikTok, Facebook) або шкільних онлайн-ресурсів. Завдання можемо формулювати як навчальні, так і соціально зорієнтовані. У контексті сучасних тенденцій серед

шкільної молоді, ми переконані, що «Медіаграмотний флешмоб» не лише спонукатиме до створення візуального медіапродукту, але й формуватиме ключові медіанавички, зокрема й медіаграмотність.

- «Поетичний плакат» – інтерактивне завдання інтегрувати вивчену поезію/власний вірш у формат соціального меседжу за допомогою різних цифрових засобів (Canva, Power Point тощо) та виражальних засобів мистецтва (колір, форма, звук тощо). Наприклад, у 5 класів при вивченні поезії Галини Кирпи «Мова моя» учитель-словесник може запропонувати створити поетичний плакат про важливість мови або про силу рідного слова. При роботі учні можуть використати рядки із вивченого вірша або свої та змодельовати композицію самостійно або за запропонованим шаблоном (див. Додаток Б) у цифровому додатку чи на аркуші паперу, дібравши фон, кольори тексту, додаткові деталі для цілісного сприйняття. А окрім цього сформулювати відповідь на питання щодо застосування слів у медіапросторі «Як би ти порадив(ла) іншим використовувати слово в соцмережах?). На уроках української мови у 5–6 класах «Поетичний плакат» доцільно використовувати під час вивчення тем із розвитку мовлення, лексикології, стилістики, а також у процесі формування навичок створення коротких зв'язних висловлювань. Наприклад, цікавими для учнів вважаємо такі теми: «Слово має силу», «Як говорити, щоб не ранили», «Мова в соцмережах: відповідально і красиво», «Чому важливо добирати слова».

Таке завдання вважаємо ефективним для формування медіаграмотності та цікавим, бо беремо до уваги думку О. Ісаєвої, яка стверджує, що «сучасний школяр переважно «візуал», що бачить світ через призму «картинок», відеозображень» [72, с. 34]. У додатку наводимо шаблон і приклад поетичного плакату.

- «Вірш у кадрі» – це творче медіазавдання, у якому учні представляють поетичний твір (власний або вивчений на уроці) за допомогою візуального супроводу: фото, відео, слайд-шоу, колажу, інтерактивної презентації тощо. Основна ідея полягає у поєднанні художнього слова з образним мисленням і сучасними засобами подачі інформації, що розвиває не лише естетичне чуття, а й

медіакомпетентності. У процесі виконання такого завдання розвивається вміння візуалізувати зміст поетичного тексту, його образи, мотиви, символи; усвідомлено ставитись до мови як до інструменту емоційного й смислового впливу, інтерпретувати літературний твір через власне бачення, емоції, асоціації, працювати з фото-, відеоредакторами або онлайн-сервісами, публічно представляти та аналізувати медіапродукт. «Вірш у кадрі» може реалізовуватись у різних форматах (відеоінтерпретація (читання з емоційною подачею + візуальний ряд), сторітелінг за мотивами вірша, поетична сторіс/рілс для Instagram або TikTok, фотоколаж або «живий малюнок» до строфи чи образу з поезії, QR-проект: код на стіні класу веде до відео з поетичним перформансом), що є актуальним сьогодні.

- «Моя стрічка емоцій» – це творче медіазавдання, у якому учні створюють короткі поетичні або римовані вислови, що відображають емоційне враження від літературного героя, події, твору загалом. Результати оформлюються у форматі віршованих сторіз, постів, візуальних цитат для соціальних мереж (Instagram, Facebook, TikTok), афіш, емоджі-рядків, картинок із написами тощо. Добірку матеріалів, які можна використати при виконанні цього завдання подаємо у Додатку 3. У контексті запропонованої методики, зокрема системи нетрадиційних уроків, таке завдання буде актуальним, оскільки воно активізуватиме емоційне занурення у літературний світ, рефлексивне мислення, мовленнєву та мовну винахідливість, уміння пов'язати літературні знання із сучасним медіа.

- «Коментар без хейту» – творче завдання, спрямоване на формування навичок толерантного й аргументованого спілкування в медіасередовищі через створення учнями коментарів до повідомлень або дописів, із дотриманням норм мовного етикету та культури онлайн-комунікації. Так, цікавим буде застосування такого завдання під час вивчення тем з «Лексикології», бо саме тут можна дослідити слова, їхнє значення, відтінки і стилістичну забарвленість і формувати в учнів навички **усвідомленого добору слів**, оцінки їхньої нейтральності або емоційності, написання ввічливих коментарів. Наприклад:

Приклад коментарів для аналізу:

- «Ти пишеш дурниці!»
- «Цей текст зовсім нудний».
- «Твоя думка абсолютно неправильна».

Завдання для учнів:

- Знайди емоційно забарвлені слова (дурниці, нудний, неправильна).

Склади ввічливий коментар, замінивши емоційно забарвлені слова на нейтральні або позитивні синоніми. Поясни, чому твої слова роблять коментар більш дружнім і толерантним.

Так, і рецептивно-перцептивні завдання, і творчі завдання гармонійно входять в систему нестандартних та стандартних уроків для формування медіаграмотного учня 5 – 6 класів на основі вивчення української мови і літератури та орієнтовані на поетапне формування медіаграмотності учнів: від сприйняття й аналізу медіатексту до творчого продукування власного медіапродукту з опорою на мовно-літературні знання.

Вважаємо за потрібне наголосити на можливості диференціації запропонованих видів діяльності залежно від специфіки навчального предмета (української мови і літератури). Так, виділяємо завдання, орієнтовані на уроки української мови, завдання, орієнтовані на уроки української літератури, а також універсальні завдання, які можуть реалізовуватися як на уроках української мови, так і на уроках української літератури, змінюючи лише предметний акцент.

Так, сприятливими для формування медіаграмотності під час вивчення української мови будуть такі види діяльності: «Медіаграмотний флешмоб» (у мовному контексті), «Скажи інакше», «Коментар без хейту», «Заголовок під лупою» тощо, оскільки вони орієнтовані здебільшого на розвиток культури мовлення, формування здатності критично осмислювати інформацію, аналізувати мовні механізми впливу та продукувати власні медіатексти з дотриманням норм сучасної української літературної мови (орфографічних, пунктуаційних, граматичних, стилістичних) і принципів комунікативної доцільності.

На уроках української літератури запропоновані завдання мають на меті розвивати та поглиблювати читацьку компетентність, формувати вміння інтерпретації художніх текстів, зіставляти їх з медійними репрезентаціями, аналізувати достовірність і повноту інформації про автора, твір або історико-культурний контекст. Доцільними для уроків української літератури є такі завдання: «Медійно-літературні завдання» («Правда чи вигадка?», «Медіакоментар», «Літературний блогер», «Медіазагадка», «Фактчекінг»), «Медіанкета поета / епохи» тощо.

Обраний вектор міркувань дав змогу визначити універсальні авторські завдання, що застосовуються як на уроках української мови, так і на уроках української літератури, варіюючи предметний акцент залежно від навчальної мети: «Поетичний плакат», «Вірш у кадрі», «Медіаграмотна виручалочка», «Медіатур», «Медіаосвітній комікс», «Моя стрічка емоцій».

Варто наголосити, що усі запропоновані завдання узгоджуються з модельними навчальними програмами НУШ з української мови і літератури для 5–6 класів, оскільки спрямовані на реалізацію мовленнєвої, текстової, інформаційної та медіаосвітньої змістових ліній і забезпечують формування ключових компетентностей через діяльнісний підхід.

Висновки до розділу 2

Становлення медіакультурної особистості учня під час уроків мовно-літературної галузі – це процес, який потребує активної підготовки вчителя-словесника та активізації пізнавальної діяльності школярів. Так, як засвідчує проведене дослідження, освітній процес вимагає осучаснення та новаторських рішень. У цьому руслі активно працюють сучасні методисти-науковці, автори підручників, учителі-практики та інші. Про це свідчить чимала кількість авторських підручників з української мови і української літератури для 5 – 6 класів, робочих зошитів, електронних додатків, освітніх платформ, що дає можливість

усім учасникам освітньо-виховного процесу обрати для себе комфортне джерело інформації.

У контексті підходів НУШ та Концепції впровадження медіаосвіти було розроблено й авторську методику формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і української літератури, яка передбачає використання нетипових прийомів, методів навчання, нестандартних підходів до подання інформації, нетрадиційних форм уроків, інтерактивних та творчих вправ і завдань із медіаорієнтованим спрямуванням, що стане основою для ефективного впровадження медіаосвіти та розвитку медіанавичок у закладі загальної середньої освіти.

Запропоновані види нетрадиційних уроків (урок-совість, урок-віра, урок-мудрість, урок-любов, урок-молитва тощо) формують сприятливе середовище для інтеграції традиційного змісту шкільної освіти з елементами медіаосвіти. Такі уроки виходять за межі шаблонного засвоєння матеріалу та забезпечують залучення учнів до глибшого осмислення текстів, емоційного співпереживання та практичного застосування набутих умінь та знань. У цьому сприяють авторські рецептивно-перцептивні та творчі завдання. Такі види вправ і завдань як «Медіатур», «Медіазагадка», «Моя стрічка емоцій», «Вірш у кадрі», «Медіафлешмоб» тощо є підтвердженням практичної можливості використання інтерактивних, рефлексивних та інтерпретаційних методів у щоденному освітньому процесі. Кожне із запропонованих завдань має на меті стимулювати пізнавальну активність, розвивати творче та критичне мислення, формувати навички аналізу, узагальнення, аргументації, співпраці, відповідального споживання та створення інформації. Крім того, вони сприяють реалізації міжпредметних зв'язків, зокрема, із географією, історією, інформатикою, мистецтвом, народознавством, громадянською освітою, основами здоров'я тощо.

Звертаємо особливу увагу на емоційно-ціннісний аспект методики формування медіаграмотності учнів, який вводимо в освітній процес поєднанням літературного аналізу з творчою самопрезентацією учнів, розвитком емпатії,

умінням розуміти себе й інших. Хочемо наголосити, що для нас важливо, щоб школярі здобували не лише академічні знання, а й соціально важливі якості: відкритість до діалогу, вміння чути іншу думку, естетичне сприйняття світу.

Особливе місце у контексті виконання поставлених завдань методики є адаптація до вікових особливостей учнів 5 – 6 класів та умов передбачених Концепцією НУШ. Зміст, структура та способи реалізації відповідають психолого-педагогічним особливостям школярів, поєднують гру, емоцію, візуалізацію, цифрову комунікацію, що сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу та формуванню сталого інтересу до предмета.

Отже, використання запропонованої методики забезпечує розвиток медіаграмотної особистості учня, інтеграцію класичних гуманітарних цінностей із сучасним медіаконтекстом, створення умов для внутрішньої мотивації до читання, самовираження та комунікації, реалізацію компетентнісного підходу у процесі вивчення словесності.

РОЗДІЛ 3.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

3.1. Організація і проведення експериментального навчання

Експериментальне навчання відбулось упродовж 2021–2024 років у таких закладах середньої освіти: у Тернопільському ліцеї № 21 – спеціалізованій мистецькій школі імені Ігоря Герети, Тернопільській загальноосвітній школі I-III ступенів № 19, Опорному закладі Лошнівська загальноосвітня школа I-III ступенів Тербовлянської міської ради, Острівецькій загальноосвітній школі I-III ступенів Тербовлянської міської ради, Плебанівській загальноосвітній школі I-II ступенів Тербовлянської міської ради. Експеримент проводився у кілька етапів (констатувальний, формувальний, узагальнювальний) і передбачав такі завдання:

- 1) підготовка анкети для констатувального зрізу;
- 2) проведення констатувального зрізу для визначення початкового рівня сформованості медіаграмотності учнів 5 – 6 класів;
- 3) визначення критеріїв оцінювання рівня сформованості медіаграмотності учнів;
- 4) розподіл учнів на дві групи (експериментальні та контрольні класи) для експериментального навчання;
- 5) впровадження авторської розробленої методики в експериментальних класах (формувальний етап експерименту);
- 6) проведення підсумкового констатувального зрізу для отримання даних про ефективність авторської методики;
- 7) узагальнення результатів експериментального навчання;
- 8) визначення рівня умінь учнів 5 – 6 класу аналізувати, інтерпретувати та відтворювати отриманий матеріал;
- 9) виявлення особливостей сприймання та розуміння інформації;

10) виявлення труднощів, з якими стикаються учні у процесі формування медіаграмотності на уроках мовно-літературної галузі.

Констатувальний зріз впродовж 2021–2023 навчального року у 5 – 6 класах вище перелічених закладів освіти охопив 400 респондентів та, у свою чергу, теж проходив поетапно (діагностувальний, організаційний, узагальнювальний), коли кожен етап передбачав виконання конкретних завдань.

Діагностувальний етап мав на меті аналіз педагогічного процесу з досліджуваної теми, визначити проблеми та суперечності, які потребують вирішення. Під час організаційного етапу відбулось формулювання мети, завдань та програми експерименту, передбачено умови його проведення і створення методичного забезпечення.

Узагальнювальний етап тривав у часовому вимірі найдовше і передбачених завдань мав найбільше. Так, на цьому етапі було опрацьовано зібрані дані, проаналізовано результати, відповідно до них створено методичну модель формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури.

Констатувальний зріз проводився на уроках української мови та літератури у 5 – 6 класах відповідно до розробленої програми за комфортних умов (уроки української мови і літератури із знайомими учителями, стає наповнення класів тощо) із застосуванням анкетування. Для виявлення особливостей сприйняття та розуміння інформації, визначення спроможності учнів до аналізу, інтерпретації було створено анкету із тридцяти запитань. Залежно від змісту запитання погруппували на :

1) інформаційні (визначають тенденцію до застосування медіазасобів на уроках української мови і літератури та їх вплив на мотивацію та успішність учнів при засвоєнні нового матеріалу);

2) ціннісно-емоційні (визначають наявність позитивних/негативних емоцій при роботі із медіазасобами, виконанні медіазавдань тощо на уроках української мови і літератури);

3) діяльнісно-творчі (визначають практичні медіанавички школярів (сприйняття інформаційного матеріалу, визначення його достовірності, аналіз, синтез та інтерпретація інформації, розробка та втілення ідей до різних запитів тощо)).

Так, інформаційні запитання мали на меті визначити тенденції до використання вчителями-предметниками сучасних підходів, інноваційних технологій, інтерактивних засобів та завдань тощо та їхній вплив на процес формування медіаграмотності, мотивацію здобувачів освіти, їх зацікавлення, а також виявити рівень обізнаності учнів із медіазасобами. Так, опрацювавши 1, 2, 6, 7, 8, 10, 21 запитання (інформаційні) (див. Додаток А) ми виявили, що 93% педагогів застосовують на уроках української мови і літератури медіазасоби (ілюстрації, відеофільми, музичні кліпи, відеоекскурсії, фотографії письменників, скульптур, аудіозаписи, презентації тощо) на постійній основі. Це мотивує до навчання 91% респондентів, а окрім цього 79% опитаних учнів ефективніше сприймають новий матеріал. Робота з підручником, зокрема рубриками, які розвивають критичне мислення, творче уявлення, читацькі компетентності, вміння аналізувати, висловлювати власну думку та підводити підсумки («Поміркуй», «Читай і досліджуй», «Підсумуй» тощо) викликає інтерес у 72 % опитаних учнів. Зацікавлюють 82% дітей і сприяють успішному засвоєнню знань завдання з української мови і літератури пов'язані із соціальними мережами (Інстаграм, Фейсбук, Тікток тощо). Що стосується дитячого загального враження від завдань на уроках української мови і літератури, зрозумілими вони є лише для 23% учнів, частіше так, ніж ні – для 23,2%, частіше ні – для 37,5%, та зовсім незрозумілими є для 4,5% п'ятикласників. Детальні показники відповідей учнів на запитання інформаційної групи подано у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Узагальнені статистичні дані діагностики тенденції застосування в освітньому процесі засобів медіаосвіти та їх вплив на мотивацію учнів до навчання (інформаційна група запитань)

Результати опитування учнів (%)									Загальна кількість учнів
Варіанти відповідей	А		Б		В		Г		
№ запитання									
1	93%	372	17%	28	–	–	–	–	400
2	91%	364	9%	36	–	–	–	–	400
6	72%	288	28%	112	–	–	–	–	400
7	79%	316	21%	84	–	–	–	–	400
8	82%	328	18%	72	–	–	–	–	400
10	23%	92	23,5 %	93	37,25 %	149	16, 25%	65	400

Аналіз узагальнених відповідей на запитання 1, 2, 6, 7, 8, 10 анкети 1 (див. Додаток А) дає можливість ще раз стверджувати про перспективність впровадження медіаосвіти та її засобів в освітньо-виховний процес, зокрема на уроках української мови і літератури як про мотивацію, активізацію пізнавального інтересу учнів тощо.

Ми дотримуємось позиції, що будь-яка інтелектуальна діяльність супроводжується емоціями. Уроки мовно-літературної галузі з - поміж інших предметів вирізняються емоційною складовою. Таким чином, дослідження емоційних особливостей школярів у процесі формування медіаграмотності на уроках української мови і літератури є важливим завданням для розуміння мотивів

розумової діяльності певної вікової категорії учнів. Так, проаналізувавши результати опитування, зокрема відповіді на запитання 4, 5, 9, 11, 17, 18, 20, 29 (ціннісно-емоційної групи) (див. Додаток А), ми дізнались наступне: 90% позитивно сприймають медіазавдання з української мови і літератури й виконують їх із задоволенням. Отримати похвалу за виконання таких завдань прагнуть 87%: 31% – від батьків, 22% – від друзів/однокласників, а 34% – від учителів. Для 77% залишається важливим бути почутим, тобто мати можливість висловити власну думку стосовно теми на уроках української мови і літератури. Одним із контрольних запитань цієї групи є запитання, що дає можливість визначити кількість респондентів, у яких під час освітньої діяльності з текстовими матеріалами, з'являються яскраві емоції. Зазначимо, що лише 33% не мають такого досвіду. Важливо, що є ті, які мають таке бажання, а це 44,5%. Звернемо увагу, що 12,5% – обрали відповідь «частіше так», 10% – «частіше ні».

У запитанні 17 мали намір виявити респондентів, які переймають окремі риси персонажів, що є показником високого рівня пізнавальної діяльності та позитивного ставлення до художнього тексту. Так, результат опитування показав: 50% обрали варіант відповіді «так» і 50% – «інколи». Важливим є 18 питання анкети 1, що передбачало визначення ставлення до нової інформації, перспективу зберігання її на майбутнє, розуміння її цінності у житті. Так, 32% респондентів переконані, що інформація, яку вони вивчають на уроках, знадобиться їм у житті, 15% вважають, що це може бути інколи, 28% категорично заперечують таку можливість, а от 14% про це не замислюються, лише 14% беруть до уваги зміст матеріалів. Цікавим було питання про групову роботу на уроках української мови і літератури. Опрацювавши відповіді, можемо стверджувати, що 16% цікаво працювати у групах, 24% – частіше так, 37 – частіше ні, і не цікаво 23%. 29 запитання апелює до виявлення ставлення п'ятикласників до сучасного стану речей у суспільстві, зокрема 52% учнів стверджують, що на уроках української мови і літератури повинна б подаватись інформація про соціальний стан речей, обставини тощо.

Таблиця 3.2.

Узагальнені статистичні дані діагностики виникнення позитивних/негативних емоцій у процесі навчання із медіазасобами, виконанні медіазавдань тощо (ціннісно-емоційна група запитань)

Результати опитування учнів (%)													
Варіанти відпові- дей	А		Б		В		Г		Д		Е		Загальна кількість учнів
	№	запита- ння											
4	90 %	36 0	10 %	40	–	–	–	–	–	–	–	–	400
5	11 %	44	11 %	44	34 %	136	31%	124	13%	52	–	–	400
9	77 %	30 8	23 %	92	–	–	–	–	–	–	–	–	400
11	44, 5 %	17 8	12, 5%	50	10 %	40	33%	132	–	–	–	–	400
17	46 %	18 4	–	–	54 %	216	–	–	–	–	–	–	400
18	32 %	12 8	28 %	11 2	14 %	56	11%	44	15%	60	–	–	400
20	16 %	64	24 %	96	37 %	148	23%	92	–	–	–	–	400
29	52 %	20 8	26 %	10 4	12 %	48	10%	40	–	–	–	–	400

Отже, на основі зведених результатів за запитаннями групи ціннісно-емоційної треба сказати, що невелика кількість заперечень і тяжіння до схвальних емоцій дає можливість стверджувати, що педагоги та учні 5–6 класів ефективно комунікують на уроках української мови і літератури та це позитивно впливає на рівень пізнавальної діяльності.

У нашому дослідженні, як зазначалось вище, розглядаємо медіаграмотність як скупність практичних навичок та умінь роботи з різними видами інформації, що пов'язані безпосередньо з індивідуальністю дитини, її творчими здібностями та психолого-віковими особливостями. На уроках мовно-літературної галузі маємо справу з текстами та медіатекстами, «аналіз яких сприяє формуванню критичного мислення учнів, їхніх умінь орієнтуватися в інформаційному просторі» [148], тому вони є одними із основних засобів формування медіанавичок. Відтак, найбільшим блоком запитань є діяльнісно-творчі, які можна у свою чергу розділити на три підгрупи (див. Додаток А):

- запитання, що стосуються практичної роботи з текстом (про розуміння/нерозуміння інформації, визначення головного/другорядного (12); навичка аналізу та формування власної думки, можливості її висловлення, підбору аргументів (13, 14, 23, 26);
- запитання, що стосуються критичного мислення (22, 24, 25, 27, 28);
- запитання, що стосуються творчих навичок на уроці української мови і літератури (3, 15, 16, 19, 30).

Проаналізувавши та узагальнивши отримані відповіді учнів, можемо стверджувати, що для більшості респондентів робота з текстовими матеріалами, їх аналіз, інтерпретація тощо не є чимось новим і невідомим. Що стосується запитання 12, про визначення головного та другорядного у тексті, то такі навички є лише у 25%, а у 21% респондентів досі з'являються труднощі, для 26% важливим є текст, з яким потрібно працювати, але увагу привертають 28%, які вважають, що не мають такого уміння. Відповіді на запитання 13, про визначення ідеї, жанру і стилю текстів, є подібними до попередніх. Так, 11% учнів стверджують, що легко

виконують таке завдання, а от 44% – із певними труднощами, важко вдається – 45%. Щодо вміння формулювати власну думку до опрацьованої теми, висловлювати її та обґрунтовувати, не залежно від думки однокласників, то відповіді респондентів такі: 45,5% – «так», 36,5% – «інколи», 18% – «ні». Отримані результати свідчать про невпевненість у собі та неможливість відстоювати своє бачення більшою частиною респондентів. Про практичні вміння роботи з інформацією, різними її джерелами та виявами було 26 запитання. Результати опитування такі: 40% респондентів мають доступ до різних джерел інформації, а окрім того працюють зі словниками, підручниками, електронними додатками тощо. 30% – не користуються джерелами інформації при підготовці до уроків, 20% – «частіше так», 10% – «частіше ні». Треба сказати, що дані вказують на проблему усвідомлення потреб сучасного інформаційного суспільства учнями, що ускладнює підготовку та становлення медіаграмотної особистості, її мотивації та співпраці.

Корекційну роботу, вважаємо, варто розпочинати із проблеми усвідомлення своєї ролі в суспільстві, актуалізації медіанавичок як ключових при роботі з різними джерелами інформації, форматами текстів, формування власної обґрунтованої думки тощо.

Наступними запитанням є ті, що перевіряли рівень сформованості критичного мислення, його ми розглядаємо як одну із складових медіаграмотності. Відповіді на запитання 22 підтвердили ще раз тенденцію до проведення дискусій, у яких 27% респондентів беруть участь, а 49% – ні, лише 24% – інколи. При аналізі даних до 25 запитання, мали змогу визначити низький рівень умінь обґрунтовувати власну думку. Так, лише 12% опитаних переконані, що мають такі навички, 35% – ні, 21% – обрали варіант «частіше так», а от 32% – «частіше ні». Два останні варіанти відповідей свідчать про побіжні знання, розсіювання уваги, невпевненість у власних судженнях учнів.

Запитання 27, 28 перевіряють одну із ключових складових медіаграмотності – здатність до перевірки інформації та її джерела. Як свідчать відповіді учнів, то при самостійному виконанні завдань із української мови і

літератури лише 24% респондентів перевіряють правдивість інформації, 8% – частіше так, 31% – частіше ні, 37% ніколи цього не виконують. Про довіру наших респондентів до учителів свідчать відповіді на 28 запитання, а саме: лише 5% школярів піддають сумніву матеріал, почутий на уроках української мови та літератури, 12% – частіше так, 21% – частіше ні, а от 62% вірять усього, з чим мають справу на уроках дисциплін мовно-літературної галузі.

До медіаграмотності належить вміння створювати власний продукт, саме тому важливо визначити творчі здібності учнів для розуміння рівня підготовки та можливостей виконувати творчі індивідуальні завдання. Власне для цього в анкеті розміщено запитання 3, 15, 16, 19, 30. При аналізі відповідей до питання 3, ми зробили висновки, що респонденти досить часто мають справу із творчими завданнями на уроках української мови і літератури. Так, найпопулярнішим медіапродуктом, який створювали опитані учні, є презентація, за неї проголосували 69%. За картинки – 15%, відеоролики – 6%, таблиці – 5%, інше – 5%.

При формулюванні 15 запитання ми мали на меті простежити зв'язки творчого та аналітичного мислення з медіаторчістю. Так, можемо підсумувати, що учням цікаво аналізувати інформацію, проводити паралелі між подіями з художнього твору та історичного процесу, життя знайомих людей, порівнювати спільне/відмінне тощо, оскільки 48% п'ятикласників дали ствердну відповідь. 28% байдужі до такої діяльності, а от 24% взагалі не мали справи із завданнями такого змісту. Що стосується 16 запитання, яке звучало конкретніше ніж попереднє, і мало визначити вміння та бажання учнів до порівняння художнього твору та фільму, то результати опитування засвідчили, що 59% респондентів не мали справи із завданнями такого формату, 16% з радістю виконують їх, а 25% заперечили свою зацікавленість.

Дослідження проблемних питань, пошук інформації до певної теми, її аналіз, інтерпретація, систематизація на уроках української мови та літератури дуже важливі. А у процесі впровадження медіаосвіти заслуговують особливої уваги. Слушним вважаємо твердження О. Хоменка про те, що дослідницько-пошукова

діяльність на уроках української літератури – це «важливий засіб формування наукового світогляду, розвитку мислення, пізнавальної активності та креативності, який сприяє формуванню процесуальної мотивації; ґрунтовних, міцних практичних знань; розширенню кругозору в різних сферах, що, у свою чергу, є потужним пусковим механізмом для саморозвитку, самоаналізу, самоорганізації» [167]. Так, можемо стверджувати, що такі навички є одними із ключових складників медіаграмотності. Саме для їх виявлення було сформульоване запитання 19. Після аналізу відповідей розуміємо, що ці вміння розвиваються не настільки ефективно, як деякі попередні, оскільки про зацікавленість пошуковою роботою висловились лише 26% респондентів, 29% не подобається завдання такого формату, а 45% не мали справи з подібними завданнями.

На уроках української мови і літератури пропонують творчі завдання різного формату, та деякі з них залишаються незмінними. До них належать твори-мініатюри, есе, вірші тощо. У 5–6 класах, безперечно, учні мають мати вже досвід роботи з ними. Тому для нас було важливим виявити тенденцію написання таких текстів на сучасну тематику. Так, використання у своїх творах інформації про події, факти, явища сьогодення підтвердили 38% учнів, заперечили – 34%, а от варіант «інколи» обрали 28%. Такі результати свідчать про те, що велика частина опитаних дітей не особливо бере до уваги те, що відбувається у реальному житті, бо знаходиться під постійним безпосереднім впливом медіапростору, який часто зумовлює переоцінку цінностей, формує їхню картину світу. Тому розвиток медіаобізнаності та медіаграмотності повинен відбуватись з раннього віку, щоб кожна дитина була у безпеці відносно медіа.

Розглянемо детальніше у таблиці 3.3 узагальнені результати відповідей респондентів на запитання діяльнісно-творчої групи запитань.

Таблиця 3.3.

Узагальнені статистичні дані діагностики наявності розвинених медіанавичок школярів (діяльнісно-творча група запитань)

Результати опитування учнів (%)													
Варіанти відповідей	А		Б		В		Г		Д		Е		Загальна кількість учнів
	№	запитання	№	запитання	№	запитання	№	запитання	№	запитання	№	запитання	
Діагностика відповідей на запитання, що стосуються роботи з текстом													
12	25%	100	26%	104	21%	84	28%	112	–	–	–	–	400
13	11%	44	21%	84	23%	92	45%	180	–	–	–	–	400
14	27%	108	37%	148	36%	144	–	–	–	–	–	–	400
23	44,5%	178	18%	72	35,5%	142	–	–	–	–	–	–	400
26	40%	160	20%	80	10%	40	30%	120	–	–	–	–	400
Діагностика відповідей на запитання, що стосуються критичного мислення													
22	27%	108	49%	196	24%	96	–	–	–	–	–	–	400
24	24%	96	18%	72	44%	176	14%	56	–	–	–	–	400

25	12%	48	21%	84	32%	128	35 %	140	–	–	–	–	400
27	24%	96	8%	32	31%	124	37 %	148	–	–	–	–	400
28	5%	20	12%	48	21%	84	62 %	248	–	–	–	–	400
Діагностика відповідей на запитання, що стосуються творчих навичок													
3	69%	276	15%	60	6%	24	5%	20	5%	20	–	–	400
15	48%	192	28%	112	24%	96	–	–	–	–	–	–	400
16	16%	64	25%	100	59%	236	–	–	–	–	–	–	400
19	26%	104	29%	116	45%	180	–	–	–	–	–	–	400
30	38%	152	34%	136	28%	112	–	–	–	–	–	–	400

У результаті аналізу відповідей на запитання третьої групи стало очевидним, що у респондентів загалом мало розвинене вміння об'єктивного сприйняття інформації, її розуміння/нерозуміння; аналізу, інтерпретації та формування, висловлювання, аргументування власної позиції стосовно почутого, критичне мислення розвинене у невеликої кількості школярів, присутнє розсіювання уваги, невпевненість у собі та у своїх думках, відсутня мотивація у більшості школярів щодо творчої діяльності тощо. Це ще раз підтверджує потребу у створенні методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

Узагальнені результати констатувального зрізу підтверджують нашу гіпотезу про наявність медіанавичок у школярів і увиразнюють їх рівень, визначають уподобання та емоційний особливості респондентів при роботі з медіа. А також свідчать про недостатній рівень практичних умінь поведінки з інформацією в учнів, що простежується у роботі з текстами, медіатекстами, творчими завданнями, дослідницько-пошуковою роботою та загалом з різними джерелами інформації. Окрім цього, можемо стверджувати, що жодна з анкет констатувального етапу

дослідження, проведеного у різних закладах загальної середньої освіти, згідно з критеріями не відповідала високому рівню сформованості медіанавичок та умінь. На основі вище сказаного можемо ще раз наголосити на вагомій потребі створення ефективної методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

3.2. Характеристика і обґрунтування критеріїв, показників і рівнів сформованості медіаграмотності учнів

Для обґрунтування ефективності експериментального навчання було проаналізовано сутність поняття «критерій», розроблено критерії та рівні сформованості медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах Нової української школи.

Під час дослідно-експериментальної діяльності ми брали до уваги дослідження аспектів формування наскрізних умінь школярів О. Безпалько, В. Болгаріної, М. Галагузовою, Н. Гишко, Л. Коваль, О. Кононко, А. Рижаквою та іншими. Про питання розробки критеріїв та показників у дослідженнях педагогічних процесів пишуть О. Василенко та О. Жихорська.

Проаналізувавши низку праць, хочемо зауважити, що термін «критерій» визначають по-різному. У Тлумачному словнику української мови читаємо, що критерій – це «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось, мірило» [162]. Подібні за змістом пояснення знаходимо у Словнику іншомовних слів. Що стосується тверджень науковців, то слухним для нашого дослідження буде тлумачення О. Василенко, яка розуміє критерій як «найбільш загальну властивість, за якою міркують про те чи інше явище, що об'єднує в собі ряд простих показників, які, в свою чергу, можуть бути виявлені через ряд ознак, прикмет, що можуть безпосередньо спостерігатися та підлягати вимірюванню» [24].

Саме цим терміном ми послуговувались у своїй роботі. Оскільки медіаграмотність розглядаємо як частину ключової інформаційно-цифрової компетентності учня, передбаченої у Концепції Нової української школи, то при формулюванні критеріїв сформованості медіаграмотності учнів 5–6 класів на уроках української мови і літератури ми опирались загалом на Державний стандарт базової середньої освіти (2020) (далі – ДСБСО) [57] та дослідження окремих питань оцінювання навчальних досягнень учнів у Новій українській школі І. Коберник, О. Підгорної, Т. Береговської та інших. Обраний вектор міркувань зумовив перегляд та залучення до процесу створення критеріїв свідомства досягнень учнів 4 класу, де чітко визначено наскрізні вміння, які, на нашу думку, вписуються у медіаосвітній дискурс:

- виявлення цілеспрямованості та інтересу до навчання, відповідального ставлення до виконання завдань;
- активна праця на уроках, вияв ініціативи і творчого підходу;
- співпраця з іншими дітьми, вміння домовлятися, керування емоціями;
- самостійність у роботі, логічне обґрунтування своєї думки;
- планування та контроль процесу виконання навчальних завдань, оцінювання результатів своєї роботи;
- відповідальність за свої дії, ідеї щодо розв’язання проблем, критичне оцінювання своїх дій та дій інших;
- визначення істотних ознак об’єктів, порівняння, об’єднання, розподіл об’єктів за обраною ознакою/ознаками;
- спостереження за об’єктом/об’єктами, формування припущень, формулювання висновків про взаємозв’язки між об’єктами, пояснення їх;
- підбір джерела інформації для виконання завдань, презентація отриманої інформації у вигляді таблиць, схем, переказів;
- безпечне використання цифрових пристроїв для доступу до інформації, спілкування, співпраці [109].

Окрім цього важливим аспектом на уроці української мови і літератури за ДСБСО є предметні навички, які теж стали основою для формулювання наших критеріїв. Зокрема, опираючись на офіційні джерела, ми використали передбачені предметні навички мовно-літературної освітньої галузі:

- визначення фактичного змісту, теми, основної думки, пояснення причино-наслідкових зв'язків сприйнятого на слух висловлювання, уточнення інформації, формулювання доцільних запитань;
- наявність повноцінної навички читання вголос і мовчки;
- аналіз прочитаного тексту, висловлення та обґрунтування власного ставлення щодо прочитаного, формулювання висновків;
- переказування усно та письмово прочитаного/прослуханого твір із дотриманням логіки викладу та із творчим доповненням;
- побудова зв'язного висловлювання (розповідь, опис, міркування, есе, діалог) в усній і письмових формах, володіння монологічною та діалогічною формами мовлення, дотримання правил культури спілкування;
- розбірливе письмо, дотримання граматичних та орфографічних норм, перевіряє та редагує написане;
- дослідження мовних одиниць та явищ, використання їх для вдосконалення мовлення [145].

Зауважимо, що вище перелічені ознаки не повністю розкривають та оцінюють рівень сформованості медіаграмотності учнів, зокрема на уроках української мови і літератури, тому потребують більш детального дослідження. Відтак, на основі уже сформульованих критеріїв та визначених складників поняття «медіаграмотність» у параграфі 1.2. ми виокремили такі типи критеріїв для діагностики рівнів сформованості медіаграмотності учнів 5 класу:

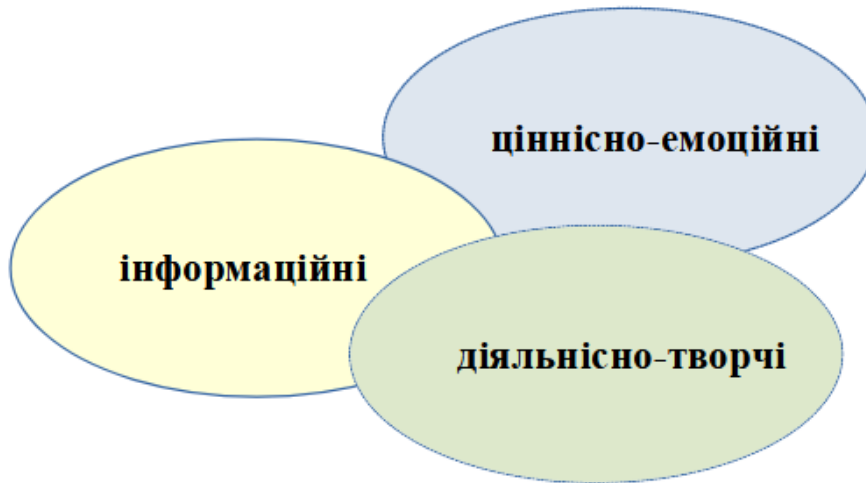


Рисунок 3.1. Критерії сформованості медіаграмотності учнів 5–6 класів на уроках української мови і літератури

Детальніше проаналізуємо типи сформульованих критеріїв.

Пояснюючи зміст інформаційних критеріїв треба розуміти, що вони дають змогу оцінити рівень обізнаності школярів у медіапросторі. За показниками інформаційних критеріїв можна визначити розуміння/нерозуміння учнями наявності різних інформаційних джерел, соціальних мереж, цифрових ресурсів, додатків тощо. Окрім цього цей тип критеріїв відображає наявність теоретичних знань у контексті медіаосвіти (поняття і терміни, які належать до медіаграмотності та є основою для подальшого її формування, здатності до роботи з медіазавданнями, медіаторчості, користування сучасними підручниками, електронними додатками тощо), які необхідні для подальшого формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

Про діяльнісно-творчі критерії говоримо як про найбільш практичну складову медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури, оскільки передбачають наявність у здобувачів освіти системи умінь і навичок роботи з інформацією, та створенням власного медіапродукту на її основі на уроках української мови і літератури. Показники діяльнісно-творчих критеріїв дають змогу визначити у школярів можливість працювати з різноформатними текстами,

медіатекстами, об'єктивно сприймати їх зміст, аналізувати його, виокремлювати головне/другорядне з-поміж великої кількості нового матеріалу, формувати власні погляди стосовно почутого/прочитаного, чітко висловлювати їх, обґрунтовувати та порівнювати.

Ціннісно-емоційні критерії характеризують усвідомлення школярами своєї приналежності до медіасередовища як індивіда, як повноправної, конкурентоспроможної, медіаграмотної особистості. Діагностика показників цього типу критеріїв є основою для того, щоб говорити про рівень ціннісного ставлення до освітнього процесу, зокрема уроків мовно-літературної галузі, як важливого етапу особистого розвитку та підготовки до медіасоціалізації. Ключовим аспектом/ознакою ціннісно-емоційного типу критеріїв є відображення розуміння респондентами ключової ролі медіаграмотності у сучасному соціальному середовищі, а звідти і потреби у її розвитку/поглибленні. Ціннісно-емоційний критерій висвітлює й емоційний стан/настої респондентів щодо участі в освітньо-виховному процесі на уроках української мови і літератури, зокрема при роботі з незнайомими джерелами інформації, медіатекстами, цифровими медіазасобами та інтерактивними засобами, виконанні медіаторчих завдань, вправ на формування критичного мислення тощо.

Виходячи з наукової позиції, вважаємо за доцільне виділити наступні рівні сформованості медіаграмотності учнів 5 – 6 класу на уроках української мови і літератури:

- початковий;
- середній;
- високий.

Так, учні з **початковим рівнем** сформованості медіаграмотності на уроках української мови і літератури пасивно ставляться до роботи з інформацією, часто не мають теоретичних знань стосовно медіаосвітніх термінів та понять, не надають ключового значення медіанавичкам, а тому не виявляють інтерес до роботи з

текстами, медіатекстами, медіазавданнями, медіазасобами, а також до колективної медіадіяльності.

Школярі з **середнім рівнем** сформованості медіаграмотності на уроках української мови і літератури усвідомлюють потребу в об'єктивній роботі з різними інформаційними джерелами, медіаресурсами, демонструють знання у сфері медіаосвіти (визначають терміни та поняття, розрізняють їх, можуть використовуватись в освітньому процесі тощо). Хоча учні показують обізнаність з медіапростором, мають певний медіадосвід (соціальні мережі, додатки, інші ресурси), часто проявляють практичні навички роботи з медіазасобами, створення власного медіапродукту, та, зазвичай, освітньо-виховний процес відбувається за підтримки і мотивації вчителя-предметника.

Учням з **високим рівнем** сформованості медіаграмотності на уроках української мови і літератури у 5 – 6 класах характерна наявність системи вичерпних теоретичних знань щодо тлумачення понять, які пов'язані із розвитком медіаграмотності на уроках української мови і літератури. Школярам притаманне систематичне застосування практичних умінь і навичок у роботі з різними інформаційними джерелами (Інтернет-ресурсами, підручниками, електронними додатками, медіазасобами тощо) у співпраці з товаришами і самостійно без вчительського супроводу. Важливим аспектом вважаємо наявність в учнів з високим рівнем сформованості медіаграмотності критичного мислення, розуміння цінності медіакультури, що є ключовим при сприйнятті та аналізі нової інформації, її засвоєнні та інтерпретації, а також здатності до медіаторчості під час вивчення української мови і літератури тощо.

Пропонуємо змістове наповнення рівнів сформованості медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури детально розкрити у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Характеристика критеріїв та рівнів сформованості медіаграмотності учнів 5 класу на уроках мовно-літературної галузі

Рівні	Показники критеріїв		
	Інформаційний	Діяльнісно-творчий	Ціннісно-емоційний
Початковий	<ul style="list-style-type: none"> • низький рівень або відсутність обізнаності із різними джерелами інформації, медіапростором загалом (соціальні мережі, цифрові засоби, додатки тощо); • низький рівень або відсутність знань, що пов'язані із поняттям «медіаграмотність», «медіаграмотність на уроці української мови і літератури»; • відсутність здатності до опрацювання нової інформації. 	<ul style="list-style-type: none"> • на низькому рівні, або відсутні, або проявляються нечасто / ніколи практичні уміння роботи з інформацією та медіаресурсами, які є основою медіаграмотності учня (робота зі змістом тексту, вибір необхідних його частин, систематизація та інтерпретація, сприйняття та формування власного висловлення тощо); • відсутність або епізодичний прояв здатності до творчості, нетрадиційного мислення при роботі з новою інформацією; 	<ul style="list-style-type: none"> • низький рівень або його відсутність свідомої мотивації учнів до оволодіння медіаграмотністю; • низький рівень або його відсутність розуміння цінності та потреби у розвитку умінь роботи з інформацією; • відсутність бажання працювати із медіазасобами, долучатись до спільної медіадіяльності; • відсутність бажання використовувати набутий медіадосвід у своєму житті; • відсутність або низький рівень відповідальності за

			власні результати у роботі з медіазасобами; • відсутність будь-якого зацікавлення загальносуспільними справами (медійним простором).
Серед- ній	<ul style="list-style-type: none"> • наявність несистематизованої, неповної обізнаності із різними джерелами інформації, медіапростором загалом (соціальні мережі, цифрові засоби, додатки тощо); • середній рівень знань, що пов'язані із поняттям «медіаграмотність», «медіаграмотність на уроці української мови і літератури»; • здатність до опрацювання нової інформації присутня на середньому рівні 	<ul style="list-style-type: none"> • на середньому рівні/часто застосовуються практичні уміння роботи з інформацією, дезінформацією та медіаресурсами, які є основою медіаграмотності учня (робота з текстом, вибір необхідних його частин, систематизація та інтерпретація, сприйняття та формування власного висловлення тощо); • здатність до творчості, нетрадиційного мислення при роботі з новою інформацією, 	<ul style="list-style-type: none"> • наявність сформованої на середньому рівні свідомої мотивації учнів до оволодіння медіаграмотністю на високому рівні та розуміння потреби її вдосконалення; • середній рівень об'єктивного розуміння цінності та потреби у розвитку умінь роботи з інформацією; • бажання до самостійної та колективної медіадіяльності за підтримки вчителя;

	<p>(виконання завдання за поданим алгоритмом або з допомогою вчителя-предметника).</p>	<p>медіазавданнями, медіазасобами розвинені достатньо, але має систематичні вияви.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • наявність бажання систематично використовувати набутий медіадосвід у своєму житті; • усвідомлення потреби у відповідальності за власні результати у процесі навчання та формування медіаграмотності; • зацікавлення загальносуспільними справами (медійним простором), прагнення долучатись до нього.
<p>Високий</p>	<ul style="list-style-type: none"> • наявність систематизованої, повної, сформованої на високому рівні обізнаності із різними джерелами інформації, медіапростором загалом (соціальні мережі, цифрові засоби, додатки тощо); • орієнтування у 	<ul style="list-style-type: none"> • на високому рівні/постійно застосовуються практичні уміння роботи з інформацією, дезінформацією та медіаресурсами, які є основою медіаграмотності учня (робота зі змістом тексту, вибір необхідних його 	<ul style="list-style-type: none"> • наявність сформованої на високому рівні свідомої мотивації учнів до оволодіння медіаграмотністю на високому рівні та розуміння потреби її вдосконалення; • високий рівень об'єктивного

<p>поняттях медіаосвіти, зокрема «медіаграмотність», «медіаграмотність на уроці української мови і літератури», «медіатекст», «медіазасіб», вміння встановити між ними зв'язок;</p> <ul style="list-style-type: none"> • присутня висока здатність до опрацювання нової інформації, (самостійне виконання завдань). 	<p>частин, систематизація та інтерпретація, сприйняття та формування власного висловлення тощо) та мають позитивний результат;</p> <ul style="list-style-type: none"> • високо розвинена здатність до творчості, нетрадиційного мислення при роботі з новою інформацією, медіазавданнями, медіазасобами, що має свідомі і постійні вияви. 	<p>розуміння цінності та потреби у розвитку умінь роботи з інформацією;</p> <ul style="list-style-type: none"> • бажання до самостійної та колективної медіадіяльності без підтримки вчителя; • наявність прагнення до систематичного використання набутого медіадосвіду у своєму житті; • чітке усвідомлення відповідальності за власні результати у процесі навчання та формування медіаграмотності; • глибоке зацікавлення загальносуспільними справами (медійним простором), їхнім впливом на освітній процес загалом та на них зокрема, прагнення долучатись до нього.
--	--	---

Отже, сформульовані об'єднані критерії становлять сукупний перелік умінь, навичок та знань (інформаційний, діяльнісно-творчий, ціннісно-емоційний складники), який дає можливість визначити рівень сформованості медіаграмотності того чи іншого учня 5 – 6 класу на уроках української мови і літератури та проаналізувати стан досліджуваної проблеми у практиці навчання мовно-літературної галузі. З метою визначення рівня сформованості медіаграмотності учнів 5 – 6 класу було проведено педагогічний експеримент. Сформульовані вище у таблиці критерії та рівні дали можливість цілісно оцінити результати, які ми отримали після.

3.3. Аналіз результатів експериментального навчання

Метою експериментального навчання було визначення результативності створеної моделі формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури. Власне, тому позитивну динаміку становлення перелічених умінь та навичок різних рівнів визначали через порівняння отриманих результатів сформованості початкового, середнього та високого рівнів медіаграмотності учнів формувального та констатувального зрізів.

Після проведення експериментального навчання можемо проаналізувати результати формувального етапу експериментального навчання у КГ і ЕГ, які показали, що рівень сформованості медіаграмотності учнів 5 – 6 класів класу у процесі вивчення української мови і літератури в ЕГ є суттєво вищим, ніж у КГ, що підтверджує ефективність розробленої авторської методики. Про це свідчить наявність відповідних матеріалів, зібраних після повторного опитування за Анкетою 1, які було опрацьовано та поділено за визначеними критеріями на 3 рівні (високий, середній, початковий). При оцінюванні відповідей до питань анкет ми використовували таку шкалу: 3 бали – ствердна відповідь, 2 бали – відповідь, що не має конкретики (частіше так/частіше ні...), 1 бал – негативна відповідь.

Отримані результати анкетування дали можливість виділити три рівні сформованості медіаграмотності, про які детально йшлося у параграфі 3.2.

Початковий рівень мають учні, які мають елементарні уміння роботи з інформацією та при анкетуванні набрали від 10 до 24 балів. Середній рівень характерний для респондентів, які володіють практичними навичками роботи з різними джерелами інформації, текстами та медіатекстами і отримали 25 – 45 балів. Високий рівень сформованості медіаграмотності мають учні, які продемонстрували ґрунтовні вміння аналізувати, систематизувати, інтерпретувати навчальний матеріал, виконувати різноформатні творчі, пошуково-дослідницькі завдання, мати власну позицію та висловлювати її, а при роботі з анкетною отримали 46 – 60 балів. Для уточнення дієвості запропонованої методики було проведено проміжний зріз, результати якого дозволили простежити динаміку формування медіаграмотності учнів у процесі експериментального навчання. Отримані на цьому етапі дані дали змогу своєчасно виявити сильні та слабкі сторони методики та, за потреби, скоригувати окремі її компоненти. Проміжна діагностика підтвердила загальну позитивну тенденцію розвитку медіаумінь учнів та стала підґрунтям для подальшого вдосконалення моделі.

Детальні результати проміжної діагностики і практичної реалізації подаємо у таблицях.

Таблиця 3.5.

Результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості *інформаційного* критерію медіаграмотності ЕГ і КГ на проміжному етапі дослідного навчання

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів		Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ	КГ	

Початковий	71	10 – 24б	35,5%	98	10-24 б	49%	13,5%
Середній	90	25-45б	45%	77	25-45 б	38,5%	6,5%
Високий	39	46-60б	19,5%	25	46-60 б	12,5%	7%

Аналіз отриманих результатів проміжного зрізу свідчить про те, що у школярів, які входять до експериментальної групи та учнів контрольної групи рівень умінь та навичок, які належать до інформаційного складника медіаграмотності учня 5 – 6 класу на уроці української мови і літератури відрізняється, оскільки різниця між показниками становить від 6,5 до 13,5%. Це дає нам підставу стверджувати про ефективність авторської методики.

Таблиця 3.6.

Результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості *ціннісно-емоційного* критерію медіаграмотності ЕГ і КГ на проміжному етапі дослідного навчання

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	114	10-24б	57%	139	10-24б	69,5%	12,5%
Середній	64	25-45б	32%	55	25-45б	27,5%	4,5%
Високий	22	46-60б	11%	6	46-60б	3%	8%

Отже, на основі даних анкетування з питань ціннісно-емоційного складника медіаграмотності учнів 5 – 6 класу на уроках української мови і літератури можемо стверджувати про вищий рівень практичних умінь ЕГ порівняно із КГ. Так, розбіжності простежуємо на початковому рівні сформованості між експериментальною групою та контрольною, що становлять 12,5%, на середньому – 4,5 %, на високому – 8%.

Таблиця 3.7.

Результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості діяльнісно-творчого критерію медіаграмотності ЕГ і КГ на проміжному етапі дослідного навчання

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	108	10-24б	54%	141	10-24 б	70,5%	16,5%
Середній	61	25-45б	30,5%	47	25-45 б	23,5%	7%
Високий	31	46-60 б	15,5%	12	46-60 б	6%	9,5%

Після опрацювання даних діагностувального дослідження, зокрема відповідей на запитання групи діяльнісно-творчого складника ми визначили, що сформованість рівнів медіаграмотних навичок цього блоку відрізняється, оскільки початковий рівень мають 108 респондентів експериментальної групи та 141 респондент контрольної групи, що становить різницю 16,5%, на середньому рівні різниця 7%, а високий рівень медіаграмотності учнів експериментальної групи (31

особа) відрізняється від учнів контрольної групи (12 осіб) на 9,5%, що свідчить про позитивні результати впровадження методики.

Узагальнені розрахунки показників сформованості медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови та літератури розглянемо детально у наступній таблиці.

Таблиця 3.8.

Узагальнені результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості медіаграмотності експериментальної і контрольної груп на проміжному етапі дослідного навчання

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	98	10-24б	49%	126	10-24 б	63%	14%
Середній	72	25-45б	36%	60	25-45 б	30%	6%
Високий	30	46-60 б	15%	14	46-60 б	7%	8%

Отже, у створеній таблиці продемонстровано узагальнені дані експериментального дослідження на проміжному етапі дослідного навчання. Отримані результати свідчать про те, що початковий рівень умінь та навичок мають (ЕГ – 49%, КГ – 63%), середній рівень – 36% учнів ЕК і 30% КГ, а високий рівень медіаграмотності у 15% учнів ЕГ та 7% учнів КГ. Проаналізувавши діагностувальні дані досліджень стає очевидним той факт, що рівень сформованості медіаграмотності учнів 5 класів різних навчальних закладів на проміжному етапі впровадження авторської методики навчання значно відрізняється, оскільки різняться на 28%. Продемонструємо узагальнені результати графічно на рисунку 3.2. і 3.3.

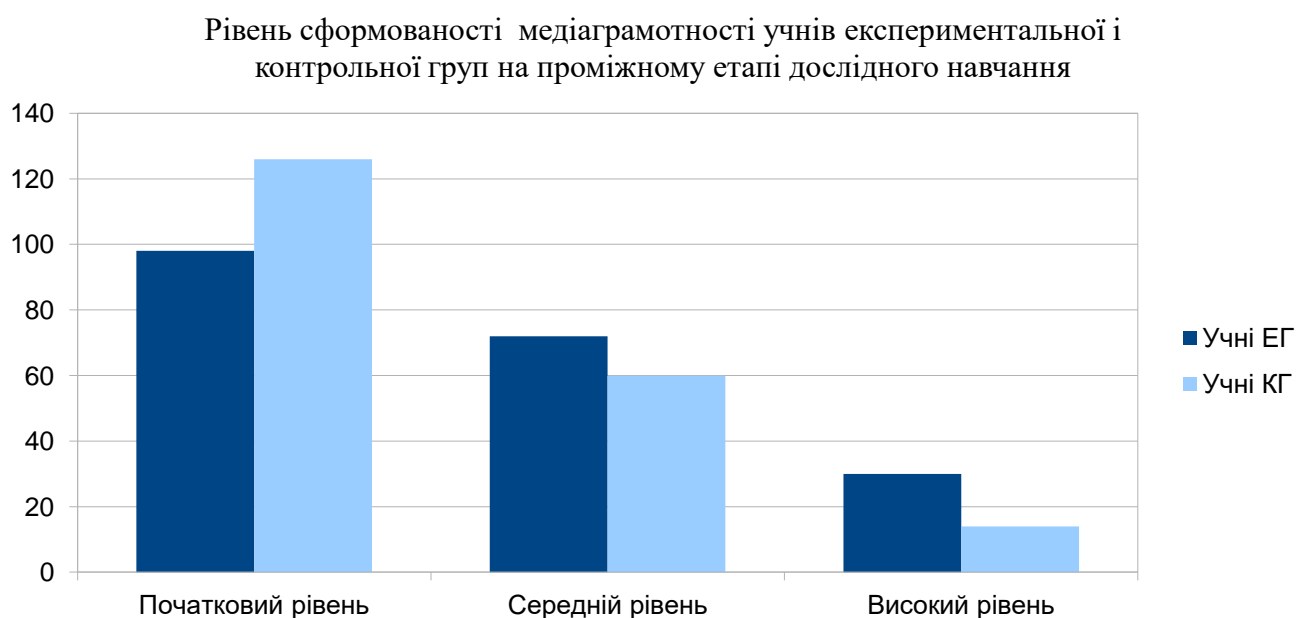


Рисунок 3.2. Зіставлення узагальнених результатів діагностування рівня сформованості медіаграмотності учнів ЕГ і КГ на проміжному етапі експерименту

В експериментальних групах учнів 5 – 6 класів навчання за авторською методикою проводилося у межах системи уроків і було спрямоване на формування медіаграмотності під час вивчення української мови і літератури. Респондентів поділили порівно на дві групи – ЕГ (200 учнів) та КГ (200 учасників).

Освітньо-виховний процес під час експериментального навчання мав низку вимог та особливих обставин, з якими потрібно було працювати та адаптуватись. Звернемо увагу, що експериментальне навчання проводилось нами особисто, оскільки впродовж 2021 – 2023 років працювали вчителем української мови і літератури в 5 – 6 класах Тернопільського ліцею №21 — спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети. Крім цього, паралельно за розробленою методикою працювали вчителі шкіл, які слугували експериментальною базою нашого дослідження, а також впроваджували її далі у 2023 – 2024 навчальному році. Для вчителів, які навчали у ЕГ, ми розробляли відповідно до навчальних тем різноманітний дидактичний матеріал, зокрема: конспекти етичних (уроку–совісті, уроку–любові, уроку–дружби, уроку–віри тощо), емоційних (уроку–настрою, уроку–натхнення, уроку–співчуття), естетичних (уроку–віршування, уроку–натхнення) та філософських (уроку–мудрості, уроку–пам’яті, уроку–віри) уроків; приклади і шаблони завдань; медіаматеріали тощо. Важливим було, щоб вчителі реалізували такі завдання:

- розкрити значення поняття «медіаграмотність» для учнів, наголосити на його ключовій ролі у сучасному суспільстві загалом та у житті кожного зокрема;
- продемонструвати застосування медіанавичок безпосередньо на уроках української мови і літератури та формувати вміння аналізу, інтерпретації тексту, критичного та аналітичного, творчого мислення, висловлення власної думки крізь призму вивчення предметів мовно-літературної галузі;
 - навчати працювати з достовірними джерелами;
 - сформувати медіанавички у кожного учня.

Варто зазначити, що заклади загальної середньої освіти, які входили до експериментальної бази, навчаються за такими модельними навчальними програмами: модельна навчальна програма «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти О. Заболотного, В. Заболотного та інших і підручником того ж автоського колективу :Українська мова : підруч. для 5-го кл. закл. заг. серед. освіти / Олександр Заболотний, Віктор Заболотний. – Київ : Генеза,

2022. – 240 с; модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук та інших і підручником : Українська література: підручник для 5 кл. закладів загальн. середн. освіти / О. Калинич, С. Дячок // За редакцією проф. Ю. Ковбасенка. Тернопіль: Астон, 2022. 288 с.

Авторська методика експериментального навчання передбачала створення системи вправ та завдань, які були б адаптивними до кожної теми та ефективними при формуванні медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури.

Ефективність створеної авторської методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класу на уроках мовно-літературної галузі визначалась на завершненні формувального етапу. Було проведене повторне анкетування за Анкетною 1, опираючись на визначені критерії. Результати підсумкового діагностування, яке показує рівень сформованості медіаграмотності респондентів ЕГ та КГ, чітко розписані у таблицях 3.9 і 3.10.

Таблиця 3.9.

Результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості інформаційного критерію медіаграмотності ЕГ і КГ наприкінці експерименту

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	31	10–24б	15,5%	96	10–24 б	48%	– 32,5%
Середній	103	25–45б	51,5%	78	25–45 б	39%	+ 12,5%
Високий	66	46–60 б	33%	26	46–60 б	13%	+ 20%

Отже, діагностика отриманих відповідей при повторному анкетуванні для визначення сформованості інформаційного критерію медіаграмотності після впровадження авторської методики свідчить про те, що у респондентів ЕГ та КГ результати значно відрізняються (учні ЕГ показали вищий рівень сформованості інформаційного критерію порівняно з учнями КГ). Позитивну динаміку спостерігаємо у діаграмі (дивитись рисунок 3.3.), побудованій за даними анкетування.

Рівень сформованості інформаційного критерію медіаграмотності експериментальної і контрольної груп наприкінці експерименту

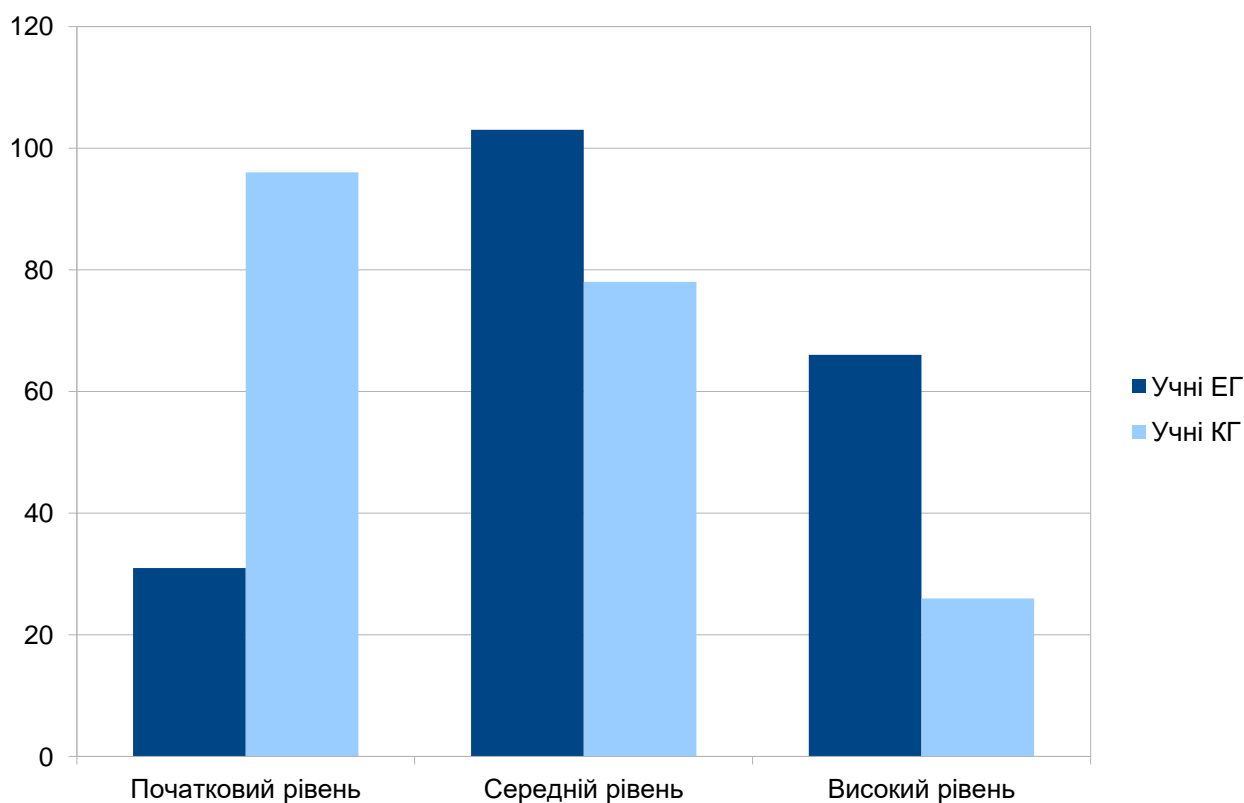


Рисунок 3.3. Порівняльна діаграма рівнів сформованості інформаційного критерію медіаграмотності ЕГ і КГ наприкінці експерименту

Таблиця 3.10.

Результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості *ціннісно-емоційного* критерію медіаграмотності ЕГ і КГ наприкінці експерименту

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	31	10-24б	15,5%	137	10-24 б	68,5%	-53%
Середній	104	25-45б	52%	56	25-45 б	28%	+24%
Високий	65	46-60 б	32,5%	7	46-60 б	3,5%	+29%

Отже, аналіз отриманих даних (таблиця 3.10) дає можливість говорити про позитивну динаміку у формуванні ціннісно-емоційних критеріїв медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури. Так, лише 15,5% учнів ЕК виявили початковий рівень, 52% – середній та 32,5% – високий. На рисунку 3.4. графічно показано порівняння зібраних даних.

Рівень сформованості ціннісно-емоційного критерію
медіаграмотності експериментальної і контрольної груп
наприкінці експерименту

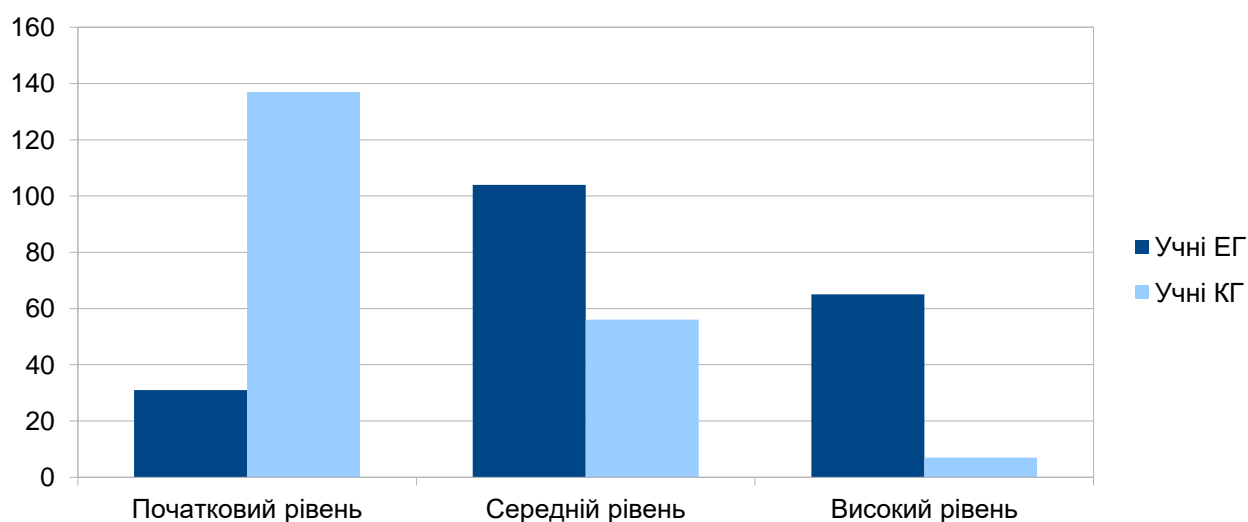


Рисунок 3.4. Порівняльна діаграма рівнів сформованості ціннісно-емоційного критерію медіаграмотності ЕГ і КГ наприкінці експерименту

Таблиця 3.11.

Результати діагностувального опитування для визначення рівня
сформованості діяльнісно-творчого критерію медіаграмотності
ЕГ і КГ наприкінці експерименту

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	23	10-24 б	11,5%	139	10-24б	69,5%	-58%
Середній	110	25-45 б	55%	49	25- 45б	24,5%	+30,5%
Високий	67	46-60 б	33,5%	12	46-60б	6%	+27,5%

Зіставлення результатів діагностування сформованості діяльнісно-творчого критерію медіаграмотності учнів експериментальної і контрольної груп наприкінці експерименту віддзеркалює позитивні зміни у чисельності респондентів із початковим рівнем: кількість учнів КГ 69,5%, а ЕГ – 11,5%; середнім рівнем: кількість учнів КГ 24,5%, а ЕГ – 55%, та високим: кількість учнів КГ 6%, а ЕГ – 33,5%. Графічне зображення порівняння діагностики опрацьованих даних подаємо на рисунку 3.5.

Рівень сформованості діяльнісно-творчого критерію медіаграмотності експериментальної і контрольної груп наприкінці експерименту

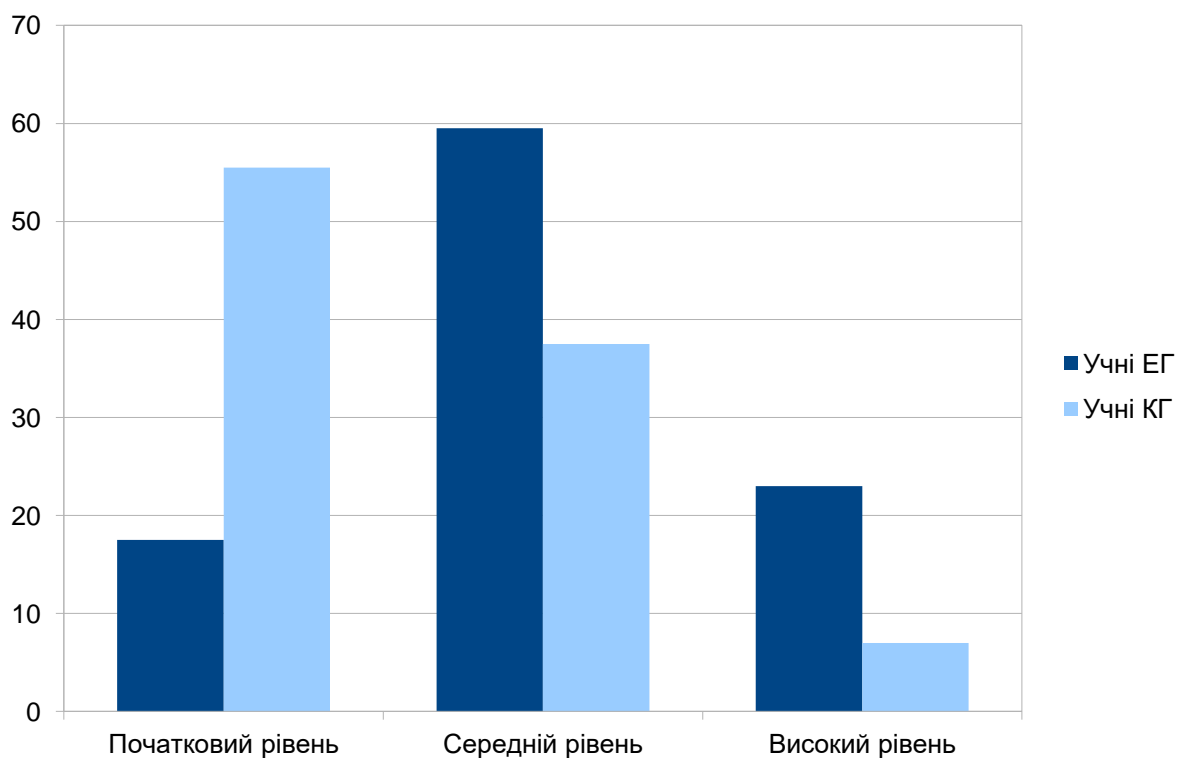


Рисунок 3.5. Порівняльна діаграма рівня сформованості діяльнісно-творчого критерію медіаграмотності ЕГ і КГ наприкінці експерименту

Таблиця. 3.12.

Узагальнені результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості медіаграмотності учнів експериментальної і контрольної груп наприкінці експерименту

Рівень сформованості і медіаграмотності	Кількість респондентів						Різниця між результатами опитування ЕГ та КГ
	ЕГ			КГ			
Початковий	43	10-24б	21,5%	108	10-24 б	54%	- 32,5%
Середній	116	25-45б	58%	77	25-45 б	38,5%	+19,5%
Високий	41	46-60 б	20,5%	15	46-60 б	7,5%	+13%

Отже, проаналізувавши узагальнені результати, простеживши динаміку змін (різниця між числом учнів з початковим рівнем ЕГ і КГ становить 32,5%, а з середнім рівнем – 19,5% та високим – 13%), можемо говорити про ефективність авторської методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури. Зіставлення даних графічно простежуємо на рис.3.6.

Хочемо зауважити, що і у респондентів КГ за час проведення експериментального навчання спостерігаються позитивні зміни у сформованості усіх трьох складових критеріїв (інформаційного, емоційно-ціннісного та діяльнісно-творчого) медіаграмотності на уроках української мови і літератури. Для підтвердження позитивного впливу авторської методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури вважаємо за потрібне порівняти узагальнені результати опитування респондентів ЕГ і КГ на початку та після дослідного навчання.

Рівень сформованості медіаграмотності учнів
експериментальної і контрольної груп наприкінці
експерименту

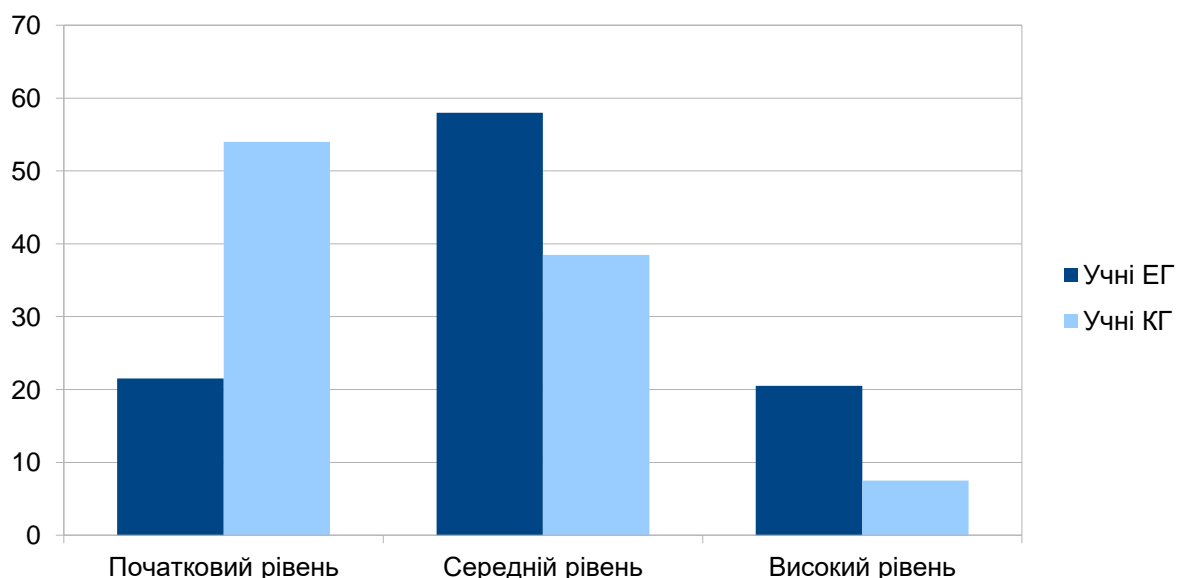


Рисунок 3.6. Порівняльна діаграма рівнів сформованості медіаграмотності учнів ЕГ і КГ наприкінці експерименту.

Таблиця 3.13.

Узагальнені результати діагностувального опитування для визначення рівня сформованості медіаграмотності учнів ЕГ і КГ до та після експерименту

Рівень сформованості медіаграмотності	Кількість респондентів			
	ЕГ до експерименту	ЕГ після експерименту	КГ до експерименту	КГ після експерименту
Початковий	126 (63%)	43 (21,5%)	126 (63%)	108 (54%)
Середній	59 (29,5%)	116 (58%)	60 (30%)	77 (38,5%)
Високий	15 (7,5%)	41 (20,5%)	14 (7%)	15 (7,5%)

Рівні сформованості медіаграмотності учнів
експериментальної і контрольної груп на початку та
наприкінці експерименту

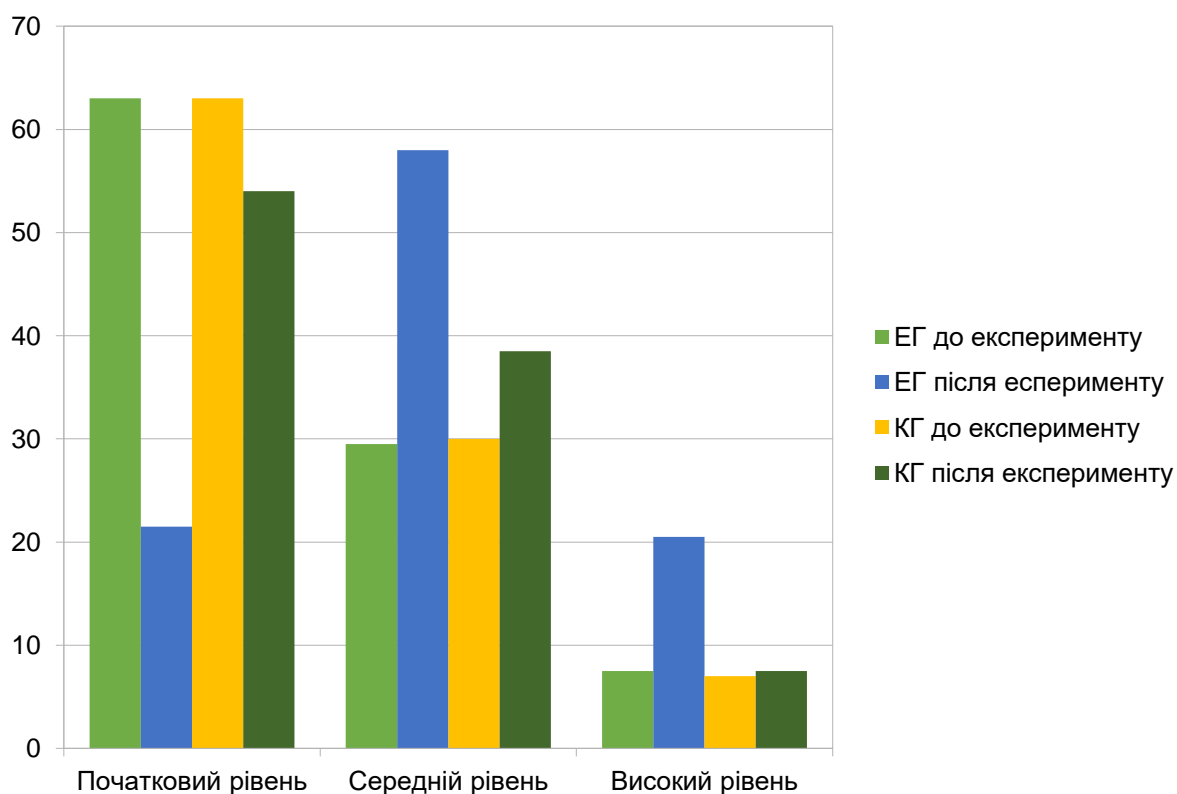


Рисунок 3.7. Порівняльна діаграма рівнів сформованості медіаграмотності учнів ЕГ і КГ до та після експерименту

Отже, можемо підсумувати, що у процесі експериментальної роботи нами було успішно реалізовано методика формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури, про що свідчить позитивна динаміка формування теоретичних знань і розвитку навичок та умінь роботи з інформацією, різними Інтернет-джерелами, медіазасобами тощо. Отримані високі результати довели, що авторська система методів, підходів, завдань може бути впровадженою в освітньо-виховний процес на постійній основі під час вивчення предметів мовно-літературної галузі у 5 – 6 класах / адаптаційний період.

Висновки до розділу 3

У розділі 3 описано процес педагогічного експериментального дослідження, яке дало змогу не лише теоретично обґрунтувати, а й практично підтвердити доцільність упровадження методики формування медіаграмотності учнів 5 – 6 класів на уроках української мови і літератури. У ході експериментального навчання було визначено три рівні сформованості медіаграмотності (початковий, середній, високий) учнів 5 – 6 класів на основі трьох типів критеріїв (*інформаційні, діяльнісно-творчі, ціннісно-емоційні*) та реалізовано низку авторських завдань, зорієнтованих на формування ключових аспектів медіаграмотності: вміння критично сприймати інформацію, відрізняти факти від суб'єктивних суджень, розпізнавати маніпуляції, висловлювати власну позицію, аналізувати інформаційні повідомлення, створювати змістовні медіапродукти тощо.

Важливим є й те, що впровадження авторської методики сприяло формуванню дружньої, довірливої атмосфери в класі, розвитку співпраці, емпатії, поваги до думки інших. Це позитивно вплинуло як на загальний психологічний клімат у колективі, так і на внутрішню мотивацію до навчання. Результати експерименту засвідчили позитивну динаміку у рівнях сформованості медіаграмотності учнів експериментальних класів порівняно з контрольними. Зокрема, спостерігалось:

- зростання інтересу до уроків української мови й літератури;
- активізація мовленнєвої, читацької та емоційно-рефлексивної діяльності;
- підвищення якості виконання творчих письмових робіт;
- усвідомлене використання учнями медіаресурсів у навчальній діяльності;
- поява ознак критичного ставлення до інформації.

Отже, аналіз узагальнених результатів діагностувального опитування для визначення рівня сформованості медіаграмотності учнів ЕГ і КГ до та після

експерименту показав, що початковий рівень медіаграмотності у ЕГ після експерименту становив 21,5%, при попередньому 63%, а у КГ – 54%, при попередньому 63%, середній рівень у ЕГ – 58%, при 29,5% попередніх, а у КГ – 38,5%, при 30% попередніх, високий рівень у ЕГ – у 20,5%, при попередніх 7,5%, у КГ – 7,5%, при попередніх 7%. Досягнуті позитивні результати підтвердили доцільність і практичну ефективність упровадження авторської системи методів, підходів і завдань у процес навчання предметів мовно-літературної галузі в 5–6 класах (у період адаптації), з можливістю їхнього подальшого застосування на постійній основі.

ВИСНОВКИ

Дисертація присвячена теоретичному обґрунтуванню, розробленню та експериментальній перевірці методики формування медіаграмотності учнів 5–6 класів у процесі вивчення української мови та літератури. Проаналізовано джерела (Державний стандарт базової середньої освіти, Концепція Нової української школи, Концепції впровадження медіаосвіти в Україні тощо), які на державному рівні зумовлюють розвиток освітньої сфери, зокрема введення медіаосвіти у заклади загальної середньої освіти. Визначено й описано психолого-педагогічні умови, що забезпечують ефективність цього процесу, розроблено систему завдань, дидактичних прийомів і нестандартних форм уроків, адаптованих до вікових особливостей учнів, а також доведено результативність запропонованої методичної системи.

Актуальність теми зумовлена зростанням ролі медіа у формуванні світогляду сучасних школярів, необхідністю розвитку в них критичного мислення, інформаційної культури, емоційної чутливості та здатності до моральної рефлексії. У мовно-літературній галузі освіти створюються найбільш сприятливі умови для інтеграції медіаосвітніх завдань, адже уроки української мови та літератури традиційно виконують не лише освітню, а й виховну та аксіологічну функції.

У процесі написання дослідження:

1. Проаналізовано стан розроблення проблеми медіаосвіти та медіаграмотності в науковій літературі, з'ясовано зміст основних понять дослідження. Уточнено зміст понять «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакомпетентність», «медіакультура», «медіазасіб», «медіаторчість» у контексті мовно-літературної освіти. Уперше визначено поняття «медіаграмотність на уроці української мови» та «медіаграмотність на уроці української літератури». Встановлено, що в сучасних наукових працях медіаграмотність розглядається як комплексна інтегративна якість особистості, яка поєднує вміння критично оцінювати медіаконтент, створювати власні медіапродукти та відповідально

взаємодіяти у медіапросторі. Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень показав, що в Україні активно розробляються концептуальні та методичні засади медіаосвіти, однак недостатньо представлено методики, що інтегрують когнітивний, діяльнісний і ціннісно-емоційний компоненти в системі уроків української мови та літератури.

2. Охарактеризовано вікові та незмінні та змінні психолого-педагогічні особливості учнів 5–6 класів у контексті формування медіаграмотності та окреслено потенціал мовно-літературної галузі у розвитку цієї якості. Доведено, що у віці 10–12 років інтенсивно розвиваються абстрактне та критичне мислення, рефлексія, емоційна сфера, формуються моральні орієнтири. Учні цього віку чутливі до впливів медіа, потребують розвитку здатності розпізнавати маніпуляції, аналізувати інформацію, формувати власну позицію. Мовно-літературна галузь має потужний виховний потенціал у цьому напрямі завдяки роботі з художніми текстами, дискусіям, творчим завданням і міжпредметним зв'язкам.

3. Виокремлено педагогічні умови, що забезпечують ефективність медіаосвітньої діяльності на уроках української мови та літератури. До них віднесено: інтеграцію медіаосвітніх компонентів у зміст навчальних тем; поєднання когнітивного, діяльнісного та емоційно-ціннісного підходів; використання завдань і вправ, які розвивають критичне мислення, моральну рефлексію, навички медіаторчості; створення ситуацій вибору й дискусії; залучення учнів до аналізу та створення медіатекстів, релевантних їхньому досвіду.

4. Проаналізовано зміст чинних модельних програм з української мови та літератури для 5–6 класів щодо можливостей інтеграції медіаосвітніх компонентів і досліджено потенціал онлайн-платформ. Виявлено, що програми містять завдання, суміжні з формуванням медіаграмотності, проте відсутня їх системна методична реалізація. Використання сучасних онлайн-ресурсів (освітні платформи, інтерактивні сервіси) сприяє розвитку медіанавичок за умови цілеспрямованого педагогічного супроводу.

5. Розроблено методика формування медіаграмотності учнів 5–6 класів у процесі вивчення української мови та літератури літератури у процесі вивчення української мови і літератури, основу якої становить система нетрадиційних уроків, інтегрованих у структуру мовно-літературної освіти Нової української школи.

Запропонована методика ґрунтується на діяльнісному, комунікативному, особистісно зорієнтованому та емоційно-ціннісному підходах і передбачає дотримання відповідних психолого-педагогічних умов: формування позитивної навчальної мотивації, активізацію пізнавальної діяльності, розвиток критичного мислення й моральної відповідальності учнів.

Змістовим ядром методики є типологія авторських уроків, спрямованих на формування медіаграмотності крізь ціннісне, емоційне та філософське осмислення слова й тексту, зокрема: етичні уроки (урок-совість, урок-любов, урок-дружба, урок-віра, урок-мужність, урок-молитва), емоційні уроки (урок-настрій, урок-натхнення, урок-співчуття), філософські уроки (урок-мудрість, урок-пам'ять) та естетичні уроки (урок-віршування). Кожен із названих підвидів уроків виконує специфічну функцію у формуванні медіаграмотності: розвиток емоційного інтелекту, критичного мислення, моральної чутливості, здатності розпізнавати маніпуляції, етичної відповідальності за слово та власну цифрову поведінку тощо. Запропонована чітка структура уроку забезпечує поетапне формування медіаграмотності учнів, а саме: організаційний момент; емоційне налаштування; роботу з текстом / художнім текстом; медіарозвідку (аналіз медіакомпонента); рефлексію; творчу майстерню зі створення власних текстів і медіатекстів; презентацію та обговорення результатів діяльності; підсумок і домашнє завдання. Це сприяє усвідомленому переходу від сприймання інформації до її критичного осмислення, емоційної оцінки та творчої трансформації.

Методика передбачає інтеграцію художніх текстів, навчальних текстів і медіатекстів (новини, реклами, дописи в соціальних мережах, візуальні образи) та їх аналіз крізь призму морального вибору, емоційного впливу, достовірності

інформації, прихованих смислів і маніпулятивних стратегій. Особливу роль відведено медіаторчим завданням, зокрема створенню акровіршів, хоку, есе, листів персонажам, щоденників рефлексій, власних текстів і медіапродуктів, що сприяють формуванню в учнів позиції активного, відповідального й етичного учасника медіакомунікації.

Запропонована методика реалізується з урахуванням вікових та психолого-педагогічних особливостей учнів 5–6 класів, положень модельних навчальних програм з української мови і літератури, принципів НУШ та актуальних викликів сучасного медіапростору. Її ефективність забезпечується створенням безпечного освітнього середовища, опорою на особистий досвід учнів, розвитком рефлексії, підтримкою суб'єктної позиції дитини та поєднанням навчальної, виховної й медіаосвітньої складових.

6. Організовано та проведено педагогічний експеримент, проаналізовано його результати та оцінено ефективність методики. Аналіз узагальнених результатів діагностувального опитування щодо рівня сформованості медіаграмотності учнів експериментальної та контрольної груп до і після проведення експерименту показав такі зміни: у ЕГ початковий рівень медіаграмотності знизився з 63% до 21,5%, тоді як у КГ цей показник зменшився з 63% до 54%. Середній рівень у ЕГ зріс з 29,5% до 58%, а у КГ – з 30% до 38,5%. Щодо високого рівня, то в ЕГ він збільшився з 7,5% до 20,5%, у той час як у КГ залишився практично на одному рівні – 7% та 7,5% відповідно. Так, було визначено істотне підвищення рівня медіаграмотності учнів експериментальних груп порівняно з контрольними: зросли показники критичного мислення, вміння розрізняти достовірну й маніпулятивну інформацію, навички аргументованого висловлення думок, медіаторчі здібності. Статистична обробка результатів підтвердила значущість виявлених змін.

Підтвердження гіпотези. На основі експериментальних даних, які підтвердили, що рівень сформованості медіаграмотності учнів 5–6 класів значно зростає за умови впровадження авторської методики, яка базується на

діяльнісному, комунікативному, особистісно зорієнтованому та емоційно-ціннісному підходах, інтегрує медіаосвітні компоненти у зміст уроків української мови та літератури і передбачає комплекс завдань, спрямованих на розвиток критичного мислення, інформаційної грамотності, емоційної чутливості та моральної відповідальності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням методики для учнів 7 — 9 класів, створенням інтегрованих міжпредметних курсів, розробленням цифрових ресурсів і мультимедійних інструментів для підтримки медіаосвіти, а також із вивченням впливу медіаосвітніх технологій на формування ціннісних орієнтацій школярів.

Список використаних джерел

1. Авраменко О. М. Українська література : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2022. 288 с.
2. Авраменко О. М. Українська література : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2023. 224 с.
3. Авраменко О. М. Українська мова : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2022. 208 с.
4. Авраменко О. М. Українська мова : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2023. 226 с.
5. Андрієвська В. М., Воробйова Н. Ю. Досвід формування медіаграмотності учнів початкової школи. *Наумовські читання ХХ: збірник тез всеукраїнської науково-методичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих вчених (3 – 4 листопада 2022 року)*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2022. С. 198–200.
6. Андрієвська В. М., Олефіренко Н. В., Остапенко Л. П. Робота з медіатекстами як ключовий етап у формуванні медіаграмотності учнів початкової школи. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2022. Вип. 13. С. 104–113. DOI : <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2022.138> (дата звернення: 12.04.2024)
7. Архипова В. П., Січкара С. І., Шило С. Б. Модельна навчальна програма «Українська література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ. 2021. 27 с. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.lit.5-6-kl.Arkhypova.Sichkar.Shylo.14.07.pdf> (дата звернення: 21.09.2024)
8. Архипова В. П., Січкара С. І., Шило С. Б. Українська література : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Чернівці : Букрек, 2022. 241 с.

9. Архипова В. П., Січкара С. І., Шило С. Б. Українська література : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Чернівці : Букрек, 2023. 249 с.
10. Бабійчук Т. В. Сучасна медіаосвіта : відеофрагменти художніх творів на заняттях української мови та літератури в педагогічному коледжі : науково-методичний посібник. Житомир : Видавець О. О. Євенок, 2017. 369 с.
11. Бандура О. М. Шкільний підручник з української літератури. Київ : Пед. думка, 2001. 76 с.
12. Баришполець О. Т., Найдьонова Л. А., Мироненко Г. В., Голубєва О. Є., Різун В. В., Сергійчук Г. В., Стерденко С. М., Стрільчук О. М., Череповська Н. І. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навч.-метод. посіб. Київ : Міленіум, 2010. 440 с.
13. Бартіш С. В. Вивчення пісенної творчості як інструмент формування патріотичних цінностей і медіаграмотності учнів на уроках української літератури у 7 класі. *Освітні обрії*. 2024. Т. 59. № 2. С. 22–26.
14. Башманівська Л., Башманівський В. Медіаосвіта як важлива складова професіоналізму майбутнього вчителя-словесника. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2018. Вип. 3(94). С. 16–20. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_3_5 (дата звернення: 12.04.2024)
15. Бондаренко Н. В. Методи навчання української мови крізь призму компетентнісного підходу. *Дивослово*. 2013. № 12. С. 2–8.
16. Бондаренко Н. В. Медіатекст як ресурс осучаснення й збагачення змісту підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*. 2021. Вип. 27. С. 15–26. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-15-26> (дата звернення: 12.04.2024)
17. Бондаренко Ю. І. Самостійна робота як спосіб реалізації загальнодидактичних та методико-літературних завдань. *Дивослово*. 2017. № 1. С. 23–27.

18. Бондаренко Т. Г. Коваль С. В. Етико-дидактичні засади проведення медіаівентів для формування інфомедійної грамотності школярів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія «Філологія. Журналістика»*. 2024. Т. 35. № 3. Ч. 2. С. 163–168. DOI <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.3.2/26> (дата звернення: 12.04.2025)
19. Борзенко О. Українська література : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Харків : Ранок, 2022. 363 с.
20. Борзенко О. Українська література : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Харків : Ранок, 2023. 370 с.
21. Браун Дж. А. Перспективи медіаграмотності. *Журнал комунікації*. 1998. Т. 48. Вип. 1. С. 44–57. DOI : <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02736.x> (дата звернення: 12.04.2024)
22. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії та перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
23. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ – Ірпінь: Перун, 2005. Т. 8. 1728 с.
24. Василенко О. М. Розробка критеріїв і показників соціальної відповідальності учнів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 7. С. 41–44. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2017_7_10 (дата звернення 15.06.2023).
25. Веретюк Т. До питання використання методу лепбук на уроках української літератури в закладах середньої освіти. *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки : зб. наукових праць викладачів і студентів*. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2024. Вип. 7. 406 с.
26. Віскривець М. Особливості проведення нестандартних уроків при вивченні української мови. *Дидаскал*. 2017. № 17. С. 333–338. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/8809> (дата звернення: 12.04.2024)

27. Вознесенська О. Візуально-нарративні засоби медіатворчості: блогерство як вид медіа-арттерапії. *Простір арттерапії*. 2021. Вип. 1 (29). С. 4–17. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740271/1/Art%20Therapy%20Space-Coll.of%20scient.articles-2021-Issue%2029%281%29.pdf> (дата звернення 25.10.2024 р.)
28. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практичний посібник. Київ : Золоті ворота, 2016. 202 с.
29. Вознесенська О. Л. Вікові особливості взаємодії дитини з медіа в родинному контексті. Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г. С. Костюка (19-20 квітня 2010 року). Т. 2. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. С. 30–35.
30. Вознесенська О. Л. Медіа-арт-терапія: нові можливості інформаційної доби. *Простір арт-терапії: можливості інтеграції*: матеріали XIV Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (23–25 лютого 2017 р.). Київ : Золоті ворота, 2017. С. 15–21.
31. Вознесенська О. Л. Медіатворчість як засіб миротворення і опанування колективної травми. *Медіаосвіта: теорія і практика*. 2020. Вип. 23. С. 45–53.
32. Ворон А., Солопенко В. Українська мова. 5 клас : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Оріон, 2022. 265 с.
33. Гапон Л., Грабовська О., Петришина О., Підручняк О. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Тернопіль : Підручники і посібники, 2022. 328 с.
34. Глазова О. П. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022. 240 с.
35. Глазова О. П. Робота над відгуком про твір мистецтва із застосуванням елементів медійної освіти (на прикладі кінофільму «Незламна») [Електронний ресурс]. URL:

http://ippo.kubg.edu.ua/wpcontent/uploads/2015/08/o.glazova_vidguk_nezlamna.doc

(дата звернення: 10.01.2025)

36. Гоголь Н. Розвиток і становлення методики застосування медіаосвітніх ресурсів на уроках української літератури у 60–70-х рр. ХХ століття. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 3. С. 52–59. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2019.190277> (дата звернення: 10.03.2023)

37. Голованова Н. В. Медіапростір як важливий чинник побудови інформаційного суспільства. *Актуальні проблеми державного управління. Теорія та історія державного управління*. 2017. № 1(51). С. 1–8.

38. Голуб Н. Б. Компетентнісні характеристики підручника української мови для учнів ліцею (Рівень Стандарту). *Проблеми сучасного підручника: збірник тез міжнародної науковопрактичної конференції (наукове електронне видання) (14 травня 2019 р.)*. Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 35–37.

39. Голуб Н. Б. Особливості текстотворчої діяльності учнів 5–7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*. 2013. Вип. 20. С. 72–76.

40. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова. 5–6 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ. 2021. 53 с. URL :<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/27.11.2023/Ukr.mova.5-6-kl.Holub.Horoshkina.27.11.2023.pdf> (дата звернення: 14.12.2024)

41. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 308 с.

42. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

43. Горошкіна О. М. Особливості використання інтерактивних методів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2013. №3(105). С.7 – 10. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11323/1/O_GOROSHKINA_UM_3_GI.pdf (дата звернення: 12.05.2025)
44. Горошкіна О. М. Принципи побудови модельної програми з української мови для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. *Електронний збірник наукових праць ЗОШПО*. 2021. № 4(46). Т. 4. С. 36–41. URL : <https://drive.google.com/file/d/1uTocFk0QXayZ96-tcifP6pMJO6XTTuw/view> (дата звернення: 13.05.2025)
45. Гриневич Л. Вивчай та розрізняй. Проєкт. 2018. URL : <http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/mediagramotnist> (дата звернення: 10.09.2024)
46. Грицак Н., Гудз М. Сучасний підручник як основа медіатворчості на уроці української мови. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Вип. 11(8), С. 25–31. DOI : <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-004> (дата звернення: 10.03.2024)
47. Грицак Н. Р. Проблема читання художньої літератури у контексті сучасних реалій. *Стратегії. Інновації : монографія / за ред. О. Турко, О. Янович, Ю. Осадча*. Тернопіль, 2022. С. 211–237.
48. Гришкова Р. О. Медіаосвіта як чинник модернізації вітчизняної вищої школи. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка. 2012. Вип. 176. Т. 188. С. 63–68. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_188_176_16 (дата звернення: 11.01.2023)
49. Гришуніна М. В., Лященко Т. О., Пічкур В. Р. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу. *Інформатизація вищої освіти*. 2018. № 35. С. 113–123. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss_2018_35_16 (дата звернення: 21.05.2025)

50. Громова Н. Формування медіакомпетентності майбутнього вчителя-словесника в курсі «Методика навчання української мови». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 8(102). С. 119–130. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.08/119-130> (дата звернення: 18.08.2024)
51. Грона Н., Друшляк М., Пономаренко Н., Семеніхіна О., Семенов О. Типологія інтернет-ресурсів для розвитку інфомедійної грамотності молоді. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Вип. 88/2. С. 1–22. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4786> (дата звернення: 10.03.2023)
52. Гудз М. С. Методика формування медіаграмотності учнів 5–6 класів засобами української літератури. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. Вип. 3(148). С. 34–39. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-4> (дата звернення: 10.03.2025)
53. Гудима Н. В. Мелекєсцева Н. В. Ковальчук О. В. Формування медіаграмотності молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі як одне із актуальних завдань Нової української школи. *Психолого-педагогічні науки*. 2023. № 1. С. 32–42. DOI: <https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-1-32-42> (дата звернення: 10.03.2024)
54. Гурлева Т. С. Відповідальність підлітка: практ. посібник. Київ: Главник, 2008. 128 с.
55. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / уклад.: Волошенюк О. В., Ганик О. В., Голощапова В. В., Дегтярьова Г. А., Іванова І. Б., Кожанова А. Ю., Пиза Г. Ю., Шкрєбець О. О., Янкович О. І.; за ред. Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ: ЦВП, АУП, 2018. 234 с. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/Pochatkova_school_2018.pdf (дата звернення: 05.01.2025).

56. Данко А. Скрайбінг як метод у візуалізації навчального матеріалу. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 31. С. 72–82. DOI : <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-31-72-82> (дата звернення: 03.06.2025)
57. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886 (дата звернення: 05.04.2023)
58. Дика Н., Глазова О. Елементи медіаосвіти у структурі навчального курсу лексикології в закладах загальної середньої освіти. *Scientific developments of European countries in the area of philological researches: Collective monograph*. Wloslavec :Cuiavian University in Wloslavec, DOI: [10.30525/978-9934-588-56-3.1.9](https://doi.org/10.30525/978-9934-588-56-3.1.9) (дата звернення: 10.03.2023)
59. Дика Н., Глазова О. Робота з медійним текстом в умовах модернізації навчальних програм з української мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 31. С. 40. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409> (дата звернення: 10.07.2024)
60. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
61. Єфіменко А., Ішутіна О. Робота з медіатекстом на уроках мовно-літературної освітньої галузі як метод формування медіаграмотності молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. № 1(14). С. 125–132. DOI : <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236601> (дата звернення: 05.07.2024).
62. Жила С. О. Мистецький контекст у процесі вивчення української літератури: роздуми над модельною навчальною програмою «Українська література. 5–6 класи». *Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XI Волошинські читання: зб. матеріалів всеукраїнської науковопрактичної конференції*. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. С. 90–96.
63. Заболотний О., Заболотний В. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2022. 240 с.

64. Заболотний О., Заболотний В., Слоньовська О., Ярмульська В. Українська література : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Літера ЛТД, 2022. 208 с.
65. Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. Українська мова. 5–6 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navc.h.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.mova.5-6-kl.Zabolotnyy.ta.in.14.07.21.pdf> (дата звернення: 10.09.2025)
66. Задорожна Н. Т., Кузнецова Т. В. Енциклопедія освіти. Гол. ред В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 481 с.
67. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.02.2024)
68. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Відомості Верховної Ради України. 2020. № 31. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/la> (дата звернення: 12.11.2023)
69. Злепко С. М., Павлов С. В., Коваль Л. Г., Тимчинк І. С. Основи біомедичного радіоелектронного апаратобудування. 2023. URL : https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/firen/3zlepko_osnovy_biomedychnogo_radioelektro_nogo_aparatobuduvannya/6 (дата звернення: 11.11.2025)
70. Іванов В. Ф., Волошенюк О. В. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
71. Ізбаш С. Психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності в курсантів Національної Академії Національної Гвардії України. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1(4). С. 36–47. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-4> (дата звернення: 10.03.2023)

72. Ісаєва О. Виклики сучасності і шкільна літературна освіта в Україні: у пошуках відповідності. *Актуальні проблеми професійної підготовки студентів-філологів до роботи в сучасному освітньому просторі : збірник статей*. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2017. Вип. 1. С. 29–37
73. Ісаєва О. О. Формування сучасного читача засобами медіаосвіти. 2013. №2. С. 5–10. URL : <http://isaieva.kiev.ua/download/f/prez-2-4-medosvita.pdf> (дата звернення: 11.04.2024)
74. Калинич О., Дячок С. Українська література : підручник для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Тернопіль : Видавництво «Астон», 2023. 304 с.
75. Караман С. О. Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії. *Дивослово*. 2001. № 4. С. 36–38.
76. Качак Т., Тебешевської О. Українська література. 5 клас : підручник для 5 класу. Київ : Видавничий центр «Академія», 2022. 271 с.
77. Кизименко О. М. Нестандартні уроки української літератури. *Українська мова та література*. 2018. № 11–12. С. 61–89.
78. Кисла О. Ф., Ландар Т. О. Реалізація ідей Нової української школи шляхом взаємодії школи та родини. *Молодий вчений*. 2019. № 8(72). С. 241–244. DOI : <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-8-72-51> (дата звернення: 10.03.2023)
79. Коваленко Л., Бернадська Н. Українська література : підручник з української літератури для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Освіта, 2022. 256 с.
80. Коваленко Л., Бернадська Н. Українська література : підручник з української літератури для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Освіта, 2023. 258 с.
81. Ковальчук В. І. Формування у студентів навичок XXI століття у процесі професійної підготовки. *Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Житомир : ФОП Левковець, 2018. С. 224–230

82. Коневщинська О. Розвиток медіаосвіти і медіакультури в умовах сучасного інформаційного суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54. Вип. 4. С. 32–41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2016_54_4_5 DOI:[10.33407/itlt.v54i4.1481](https://doi.org/10.33407/itlt.v54i4.1481) (дата звернення: 04.10.2023)
83. Коновець О. Ф. Медіаосвіта та формування інноваційного середовища в навчальних закладах. *Актуальні питання масової комунікації*. 2007. Вип. 8. С. 31–33. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmk_2007_8_7 (дата звернення: 04.10.2023)
84. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Національна академія педагогічних наук України. 2021. 52 с.
85. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьоновой, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
86. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150. URL : <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/> (дата звернення: 10.03.2023)
87. Корицька Г., Богдзієвич С. Можливості інтеграції елементів медіадидактики у шкільну мовно-літературну освіту. *Український Педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 171–179. DOI : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-171-179> (дата звернення: 16.02.2024)
88. Коропатник М. М. Медіаосвіта в Україні: історія і сьогодення. *Сіверянський літопис*. 2016. № 3. С. 159–174. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/sl_2016_3_16 (дата звернення: 16.02.2024)
89. Костюк Г. С. Вікова психологія. Київ: Рад. школа, 1976. 268 с.
90. Кремінь В. Г. Інноваційність як вимога часу. *Товариство «Знання»*. 2020. URL : <http://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-i-suspilstvo/56-filosofiya/286-innovatsijnist-yak-vimoga-chasu> (дата звернення: 10.09.2024)

91. Кривонос О. Б. Активізація пізнавальної діяльності учнів в умовах евристичного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. № 4(30). С. 159–167.
92. Кришмарел В. Ю. До питання про ілюстрації в шкільних підручниках: особливості предметів духовно-морального спрямування. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 341–349. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_41 (дата звернення: 20.11.2025)
93. Купчишина В., Грубі Т. Медіаосвіта як складова освітнього процесу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 34(3), С. 183–201. DOI : <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v34i3.1499> (дата звернення: 16.02.2024)
94. Кучерук О. Інтегрування інфомедійної грамотності в простір мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 3. С. 9–12. URL : <http://surl.li/wzrbas> (дата звернення: 04.04.2023)
95. Куценко О. Формування медіаграмотності у дітей і підлітків засобами екранних мистецтв. *Мистецтвознавство України*. 2009. Вип. 10. С. 170–175. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mysu_2009_10_29 (дата звернення: 01.12.2025)
96. Лалак Н., Лавренова М., Молнар Т., Фенчак Л. Медіаосвіта дітей молодшого шкільного віку: контент-аналіз. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»: електронний журнал*. Київ. 2024. № 1(19). С. 1035–1045. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1035-1045](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1035-1045) URL : http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/10267/1/THE_MEDIA_EDUCATION_OF_CHILDREN.pdf (дата звернення: 16.02.2025 р.)
97. Лещенко Т. О., Жовнір М. М. Реалізація сучасних візуалізаційних тенденцій на заняттях із української мови як іноземної в медичному ЗВО: технологія скрайбінгу. *Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки*: матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю (24 березня 2022 року). Полтава, 2022. С. 159–164.

98. Литвин А. В. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 4. С. 9–21.
99. Листвак Г. Б. Дослідження читання в Україні: результати і значення. *Наукові записки Української академії друкарства. Серія «Соціальні комунікації»*. 2015. № 2. С. 84–90
100. Лілік О. Формування медіаграмотності майбутніх учителів української мови і літератури: практичні аспекти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 6. С. 106–109. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204652> (дата звернення: 21.11.2025)
101. Літвінова І. Українська мова. 5 клас : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Харків : Ранок, 2022. 265 с.
102. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів : монографія. 2-е вид., доп. Харків : ОВС : ХДПУ, 2000. 163 с.
103. Лященко Т., Гришуніна М., Пічкур В. Гейміфікація як одна з інноваційних форм навчального процесу. *Управління розвитком складних систем*. 2018. № 35. С. 113–123.
104. Майборода Г. Я., Матвійчук М. М. Медіаосвіта соціальних педагогів : навчально-методичний посібник. Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2014. 90 с.
105. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк. Київ, 2009. С. 33–40.
106. Ми є. Були. І будемо ми! Виховання національної самосвідомості учнів засобами художньої літератури : навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2003. 215 с.
107. Найдьонова Л. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2015. 244 с.
108. Найдьонова Л. М. Психологічні особливості сприймання екранної інформації в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 12. Вип. 21.

С. 267–275. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsuh_2015_12_21_29 (дата звернення: 22.10.2023)

109. Наказ Міністерства освіти і науки України №1093 Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання від 02 серпня 2024 року. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-rekomendatsii-shchodo-otsiniuvannia-rezultativ-navchannia> (дата звернення: 04.06.2025)

110. Нежива Л. Л. Методичні прийоми творчого читання різностильових художніх творів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 140. С. 252–254. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_140_60 (дата звернення: 01.04.2025).

111. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.11.2025)

112. Національна освітня платформа «Всеосвіта». URL : <https://vseosvita.ua> (дата звернення: 05.12.2024)

113. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bıbık. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

114. Онатій А., Ткачук Т. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2022. 306 с.

115. Онкович Г. Медіадидактика вищої школи. *Вища освіта України*. 2013. № 1. С. 23–29.

116. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 130–137

117. Онкович Г. В. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 80–87.

118. Онкович Г., Онкович А. Комікс як медіатекст. *Соціальні комунікації: теорія і практика : наук. журнал*. Київ, 2016. Т. 2. С. 110 – 114.

119. Онлайн-платформа «Iteacher». URL : <https://iteacher.com.ua/training/mediagramotnist-v-movnoliteraturnij-osvitnij-galuzi-3500?inpoint=iteacher.com.ua> (дата звернення: 25.03.2025 р.)
120. Онлайн-платформа «Prometheus». URL : <https://prometheus.org.ua/prometheus-free/mediagramotnist-dlya-osvityan/> (дата звернення: 25.03.2025)
121. Онлайн-платформа «На Урок». URL : <https://naurok.com.ua/> (дата звернення: 25.03.2025)
122. Оранюк Б. Ю. Вікові особливості підлітків у контексті формування інформаційної культури в мережевому спілкуванні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1 (55). С. 283–293. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_1_39 (дата звернення: 20.11.2024)
123. Оскирко О. Нестандартні уроки української мови: інноваційний підхід до навчання в сучасній українській школі. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 80. Т. 2. С. 17–20. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.2> (дата звернення: 02.10.2025)
124. Островська Г. Інфомедійний урок чи урок з елементами медіа: про впровадження медіаосвіти у шкільну практику. *Освітні обрії*. 2023. Т. 57. № 2.2. Ч. 2. С. 48–54. DOI : <https://doi.org/10.15330/obrii.57.2.2.48-54> (дата звернення: 02.05.2025)
125. Островська Г. Формування медіаграмотності педагогічних працівників у контексті сучасного інформаційного та освітнього простору. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 квітня 2021 року). Тернопіль : Тайп, 2021. С. 343–346. URL : <http://dSPACE.tnpu.edu.ua/handle/123456789/19529> (дата звернення: 22.09.2023)
126. Островська Г., Островська А. Медіаграмотність педагога: онлайнінструментарій, шляхи розвитку та впровадження. *Інфомедійна*

грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: зб. статей. Київ : Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. 400 с.

127. Офіційний сайт ЮНЕСКО. URL : <https://www.unesco.org/en> (дата звернення: 22.10.2024)

128. Панчук Г., Близнюк Б., Приведа О. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Тернопіль : Підручники і посібники, 2022. 304 с.

129. Параска Г. Б., Прибега Д. В., Майдан П. С. Методи та засоби експериментальних досліджень : навч. посіб. Київ : Кондор-Видавництво, 2017. 138 с.

130. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.

131. Перфілова Н. С. Нетрадиційні уроки української мови і літератури. Харків : Основа, 2017. 141 с.

132. Петрик Л. П. Медіаграмотність як навичка XXI ст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2017. № 27. С. 100–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_27_22 . (дата звернення: 04.12.2023)

133. Пилипчук С., Скапа А. Впровадження медіаосвіти на уроках української мови та літератури. *Критичне мислення в епоху токсичного контенту* : збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. 494 с. URL : <https://medialiteracy.org.ua/vprovadzhennyamediaosvity-na-urokah-ukrayinskoyi-movy-ta-literatury/> (дата звернення: 02.05.2025)

134. Платформа курсів і вебінарів «ІППО». URL: <https://ippo.com.ua/> (дата звернення: 23.03.2025)

135. Платформа курсів і вебінарів «КІПО». URL: <https://www.ipo.kiev.ua/> (дата звернення: 23.03.2025 р.)

136. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : методичний посібник. Київ, 2004. 135 с.

137. Потятиник Б. Медіа-освіта : журналістика для всіх. *Медіа освіта : електронний журнал інституту медіаекології*. 2002. № 1. URL : <http://media-journal.franko.lviv.ua/N1/Mediaosvita/potyatynyk.htm> (дата звернення: 21.09.2023)
138. Потятиник Б. Медіа : ключі до розуміння . Медіа-критика. Львів : ПАІС, 2004. 312 с.
139. Приходькіна Н. Компетенція, компетентність, медіакомпетентність: аналіз термінології. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 5. С. 80–88. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2017_5_11 (дата звернення: 21.09.2023)
140. Савченко О. Я. Медіаграмотність молодших школярів – новий результат початкової освіти (на прикладі підручника з читання для 2 класу авторства О. Я. Савченко). *Проблеми сучасного підручника* : зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, (28–29 травня 2020 р). Київ : Педагогічна думка, 2020. С. 80–82.
141. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.
142. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академія, 2017. 360 с.
143. Сахневич І. А. Використання сучасних медіаосвітніх технологій у підготовці студентів спеціальності «Філологія. Перекладознавство та філологічний дискурс». *Перекладознавство та філологічний дискурс*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (16 березня 2023р.). Івано-Франківськ, 2023. 156 с.
144. Сахневич І., Тимків Н. Педагогічні умови упровадження медіаосвітніх технологій у процес онлайн-навчання: фейкова інформація як виклик сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 49, Т. 2. С. 158–164. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/49-2-26> (дата звернення: 21.09.2023)
145. Свідоцтво досягнень для 4-го класу. URL : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/Dodatok-3.pdf> (дата звернення: 10.05.2024)

146. Семенов О., Дятленко Т., Білясник М., Волницька В. Українська мова : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Харків: Астон, 2022. 334 с.
147. Семенов О, Ячменик М. Мовно-методична підготовка майбутнього вчителя-словесника до використання засобів медіаосвіти : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 211 с.
148. Слижук О. А. Використання медіатекстів у підручниках української літератури для 5–6 класів нової української школи. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. Т. 2. № 29. С. 120–133. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-194-201> (дата звернення: 15.03.2024)
149. Слижук О. Інтеграція інфомедійної грамотності у процес навчання української літератури в 5–6 класах Нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 1(349). Ч. 1. С. 193–202. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1\(349\)-1-193-202](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1(349)-1-193-202) (дата звернення: 15.03.2024)
150. Слижук О. А. Значення проблемності для формування комунікативних умінь учнів у процесі вивчення української літератури. *Вісник Запорізького національного університету*. 2009. № 1. С. 147–150.
151. Слижук О. Напрями розвитку медіаграмотності учнів-читачів у 7–9-му класах НУШ. *Studia methodologica*. 2024. № 57. С. 355–361. DOI : <https://doi.org/10.32782/2307-1222.2024-57-36> (дата звернення: 16.01.2025)
152. Слободяник Н. Закономірності психолого -педагогічної взаємодії вчителя з батьками учнів. *Psychological journaln*. 2018. Вип. 8(18). С. 170–183. DOI : <https://doi.org/10.31108/1.2018.8.18> (дата звернення: 16.02.2024)
153. Словник іншомовних слів. URL : <https://www.jnsm.com.ua/sis/index.shtml> (дата звернення: 16.02.2024)
154. Сулім А. А. Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти. URL : http://archive.nbu.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc_kom/2011_968/content/sul%20im.pd10 (дата звернення: 08.02.2023)

155. Суріна Г. Ю. Толерантність у концепції гуманної педагогіки Ш. О. Амонашвілі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № 34. С. 115–118. URL : <https://eprints.zu.edu.ua/1633/1/07sgyugp.pdf> (дата звернення: 16.02.2024)
156. Старагіна І. П. Нова українська школа : методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі : навчально-методичний посібник. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 58 с.
157. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі. Київ : РВЦ Проза, 1995. 256 с.
158. Степанишин Б. І. Еволюція і корекція програми української літератури 5–11 класів. *Українська мова і література в школі*. 1999. № 1. С. 44–50.
159. Тернопільська В. І. Відповідальність особистості: гуманітарний аспект. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2004. № 14. С. 47–50.
160. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі : екзистенціально діалогічна концепція. Київ : Міленіум, 2002. 320 с.
161. Токмань Г. Л. Методика навчання української і зарубіжної літератури : самостійна робота студента. Київ : Міленіум, 2019. 110 с.
162. Тлумачний словник української мови. Близько 20000 слів і словосполучень / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульняк. Харків. 2010. 606 с.
163. Український центр оцінювання якості освіти. Аналітичні матеріали про формування ключових компетентностей в умовах нестандартного навчання. URL : <https://testportal.gov.ua/> (дата звернення: 12.04.2024)
164. Уліщенко В. В. Теорія і практика інтерсуб'єктного навчання української літератури в школі: монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 398 с.
165. Філософський енциклопедичний словник. Редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін. Київ : Абрис, 2002. Т. 6, 742 с.

166. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу : психолог у концтаборі. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 286 с.
167. Хоменко О. Дослідницька діяльність учнів на уроках української мови та літератури як засіб формування ключових компетенцій учнів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2021. № 1 (21). С. 96–101. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21-11> (дата звернення: 12.04.2024)
168. Хом'як І. Проблема типології уроків мови. *Теоретична і дидактична філологія.* 2012. Вип. 12. С. 122–129.
169. Ціко І. Г. До проблеми формування медіаімунітету сучасних школярів: дидактичний аспект. URL: <https://mediaosvita.org.ua/book/tsiko-i-g-do-problemy-formuvannya-mediaimunitetu-suchasnyh-shkolyariv-dydaktychnyj-aspekt/> (дата звернення: 18.02.2025)
170. Череповська Н. І. Медіаторчість як соціально-психологічний ресурс особистості. Типологія відеосприймання. *Збірник наукових праць Інституту психології АПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах.* Т. 12. Вип. 8. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. В. Франка, 2009. С. 318-325
171. Чичинська О. Психологічні особливості представників з покоління. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2019. № 9. С. 135–142. DOI : <https://doi.org/10.31812/psychology.v9i0.3734> (дата звернення: 12.04.2024)
172. Чумарна М. І., Пастушенко Н. М. Українська література. 5–6 класи: модельна навчальна програма. Київ. 2021. 37 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Movno-literat.osv.hal/Ukr.lit.5-6-kl.Chumarna.Pastushenko.07.09.pdf> (дата звернення: 12.04.2025)
173. Чумарна М. І., Пастушенко Н. М. Українська література : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2022. 182 с.

174. Чумарна М. І., Пастушенко Н. І. Українська література : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2023. 216 с.
175. Шарко В. Д. Медіакомпетентність як складова методичної підготовки вчителя та її діагностування. *Інформаційні технології в освіті*. 2012. Вип. 13. С. 84–90. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2012_13_10 (дата звернення: 12.04.2024)
176. Шворак К., Карпик І. Медіакомпетентність та медіаграмотність базові компетентності педагога НУШ. *Молодий вчений*. 2018. № 12.1(64.1). С. 9–12.
177. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність: підручник для вчителів / перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. С. 23–24.
178. Шуляр В. Від медіаосвіти до медіакультури: освітньо-культурологічний ноопростір для читачів. *Іноватика в освіті (експерименти, проекти)*. 2020. Т. 5. Вип. 4 (87). С. 103–117.
179. Шуляр В. І. Медіаосвіта: стратегія й тактика співпраці медіапедагогів і бібліотекарів. *Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи* : збірник статей П'ятої міжнародної науково-методичної конференції. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2017. С. 331–336.
180. Шуневич О. М. Шляхи формування медіаграмотності в процесі навчання учнів української мови. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4 С. 103–110.
181. Ющук І. Українська мова. 5 клас : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2022. 352 с.
182. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А., Тригуб І. А. Українська література. 5–6 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ. 2023. 152 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/>

[Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/27.11.2023/Ukr.lit.5-6-kl.Yatsenko.ta.in.27.11.2023.pdf](https://model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/27.11.2023/Ukr.lit.5-6-kl.Yatsenko.ta.in.27.11.2023.pdf) (дата звернення: 12.04.2025)

183. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література : підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 256 с.

184. Яценко Т. О. Методи навчання української літератури в історії розвитку предметної дидактики. Всеукраїнський круглий стіл «Проблема методів компетентнісно орієнтованого навчання української мови в закладах загальної середньої освіти (Інститут педагогіки НАПН України, 20 березня 2020 р.). Київ, 2020. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720012/> (дата звернення: 12.04.2025)

185. Ячменик М. Підготовка майбутнього вчителя української мови і літератури: інтеграція проекту IREX «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність». *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 3 (25). Ч. 2. С. 113–118. DOI : <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-025-3-035> (дата звернення: 12.04.2025).

186. Buckingham D. Teaching media in a ‘post-truth’ age: fake news, media bias and the challenge for media/digital literacy education. *Cultura y Educación*. 2019. Vol. No 31(2). P. 1–19. DOI : <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603814> (дата звернення: 10.09.2024).

187. Carisson U, Feilitzen C. von. (Eds.) Children and Media: Image, Education. Participation. Goteborg : UNESCO & NORDICOM. 1999. P. 24–26.

188. Gerbner G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. *The New Citizen*. Vol. 2. No 2. 1995. P. 29–31.

189. Kubey R. (Ed.) Media Education : Portraits of an Evolving Field. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick & London : Transaction Publishers, 1997. 484 s.

190. Masterman L. A. Rational for media education. Media literacy in the information age. New Brunswick ; London (U.K.) : Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.

191. McMahon B. Relevance and Rigour in Media Education : keynote Presentation to the National Media Education Conference. Baltimore. 2003. 26 p.
192. Scheibe C. The teacher's guide to medialiteracy : critical thinking in a multimedia world. *Corwin : A SAGE Publications Company*, 2011. 264 p.
193. Smelser N. J. International encyclopedia of the social & behavioral sciences. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/referenceworks/9780080430768> (дата звернення: 12.04.2025)
194. Tyner K. Literacy in the digital world: teaching and learning in the age of information. Mahwan. NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1998. P. 291.
195. UNESCO. Media studies in education. Reports and Papers on Mass Communication. 1977. 92 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000023803> (дата звернення: 12.04.2025)
196. UNESCO. Recommendations Addressed to UNESCO on Media Education : Adopted by the Vienna Conference “Educating for the Media and the Digital Age”, 18–20 April 1999, Vienna. URL : <http://www.nordicom.gu.se/sv/clearinghouse/recommendations-addressed-unesco-media-education> (дата звернення: 12.04.2025)
197. Worsnop C. Screening Images: Ideas for Media Education. Mississauga: Wright Communication, 1994. 180 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета на виявлення рівня медіаграмотності учнів 5 класу на уроках української мови та літератури

Друже! Прошу відповісти тебе на подані нижче запитання. Анкета анонімна. Твої відповіді будуть використовуватися лише в узагальненому викладі. Твоя думка для мене важлива! Прохання поставити “+” біля одного з варіантів відповіді або запропонувати власну відповідь. Дякую за співпрацю!

1. Чи використовує вчитель на уроках української мови чи української літератури презентації, картинки, відеоролики, відеоекскурсії, фотографії письменників, пам’ятників, скульптур?

- а) так
- б) ні

2. Чи цікаво тобі, коли на уроках української мови чи української літератури вчитель використовує презентації, картинки, відеоролики, відеоекскурсії, фотографії письменників, пам’ятників, скульптур, музичні кліпи?

- а) так
- б) ні

3. Які медіапродукти ти самостійно створював для уроку української мови чи української літератури?

- а) презентації
- б) картинки
- в) відеоролики
- г) таблиці
- д) інше _____

4. Чи подобається тобі створювати презентації, картинки, відеоролики на урок української мови чи української літератури?

- а) так
- б) ні

5. Чи важлива для тебе оцінка розробленої тобою презентації, відеороликів тощо? Якщо так, то чия?

- а) однокласників
- б) друзів
- в) вчителів
- г) батьків
- д) ні, не важлива
- е) власна відповідь _____

6. Чи викликають у тебе інтерес рубрики підручника з української літератури «Поміркуй», «Читай і досліджуй», «Підсумуй»

а) так

б) ні

7. Чи краще ти сприймаєш тему уроку, якщо вчитель української мови чи української літератури використовує ілюстрації (портрети / фото письменників, скріншоти палітурок книг, репродукції картин тощо)?

а) так

б) ні

8. Чи цікаво тобі виконувати завдання з української мови та літератури у соціальних мережах (Інстаграм, Фейсбук, Тікток)?

а) так

б) ні

9. Чи важливо для тебе висловити власну думку стосовно почутого, побаченого, прочитаного на уроці української мови чи літератури?

а) так

б) ні

10. Чи зрозумілими для тебе є завдання з української мови чи літератури?

а) так

б) частіше так

в) частіше ні

г) ні

11. Чи виникають у тебе яскраві емоції, які хочеться висловити, під час роботи із текстами на уроці української мови чи літератури?

а) так

б) частіше так

в) частіше ні

г) ні

12. Наскільки добре ти вмієш на уроках української мови визначати головне у тексті?

а) дуже добре

б) залежно від тексту

в) виникають труднощі

г) не вмію

13. Чи легко тобі визначати у тексті тему та ідею, жанр, стиль на уроках української літератури?

а) легко

б) залежно від тексту

в) не зовсім легко

г) ні, важко

14. Чи вмієш ти ставити питання до тексту і відповідати на них на уроках української мови чи літератури?

а) так

б) залежно від тексту

в) не зовсім вмію

15. Чи цікаво тобі проводити аналогію (визначати подібність) між інформацією, почутою на уроці української мови чи літератури, та історичними подіями, відомостями з життя знайомих людей або літературними творами.

- а) так
- б) ні
- в) ніколи не виконував такі завдання

16. Чи подобається тобі порівнювати авторський текст з режисерською інтерпретацією (фільмом) на уроці української літератури?

- а) так
- б) ні
- в) ніколи не виконував такі завдання

17. Чи переймаєш ти окремі риси персонажів, вчинки після роботи з художнім твором на уроці української літератури?

- а) так
- б) ні
- в) інколи

18. Як ти вважаєш, інформацію, що ти отримуєш на укр мові і укр літ тобі знадобиться у життя /використовуєш у своєму житті

- а) так
- б) ні
- в) не замислювався
- г) залежно від інформації
- д) інколи

19. Чи подобається тобі пошукова робота до певної теми (пошук цікавих фактів про мову, про письменника, про місто народження письменника і т.д.)?

- а) так
- б) ні
- в) ніколи не виконував такі завдання

20. Чи цікаво тобі працювати у групах на уроці української мови чи літератури?

- а) так
- б) частіше так
- в) частіше ні
- г) ні

21. Чи організовує вчитель на уроці української мови та літератури обговорення дискусійних питань?

- а) так
- б) ні
- в) дуже рідко

22. Чи береш ти участь у дискусіях на уроці української мови чи літератури?

- а) так
- б) ні
- в) інколи

23. Чи висловлюєш ти на уроках української мови чи української літератури свою думку, якщо вона відрізняється від поглядів твоїх однокласників?

- а) так
- б) ні
- в) інколи

24. Чи завжди твоя думка\позиція щодо сприйняття художнього твору збігається з позицією вчителя?

- а) так
- б) частіше так
- в) частіше ні
- г) ні

25. Чи вмієш ти наводити факти, щоб аргументувати свою позицію?

- а) так
- б) частіше так
- в) частіше ні
- г) ні

26. Чи користуєшся ти джерелами інформації (підручником, словником, додатковими засобами або іншими носіями інформації), щоб підготуватись до уроку української мови чи літератури?

- а) так
- б) частіше так
- в) частіше ні
- г) ні

27. Коли ти самостійно виконуєш завдання до уроку української мови та літератури чи перевіряєш ти правдивість інформації?

- а) так
- б) частіше так
- в) частіше ні
- г) ні

28. Чи піддаєш сумніву інформацію, почуту /знайдену на уроках української мови чи української літератури?

- а) так
- б) частіше так
- в) частіше ні
- г) ні

29. Речення чи тексти на уроках української мови повинні містити інформацію про події, факти, явища сучасного життя?

- а) так;
- б) ні;
- в) не замислювався над цим;
- г) мені байдуже

30. Чи використовуєш у своїх творчих завданнях з української мови чи літератури (творах-мініатюрах, есе, віршах і тд.) інформацію про події, факти, явища сучасного життя?

- а) так
- б) ні
- в) інколи

Додаток Б

ШАБЛОН ДЛЯ «ПОЕТИЧНОГО ПЛАКАТА»

1. Мій заголовок _____

2. Поетичні рядки для осмислення

3. Малюнок/візуалізація до вірша

Намалюй свої думки після прочитання поезії!

4. Повідомлення до світу

Я хочу, щоб кожна людина пам'ятала: _____

5. Поміркуй!

- Які слова тебе тішать? _____

- А які – можуть образити? _____

- Що б я написав(ла) на плакаті для всього класу / школи / міста? _____

Додаток В

ШАБЛОН «ЩОДЕННИК НАТХНЕННЯ»

Дата: _____

1. **Сьогодні мене надихнуло** _____

_____.

(подія, слово, людина, момент, спогад)

2. **Слово дня:**

Запиши слово, яке найбільше відгукнулося сьогодні (можеш придумати своє).

Моє натхненне слово: _____

Чому саме це слово?

Малюнок-образ

Намалюй або схематично познач, як виглядає твоє натхнення:

4. **Творче завдання**

«Склади короткий текст (вірш, побажання, заклик або лист) з настроєм натхнення»

5. **Моє натхнення з медіа**

Чи надихнуло щось тебе сьогодні (пісня, відео, реклама, фото)?

• **Що саме?** _____

• **Чому це викликало у тебе емоції?** _____

6. **Цитата або фраза дня**

Запиши почуту або придуману думку, яка дарує тобі натхнення:

“ _____ ”

7. **3 слова, які сьогодні «гріли серце»:**

Подумай наприкінці тижня:

Що допомагало тобі натхненно вчитися, думати, творити?

Додаток Г

« МЕДІАГРАМОТНА ВИРУЧАЛОЧКА »

«Як відрізнити вигадане від справжнього?»

Пам'ятай!

1. Справжнє можна перевірити у книгах, документах, енциклопедіях або на офіційних сайтах.

2. Вигадане – це те, що не має підтвердження або виглядає надто фантастично.

Запитай себе:

- Хто це сказав?
- Звідки ця інформація?
- Чи є джерело, якому можна довіряти?

Застосування: під час біографій письменників, переказів, вивчення фактів з історії літератури.

«Як висловити свою думку про твір або письменника?»

Фрази-помічники:

- *Мені сподобалося, тому що...*
- *Я вважаю, що персонаж вчинив правильно/неправильно, бо...*
- *Цей твір змусив мене задуматися над...*

Порада: аргумент – це пояснення, чому ти так думаєш.

Застосування: під час обговорення творів, написання письмових робіт, створення презентацій.

«Як знайти головне в тексті?»

Алгоритм:

1. Прочитай уважно.
2. Виділи речення, які повторюються або є найважливішими.
3. Запиши однією фразою: про що цей текст?

Сигнальні слова: головне, основна думка, найважливіше, про кого йдеться, що сталося.

Застосування: при роботі з текстами, переказах, складанні планів.

Додаток Г
«МЕДІАЗАГАДКА»

Інструкція:

1. Ознайомтеся з поданим медіафрагментом (уривок художнього тексту, ілюстрація, мем, інфографіка, відео).
2. Визначте, з якого твору або про якого персонажа йдеться.
3. Проаналізуйте, як цей фрагмент інтерпретує твір у сучасному медіапросторі.
4. Порівняйте оригінал та його медіаверсію:
 - Що залишилося незмінним?
 - Що було змінено або додано?
 - З якою метою це зроблено?
5. Сформулюйте власну оцінку: чи вдала така інтерпретація?

Приклад 1 (Українська література, 5 клас)

Медіафрагмент:



Приклад 2 (Українська література, 5 клас)
Медіафрагмент:



Приклад 3 (Українська література, 5 клас)
Медіафрагмент:



Додаток Д
Шаблон «Медіанкети поета / епохи»
 МЕДІАНКЕТА ПОЕТА / ЕПОХИ

Заповни і дізнайся, де правда, а де легенда!

<input type="checkbox"/> Завдання	Підказка	Моя відповідь
1. Хто це? <input type="checkbox"/>	Ім'я та прізвище поета / назва епохи	
2. Коли це було? <input type="checkbox"/>	Дата й місце народження або період епохи	
3. Що він/вона створив(ла)? <input type="checkbox"/>	Назви 1–3 відомі твори	
4. Про що писав(ла)? <input type="checkbox"/>	Теми, ідеї, головні думки	
5. Вау-факт <input type="checkbox"/>	Щось цікаве чи дивне про поета/епоху	
6. Де я це знайшов(ла)? <input type="checkbox"/>	Підручник, сайт, відео тощо	
7. Правда чи фейк? <input type="checkbox"/>	Як перевірів(ла)?	
8. Час і творчість <input type="checkbox"/>	Як історія життя або події епохи вплинули на твори	
9. Моє враження <input type="checkbox"/>	Що сподобалося найбільше і чому	

Ігровий бонус:

- Якщо знайдеш 3 підтверджені факти – отримаєш звання «**Медіадетектив**»
 ♀
- Якщо викриєш 1 міф – станеш «**Медіамисливцем за правдою**»

Додаток Ж

Шаблони «Медіаосвітнього коміксу»

«Медіаосвітній комікс-історія» (сюжет на основі літературного твору)

Мета: переосмислити твір через візуальний формат, додавши елементи медіакритики.

Структура шаблону:

Кадр 1: Представлення героя (з короткою реплікою та візуальною підказкою).

Кадр 2: Подія з твору, яку можна показати з іншого ракурсу (наприклад, як це подали б різні ЗМІ).

Кадр 3: Конфлікт або непорозуміння (вставити «медіафейк» або чутку).

Кадр 4: Перевірка фактів і розв'язання ситуації.

Кадр 5: Мораль або висновок (репліка від імені героя).

«Медіаосвітній комікс-попередження»

Мета: сформувати вміння розпізнавати та запобігати маніпуляціям у медіа.

Структура шаблону:

Кадр 1 - 2: Герой бачить сенсаційний заголовок / пост у соцмережі та емоційно реагує, не перевіривши інформацію.

Кадр 3: Наслідки поширення неперевірених даних.

Кадр 4: Герой навчається перевіряти джерела.

Кадр 5: Правильна дія та порада читачу.

«Медіаосвітній комікс-детектив»

Мета: тренувати пошук і перевірку фактів.

Структура шаблону:

Кадр 1: З'являється «медіазагадка» (таємничий факт або чутка).

Кадр 2: Герой шукає джерело інформації.

Кадр 3: Порівняння кількох версій у різних ЗМІ.

Кадр 4: Виявлення фейку / маніпуляції.

Кадр 5: Викриття та фінальний коментар.

«Медіаосвітній комікс-перевтілення»

Мета: показати, як змінюється історія залежно від точки зору або медіаканалу.

Структура шаблону:

Кадр 1: Подія №1, показана очима головного героя.

Кадр 2: Та сама подія очима іншого персонажа.

Кадр 3: Як би це виглядало у репортажі на телебаченні.

Кадр 4: Як би це виглядало у соцмережах.

Кадр 5: Підсумок і висновок про суб'єктивність інформації.

«МЕДІАОСВІТНІЙ КОМІКС-ІНСТРУКЦІЯ»

Мета: навчити алгоритмам безпечної поведінки в медіапросторі.

Структура шаблону:

Кадр 1: Проблемна ситуація (спам, кібершахрайство, образливі коментарі тощо).

Кадр 2–4: Покрокові дії для вирішення проблеми.

Кадр 5: Заклик до безпечної поведінки онлайн.

Зразок кадру з «Медіаосвітнього коміксу-попередження» за твором Олександр Гаврош «Різдвяна історія ослика Хвостика» (Українська література, 6 клас)



Додаток 3

Методичний пакет «Моя стрічка емоцій»

Мета виду навчальної діяльності – розвинути вміння учнів виражати власні емоції та враження, які виникли після сприйняття та аналізу художнього тексту/тексту/медіатексту у творчій, лаконічній та візуально привабливій формі з використання медіазасобів.

Компетентності, що формуються: емоційний інтелект (усвідомлення і вираження емоцій); критичне та образне мислення; медіаграмотність (створення візуально-текстового контенту); креативність; цифрова грамотність (робота з медіазасобами).

Покрокова інструкція виконання завдання

1. Читання та обговорення твору

Учитель допомагає учням пригадати ключові епізоди та емоції, які вони викликали.

2. Вибір героя/події/загального враження

Кожен учень обирає об'єкт (певний епізод, персонаж або загальне враження) для своєї «стрічки емоцій».

3. Створення емоційного ряду

- у формі короткого віршованого чи римованого вислову;
- у вигляді ряду емодзі, які передають відчуття;
- як візуальна цитата (можна брати з тексту)

4. Оформлення роботи

- у форматі поста чи сторіз (Instagram, Facebook, TikTok);
- у вигляді афіші чи плаката.

5. Презентація робіт

Можна зробити «галерею емоцій» у класі або у спільному онлайн-альбомі.

Шаблони для оформлення

- «Емоджі-стрічка»: 3–7 емодзі, які передають настрій.
- «Цитата + фон»: короткий текст на яскравому або тематичному зображенні.
- «Римована сторіз»: вислів у 1–2 рядки на фоні ілюстрації героя чи сцени.

4. Рекомендовані палітри кольорів

- **Теплі емоції:** жовтий, помаранчевий, світло-зелений.
- **Сум/ностальгія:** блакитний, сірий, лавандовий.
- **Напруження/динаміка:** червоний, чорний, насичений синій.

5. Ідеї використання

- Поєднання з іншими медіазавданнями («Медіаколаж героя», «Медіаграмотний флешмоб» тощо).
- Використання під час підсумкового обговорення твору.
- Створення шкільної «онлайн-галереї емоцій».

Шаблон до завдання «Моя стрічка емоцій»





Україна

**ПЛЕБАНІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІ СТУПЕНІВ,
ЩО ЗНАХОДИТЬСЯ В КОМУНАЛЬНІЙ ВЛАСНОСТІ
ТЕРЕБОВЛЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ**

48177, Тернопільська обл., Теребовлянський район, с. Плебанівка,
Князя Василька, Будинок 19 e-mail: <plebanivska@ukr.net> Код ЄДРПОУ 23595912

від 15.11.2024р.

№02-15/80

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Гудз Марії Степанівни

«Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури в НУШ» на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) зі спеціальності 014 Середня освіта

Впродовж 2021-2024 рр. в освітній процес Плебанівської ЗОШ І-ІІ ст. упроваджувались результати дисертаційного дослідження асистентки кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Гудз Марії Степанівни.

Було проведено формувальний експеримент (анкетування) для визначення рівня медіаграмотності учнів 5 класів на уроках української мови та літератури протягом 2021-2024 рр.. На основі отриманих даних розроблено методику формування медіаграмотності учнів 5 — 6 класів на уроках мовно-літературної галузі, яку було апробовано вчителями-філологами під час вивчення української мови та літератури та визначено їхній позитивний вплив.

Вважаємо, що результати дисертаційного дослідження М. С. Гудз реалізовано в освітньому процесі Плебанівської ЗОШ І-ІІ ст. на високому рівні.

Директор школи



Надія ЖУК



**ОСТРІВЕЦЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ,
ЩО ЗНАХОДИТЬСЯ В КОМУНАЛЬНІЙ ВЛАСНОСТІ
ТЕРЕБОВЛЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ**

вул. Центральна, 13, с. Острівець, Тернопільський р-н., Тернопільська обл., 48107
e-mail: ostrivets-school@ukr.net Код ЄДРПОУ 23596308

від 09.04.2025р. №35

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Гудз Марії Степанівни

«Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення

української мови і літератури в НУШ»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)

зі спеціальності 014 Середня освіта

Результати дисертаційного дослідження Марії Гудз, асистента кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, пройшли апробацію в Острівецькій ЗОШ І-ІІІ ступенів протягом 2021 — 2024 рр.

У дисертаційній роботі Марії Гудз передбачено розв'язання актуальних проблем шкільної освіти, зокрема формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури. Протягом 2021-2022 років було організовано формувальний зріз, за результатами якого розроблено методику формування медіаграмотності учнів 5 — 6 класів закладів середньої освіти, здійснено її введення у процес навчання дисциплін мовно-літературного циклу.

Констатуємо, що дослідно-експериментальну роботу, виконану Марією Гудз, визнано ефективною, а впровадження авторських напрацювань протягом 2022-2024 н.р. дало змогу суттєво підвищити рівень сформованості медіаграмотності учнів 5 — 6 класів Острівецької ЗОШ І-ІІІ ступенів.

Директор



Ярослав ДЗЕБЯК



Україна

**ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСТЬ
ТЕРЕБОВЛЯНСЬКА МІСЬКА РАДА**

Опорний заклад Лошнівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів
48133, Тернопільська обл., Теребовлянський район, с. Лошнів
e-mail: <loshnivska-school@ukr.net> Код ЄДРПОУ 23595906

Від 14.04.2025р. №21

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гудз Марії Степанівни
«Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення
української мови і літератури в НУШ»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
зі спеціальності 014 Середня освіта**

Результати дисертаційного дослідження Марії Гудз, асистента кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, пройшли апробацію в Опорному закладі Лошнівської ЗОШ І-ІІІ ступенів протягом 2021 — 2024 рр.

У дисертаційній роботі Марії Гудз передбачено розв'язання актуальних проблем шкільної освіти, зокрема формування медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури. Протягом 2021-2022 років було організовано формувальний зріз, за результатами якого розроблено методику формування медіаграмотності учнів 5 — 6 класів закладів середньої освіти, здійснено її введення у процес навчання дисциплін мовно-літературного циклу.

Констатуємо, що дослідно-експериментальну роботу, виконану Марією Гудз, визнано ефективною, а впровадження авторських напрацювань протягом 2022-2024 н.р. дало змогу суттєво підвищити рівень сформованості медіаграмотності учнів 5 — 6 класів Опорного закладу Лошнівської ЗОШ

І – ІІІ ступенів.

Директор



Микола КВАРЦЯНИ



Україна

**ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСТЬ
ТЕРЕБОВЛЯНСЬКА МІСЬКА РАДА**

Опорний заклад Лошнівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів
48133, Тернопільська обл., Теребовлянський район, с. Лошнів
e-mail: <loshnivska-school@ukr.net> Код ЄДРПОУ 23595906

Від 15.04.2025р. № 22

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гудз Марії Степанівни
«Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення
української мови і літератури в НУШ»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
зі спеціальності 014 Середня освіта**

В освітній процес Кровинківської ЗОШ І-ІІ ст. – філії Опорного закладу Лошнівської ЗОШ І-ІІІ ст. впродовж 2021-2024 рр. упроваджувались результати дисертаційного дослідження асистентки кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Гудз Марії Степанівни.

Протягом 2021-2022 було проведено формувальний експеримент (анкетування) для визначення рівня медіаграмотності учнів 5 класів на уроках української мови та літератури. На основі отриманих даних розроблено методику формування медіаграмотності учнів 5 — 6 класів на уроках мовно-літературної галузі, яку було апробовано вчителями-філологами під час вивчення української мови та літератури та визначено їхній позитивний вплив.

Вважаємо, що результати дисертаційного дослідження М. С. Гудз реалізовано в освітньому процесі Кровинківської ЗОШ І-ІІ ст. – філії Опорного закладу Лошнівської ЗОШ І-ІІІ ст.

Директор
Олександра



Микола КВАРЦЯНИЙ



**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 21 – СПЕЦІАЛІЗОВАНА МИСТЕЦЬКА
ШКОЛА ІМЕНІ ІГОРЯ ГЕРЕТИ**

ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Проспект Злуки, 51, м. Тернопіль, 46023, тел. (0352) 26 86 61

E-mail: school21@ukr.net, сайт: <https://l21.te.ua/>, код згідно з ЄДРПОУ 42445905

15.04.2025 № 02/12-93

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гудз Марії Степанівни
«Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення
української літератури в Новій українській школі»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
зі спеціальності 014 Середня освіта

Результати дисертаційного дослідження М. С. Гудз було впроваджено в освітній процес Тернопільського ліцею №21 — спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети. Учні 5 класів були залучені до організації та проведення експериментального дослідження щодо з'ясування рівня медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури.

Впродовж 2022-2024 рр. Марією Степанівно Гудз було організовано емпіричне дослідження, здійснено практичну апробацію організаційно-педагогічних умов та структурної моделі формування медіаграмотності учнів 5—6 на уроках української мови і літератури. Констатуємо, що методика розроблена аспіранткою кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка є актуальною, має наукову новизну та може бути впровадженою на уроках української мови і літератури.

Довідку обговорено і схвалено на засіданні педагогічної ради (Протокол №12 від 26.03.2025).

В.о. директора ліцею



Марія ГУДИМА



**ТЕРНОПІЛЬСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 19
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. Братів Бойчуків, 2, м. Тернопіль, 46023 тел. (0352) 26-98-68
e-mail: school_19@ukr.net, web: <https://school19.ternopil.ua>, код ЄДРПОУ 14039945

31.12.2025 № 02-09/262

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ГУДЗ Марії Степанівни
«Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення
української мови і літератури в Новій українській школі»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
зі спеціальності 014 Середня освіта**

Результати дисертаційного дослідження Гудз М.С. було впроваджено в освітній процес Тернопільської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 19 Тернопільської міської ради Тернопільської області.

Учні 5 - 6 класів були залучені до організації та проведення експериментального дослідження щодо з'ясування рівня медіаграмотності учнів на уроках української мови і літератури.

Впродовж 2021-2024 років Марія Степанівна Гудз організувала емпіричне дослідження, здійснила практичну апробацію організаційно-педагогічних умов та структурної моделі формування медіаграмотності учнів 5 - 6 на уроках української мови і літератури. Під час упровадження застосовувалися авторські завдання, нетрадиційні форми занять та методичні прийоми, спрямовані на розвиток критичного мислення, навичок аналізу, інтерпретації інформації, створення власних медіатекстів тощо.

За результатами апробації встановлено, що запропонована методика є актуальною, науково обґрунтованою, має наукову новизну та може бути використана у роботі вчителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти.

*Довідку обговорено і схвалено на засіданні педагогічної ради
(протокол № 5).*

Директор



Лідія БАЧИНСЬКА