

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ІШУТІНА ОЛЕНА ЄВГЕНІВНА

УДК 378.011.3-051:373.3]:004.9(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
МЕДІАПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

_____ Ішутіна О.Є.

АНОТАЦІЯ

Ішутіна О. Є. Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

– Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, 2025.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та наукове розв’язання проблеми формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю вирішення суперечностей між процесами реформування вищої освіти, що зумовлені суспільними інноваціями, активізацією наукових ресурсів педагогічної школи, та відсутністю фундаментальних наукових розвідок у сфері теорії та практики формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; високими вимогами до рівня медіаграмотності та критичного мислення здобувачів початкової освіти і недостатньою підготовленістю вчителів початкових класів до впровадження медіаосвітніх практик у освітній процес; об’єктивною необхідністю розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів та дефіцитом науково обґрунтованих підходів до створення цілісної системи її формування в процесі професійної підготовки; необхідністю формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у ЗВО та недостатнім рівнем навчально-методичного забезпечення для ефективної реалізації означеного процесу; європейськими та світовими тенденціями до розвитку медіаосвіти та повільним упровадженням кращих міжнародних практик у підготовці вчителів в Україні.

У зв’язку з важливістю вирішення окреслених суперечностей між

практичними потребами в галузі початкової й вищої освіти та недостатньо сформованими науковими, теоретико-методологічними й методичними засадами проблеми формування медіапедагогічної компетентності педагога було визначено, що за традиційних умов організації фахової підготовки вчителів початкових класів формування медіапедагогічної компетентності, яка є необхідним складником професійної діяльності сучасного вчителя НУШ, відбувається несистемно і фрагментарно, що спричиняє недостатній рівень здатності випускників педагогічного ЗВО організовувати освітній процес у початкових класах і актуалізує необхідність модернізації підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у системі вищої педагогічної освіти.

У контексті реалізації концепції Нової української школи медіаосвіта постає як системотвірний компонент сучасного освітнього простору, що має визначальне значення для формування медіаграмотності особистості в умовах інформаційного суспільства. Проведене дослідження засвідчило комплекс теоретико-методологічних і практичних проблем упровадження медіаосвітнього компонента в початкову ланку освіти. Визначено, що наявний стан інтеграції медіаосвітніх елементів у підручниках характеризується фрагментарністю, епізодичністю та відсутністю цілісної методологічної стратегії. Емпіричний аналіз виявив недостатній рівень системності у включенні медіаосвітніх завдань, що унеможливорює повноцінне формування медіакомпетентності учнів початкових класів.

Компаративний аналіз нормативно-правових документів європейських освітніх систем підтвердив відповідність вітчизняних освітніх трендів загальноєвропейським стратегіям медіаосвіти. Водночас ідентифіковано низку проблемних аспектів, зокрема: недостатній рівень методичного забезпечення впровадження медіаосвітніх технологій, обмежена готовність педагогічних кадрів до реалізації медіаосвітніх практик; фрагментарність включення медіапедагогічного компонента в освітні програми професійної підготовки вчителів початкових класів.

Теоретико-методологічні засади проєктування науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів склали наукові підходи як загальнофілософські й загальнонаукові методологічні орієнтири дослідження, об'єднані у дві групи: універсальні або базові (системний, компетентнісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний) і специфічні, які є визначальними для процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (аксіологічний, холістичний, інтегративний, інтермедійний, інформаційно-семіотичний, середовищний, ресурсний).

До методологічних засад проєктування науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів увійшли принципи медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів: загальнодидактичні (свідомості й активності; наочності; систематичності і послідовності; міцності знань; доступності; науковості) і специфічні для медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів (принципи критичної взаємодії з медіапродуктами, креативності, технологічності, естетичності, етичності, проблемного викладу матеріалу, гнучкості і варіативності, практичної спрямованості, толерантності і педагогічного партнерства), а також форми і методи навчання як у межах формальної університетської освітньої програми, так і в межах неформальної освіти: едукативні, дослідницькі та колаборативні методи навчання.

Поняття *«медіапедагогічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів»* тлумачиться як метапредметний компонент професійної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що становить інтегровану здатність педагога ефективно здійснювати освітній процес у початковій школі та в умовах неформальної освіти на засадах критичного осмислення медіаконтенту, дотримання етичних норм медіаспоживання та медіаторчості, створення безпечного медіаосвітнього середовища, що передбачає цілеспрямоване і методично виважене застосування різноманітних медіаресурсів та медіадидактичних підходів у навчанні, вихованні й розвитку

здобувачів початкової освіти.

У структурі медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів виокремлено такі компоненти: *медіакомпетентність* (прагнення ефективно взаємодіяти з медіапродуктами, знання концептів медіаосвітнього поля, критичне мислення, креативність, технологічні ЗУ), *медіадидактична компетентність* (прагнення використовувати медіапродукти в освітньому процесі, спрямованість на формування медіаграмотності учнів початкової школи, психолого-педагогічні ЗУ, методичні ЗУ) і *медіавиховна компетентність* (акмеологічні прагнення, колаборативні ЗУ, навички СЕЕН, рефлексивні уміння).

Розроблено науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, яка є цілісною, керованою взаємодією підсистем (концептуально-методологічної, змістової, технологічної, результативно-оцінної), що перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності, утворюючи динамічну єдність, спрямовану на досягнення спільної мети – підвищення рівня сформованості медіапедагогічної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що дозволяє йому розвивати власну медіакомпетентність та застосовувати медіаосвітні принципи й технології у викладанні предметів початкової школи, забезпечуючи інтегративність та ефективність освітнього процесу в умовах інформаційно насиченого цифрового середовища

Визначено педагогічні умови ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів; комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс; моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя

початкових класів; системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: *уперше* розроблено й теоретично обґрунтовано науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів як цілісний ієрархічний взаємозв'язок та взаємодію концептуально-методологічної, змістової, технологічної та результативно-оцінної підсистем, спрямовані на задоволення вимог сучасного суспільства до підготовки педагогів в умовах реформування освітньої системи і об'єднані спільною метою розвитку в майбутніх учителів початкових класів професійного новоутворення, що забезпечить їм якісну інтеграцію медіаосвітнього компонента в предмети початкової школи; визначено педагогічні умови ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів; комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс; моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів; системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти; апробовано й експериментально перевірено їх на практиці; сформульовано визначення й обґрунтовано структуру поняття «медіапедагогічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів» у єдності таких компонентів: медіакомпетентність, медіадидактична і медіавиховна компетентності; розроблено й експериментально перевірено авторську методику діагностики медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів

початкових класів, що ґрунтувалася на використанні кваліметричної моделі емпіричного дослідження.

У межах дослідження було *уточнено* предметно-ієрархічну кореляцію понять: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа», «медіапродукт», «медіатекст», «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта», «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність»; специфічні принципи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (критичної взаємодії з медіапродуктами, креативності, технологічності, естетичності, етичності, інтерактивності, проблемного викладу матеріалу, гнучкості і варіативності навчального контенту, практичної спрямованості, толерантності і педагогічного партнерства); методи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (едукативні, дослідницькі, колаборативні); критерії вимірювання рівня сформованості медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів з відповідними показниками: мотиваційно-ціннісний, когнітивний; операційно-діяльнісний, особистісний;

Крім того, *було вдосконалено* форми і методи професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта з використанням медіапродуктів; діагностичний інструментарій вимірювання сформованості медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів; а також подальшого розвитку набули уявлення про: методологічні підходи до формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності та застосуванням медіапродуктів; модернізацію підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах медіатизації освіти.

Практичне значення дослідження визначається розробленням і впровадженням у практику роботи закладів вищої освіти науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів

початкових класів. Для забезпечення цього процесу в освітньому процесі ЗВО можуть застосовуватися такі складники освітнього контенту: силабуси та робочі програми обов'язкових освітніх компонентів освітньої програми бакалаврського рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта «Медіакомпетентність учителя початкових класів», «Медіапедагогіка початкової школи», розроблені для забезпечення системного підходу до комплексного формування складників медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; силабус курсу «Європейські медіаосвітні студії», що має на меті ознайомлення здобувачів освіти з передовим європейським досвідом у галузі медіаосвіти та імплементацію кращих практик у вітчизняний освітній простір; дистанційні курси зазначених дисциплін, створені з метою надання теоретичних знань та практичних навичок організації медіаосвітньої діяльності; тулкіт «Упровадження європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів», що являє собою інноваційний інструментарій (теоретичні і методичні аспекти в поєднанні з цифровими освітніми ресурсами малої форми) для ефективної інтеграції європейського досвіду медіаосвіти у процес професійної підготовки педагогічних кадрів; інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність», що розроблене як дидактичний засіб для формування медіаграмотності через ігрову діяльність, що особливо актуально для роботи зі здобувачами початкової освіти, а також для формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності.

Основні положення, результати й висновки проведеного дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти при розробці та оновленні освітніх програм, навчальних планів та робочих програм навчальних дисциплін для підготовки здобувачів зі спеціальності 013 Початкова освіта; у системі підвищення кваліфікації вчителів початкових класів для вдосконалення їхньої професійної компетентності; науково-педагогічними працівниками для подальшого теоретичного обґрунтування та розробки методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів

початкових класів; студентами педагогічних спеціальностей при написанні курсових та кваліфікаційних робіт; учителями-практиками для впровадження інноваційних підходів у освітній процес початкової школи.

Ключові слова: медіапедагогічна компетентність, професійна підготовка, майбутні вчителі початкових класів, медіатизація, медіаосвіта, науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, педагогічні умови, навчально-методичне забезпечення.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія:

1. **Ішутіна О.** Теорія і методика формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Вінниця: Вид-во «Твори». 2024. 370 с.

Колективні монографії:

2. **Ішутіна О.** Технологія формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : монографія за заг. ред. Л.Г. Гаврілової. Hameln, Germany : InterGING. 2018. С. 58–70.

3. **Ішутіна О.** Лінгвометодична підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа». *Теоретичні і практичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів*: колективна монографія. Дніпро: ДДПУ, 2022. С. 120–143.

4. **Ishutina O.** Enhancing Media and Intercultural Education of Pre-Service Primary School Teachers for Social Cohesion. *Experience of Intercultural Communication: History and Theory*. Dnipro: DDPU, 2023. P. 137–156.

Статті в наукових фахових виданнях України:

5. **Ішутіна О.** Формування навичок письма майбутніх учителів

початкової школи в професійній підготовці. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8. С. 109–121. [https://doi.org/10.31865/2414-9292.8\(1\).2018.153744](https://doi.org/10.31865/2414-9292.8(1).2018.153744)

6. **Ішутіна О.**, Сиротенко О. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку комунікативних умінь молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 2, С. 36–40.

7. **Ішутіна О.**, Зайцева Д. Філософський діалог у системі методів формування лінгвометодичної компетентності вчителя початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Спецвипуск. С. 87–90. URL : <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/specvipusk/21.pdf>

8. **Ішутіна О.**, Хижняк І. Methodological Features of Using the Electronic Linguomethodological Tools in Future Primary School Teacher Professional Training. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 10. С. 187–197. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.10.2019.182189>

9. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О. Упровадження курсу «Міжкультурна комунікація в освіті» в професійну підготовку майбутніх учителів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 11. С. 50–61. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.11.2019.197209>

10. **Ішутіна О. Є.**, Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С. Цифрові форми міжкультурної комунікації в освіті: досвід реалізації проекту Еразмус+Жан Моне Модуль. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2021. Вип. 29(3). С. 44–50. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-007>

11. **Ішутіна О. Є.**, Хижняк І. А. Феномен медіаосвіти в професійно-педагогічному дискурсі. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2020. Випуск 55. С. 6–17. DOI: 10.34142/2312-1548.2020.55.01

12. **Ishutina O.** Implementing Media Literacy into the Education Curriculum of Preservice Primary School Teachers. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*. 2020. Вип. 13. С. 113–121.

13. **Ішутіна О. Є.**, Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С. Демократизація освітнього простору: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога:*

теоретичні й методичні аспекти. 2021. Вип. 14(2). С. 5–16.
<https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.237154>

14. **Ішутіна О.**, Єфименко А. Робота з медіатекстом на уроках мовно-літературної освітньої галузі як метод формування медіаграмотності молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2021. Вип. 14(1). С. 116–125. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236601>

15. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О. Упровадження цифрового порталу в професійну підготовку вчителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2021. Вип. 15. С. 12–26.
<https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242999>

16. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О. Європейський досвід підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи в умовах цифровізації освіти. *Перспективи та інновації науки.* 2021. Вип. 5 (5). С. 153–171. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-153-171](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-153-171)

17. **Ішутіна О. Є.** Європейський контекст упровадження медіаосвіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2022. Вип. 1 (50). С. 113–115. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.113-115

18. **Ішутіна О. Є.** Стратегії формування медіакомпетентості майбутніх учителів початкових класів: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2022. Вип. 17 (1). С. 63–73.
<https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259976>

19. **Ishutina O.**, Havrilova L., Bondarenko A. Analysis of the Distance Learning Courses for the Professional Training of Prospective Music Teachers. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи.* 2022. Вип. 59. С. 147 – 161.
<https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.12>

20. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. Designing a Distance Course for Developing the Art Teachers' Media and Information Literacy. *Educological Discourse.* 2023. no. 1(40). P. 22–39. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.12>

21. **Ішутіна О.**, Чернікова Ю. Формування інфомедійної грамотності здобувачів початкової освіти на уроках української мови. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 5 (11). С. 540–550. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-540-550](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-540-550)

22. **Ішутіна О.** Principles of Formation of Media-pedagogical Competence of Future Primary School Teachers. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 10(44). С. 30–39. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-30-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-30-39).

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:

23. **Ішутіна О. Є.**, Гаврілова Л. Г., Ябурова О. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи засобами ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 60. № 4. С. 300–311. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1760> (Web of Science)

24. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. Modeling the Digital Learning Environment for Primary School Teacher Training. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. 81(1). С. 180–191. DOI: 10.33407/itlt.v81i1.3401 (Web of Science)

25. **Ishutina O.**, Lyashova N., Pomyrcha S., Beskorsa O., Khvashchevska O. Implementing the Praxeological Approach to Teaching Practice at Pedagogical University. *TEM Journal*. Implementing the Praxeological Approach to Teaching Practice at Pedagogical University. *TEM Journal*, 2020. 9(1). P. 335–343. DOI: 10.18421/TEM91-46 TEM (Scopus)

26. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O., Kapnina H., Topolnyk Ya. Introduction of Intercultural Communication Studies into the Curriculum of Pedagogical University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Том 13, Випуск 3. С. 448–467. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/461> (Web of Science)

27. **Ishutina O.**, Tsybulko L., Chernetska Yu., Roganov M., &

Kalchenko L. Modelling the Relationship Between Offline and Online Communication Channels in Social Work with Traumatized People. *TEM Journal*. 2024. Volume13. Issue1. P. 542–549. DOI 10.18421/TEM131-57 (Scopus)

Статті та тези в збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських наукових і науково-практичних конференцій:

28. **Ishutina O.**, Havrilova L., Zamorotska V., Kassim D. Distance Learning Courses in Developing Future Music Teachers' Instrumental Performance Competence. *Cloud Technologies in Education / Kiv, A.E., Soloviev, V.N. (Eds.). Proceedings of the 6 th Workshop CTE 2018*, Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018, CEUR-WS.org, online. P. 429–442. URL : <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper29.pdf> (Scopus)

29. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. Launching the Digital Learning Portal for Primary School Teacher Training. *2021 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST)* (Nur-Sultan, Kazakhstan, April 28, 2021). Pp. 1–7. DOI: 10.1109/SIST50301.2021.9465882 (Scopus)

30. **Ішутіна О.** Лінгвометодична підготовка майбутнього вчителя української мови в контексті імплементації Концепції «Нова українська школа». *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Суми, 25 жовтня 2017 року)/ за ред. О. М. Семеног. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. Вип. 1. С. 109–113.

31. **Ішутіна О.** Принципи створення електронного підручника з української мови для молодших школярів. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці* : збірник матеріалів II Всеукраїнської конференції (28 березня 2018 р.). Київ, 2018. С. 47–51.

32. **Ішутіна О.** Е-тестування в системі моніторингу якості лінгвометодичної підготовки студентів. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення,*

перспективи розвитку : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Черкаси, 11 – 19 березня 2019 р.). Черкаси, 2019. С. 238–240.

33. **Ішутіна О.** Демократичні цінності як основні засади майбутньої професійної діяльності вчителя початкової школи. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : Матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Слов'янськ, 25–26 вересня 2019 р.). Слов'янськ, 2019. С. 92–94.

34. **Ішутіна О.** Електронний підручник у навчанні студентів іноземних мов. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції. Черкаси, 2020. С. 231–322.

35. **Ішутіна О. Є.** Розвиток мовлення учнів початкових класів засобами медіаосвітніх технологій. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 19–20 травня 2020 р.). / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2020. С. 7–10.

36. **Ішутіна О. Є.** Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Слов'янськ. 07 – 08 жовтня 2020 р.). Слов'янськ, 2020. С. 89–92.

37. **Ішутіна О. Є., Помирча С. В.** Формування гендерної культури педагога в демократичному освітньому просторі. *Демократія та освіта: викладання та навчання демократії в початковій школі та педагогічній освіті* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 21–22 квітня 2021 р.). Слов'янськ, 2021. С. 60–63.

38. **Ішутіна О. Є.** Принципи проєктування електронних підручників для майбутніх учителів початкової школи. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих*

технологій в освіті та науці : Збірник матеріалів III Всеукраїнської конференції (м. Київ, 28 квітня 2021 року). Київ, 2021. С. 45–47.

39. **Ішутіна О. Є.** Зміст поняття «медіакомпетентність майбутніх учителів початкової школи» у контексті впровадження медіаосвіти в Україні. *Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11–12 червня 2021 р., Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка). Чернігів, 2021. С. 21–23.

40. **Ішутіна О. Є.** Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами цифрових технологій. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 19–20 травня 2021 р.). / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2021. С. 88–91.

41. **Ішутіна О. Є.,** Панова Г. В. Формування медіаграмотності учнів початкових класів НУШ. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Слов'янськ, 07–08 жовтня 2021 р.). / відповід. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2021. С. 101–104.

42. **Ішутіна О. Є.** Види медіапродуктів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 18–19 травня 2022 р.). / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ, 2022. С. 29–30.

43. **Ішутіна О. Є.** Медіаосвіта в системі безперервного навчання молоді: порівняльний аспект. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*: матеріали тез доп. XI міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (19 трав. 2022 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький

національний ун-т ; за заг. ред Н. М. Бідюк. Київ – Хмельницький: «Термінова поліграфія», 2022. С. 46–48.

44. **Ішутіна О. Є.** Розвиток медіакомпетентності здобувачів вищої освіти під час вивчення курсу «Міжкультурні комунікаційні студії» (досвід реалізації проєкту Erasmus + Jean Monnet Module). *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції*: матер. III Всеукр. наук.-метод. конф. (Суми, 18 червня 2022 р.) / ред.колегія : В.М. Завгородня, А.М. Куліш, та ін. Суми : Сумський державний університет, 2022. С. 89–93.

45. **Ішутіна О. Є.** Особливості застосування медіатехнологій під час розвитку навичок міжкультурної комунікації здобувачів вищої освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 6–7 липня 2022 р.) / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко; ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2022. Вип. 11. С. 349–352.

46. **Ішутіна О. Є.** Формування аксіологічного компоненту медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів. *Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Тернопільський ОКІППО, 20-21 жовтня 2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 194–197.

47. **Ішутіна О.** Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів на засадах європейських практик. *Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри*: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції. (Івано-Франківськ, 22-23 листопада 2022 р.). Івано-Франківськ, 2022. С. 40–42.

48. **Ішутіна О. Є.** Європейський досвід концептуалізації медіапедагогічної компетентності вчителя. *Тенденції сучасної підготовки учителів початкової школи* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної

інтернет-конференції (Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 13 жовтня 2023). Умань, 2023. С. 118–123.

49. **Ішутіна О.** Формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: досвід ЄС для України. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених. (м. Слов'янськ, 21–22 травня 2024 р.). Слов'янськ: ДДПУ, 2024. С. 62–68.

50. **Ішутіна О.** «Європейські медіаосвітні студії»: із досвіду реалізації модуля Жана Моне. *Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології* : збірник за результатами матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Умань, 17–18 жовтня 2024 р.); голов. ред. Комар О. А. Умань, 2024. С. 86–90.

Навчально-методичні посібники, навчальні програми, методичні матеріали:

51. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O., Bilychenko O., & Iaburova O. Intercultural Communication Strategies: didactic materials. Sloviansk: SHEI DSPU, 2021, 128 p.

52. Кваліфікаційна робота : методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта / автори-упор.: Л. Г. Гаврілова, І. А. Хижняк, О. С. Бескорса, **О. Є. Ішутіна**. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2022. 137 с.

53. Онлайн-табір “Integration Through Communication” : методичний посібник / автори-упор.: О. В. Ябурова, **О. Є. Ішутіна**, М. В. Ябуров. Слов'янськ, Дніпро: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2022. 74 с.

54. «INTERграйко. Медіаграмотність». Інтерактивний навчальний засіб для Нової української школи. Тести з медіаграмотності / укл. **О. Ішутіна**. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2023. 32 с.

55. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О., Бондаренко А. Упровадження

європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів: тулкіт (дидактичні матеріали). Слов'янськ, Дніпро : ДВНЗ ДДПУ, 2024, 94 с.

ABSTRACT

Ishutina O. Ye. Theoretical and Methodological Foundations of Developing Future Primary School Teachers' Media Pedagogical Competence.

– Qualification scientific work printed as the manuscript.

The thesis for Doctor of Pedagogical Sciences degree in specialty 13.00.04 „Theory and Methods of Vocational Training”. – State Higher Educational Institution „Donbas State Pedagogical University”. Dnipro, 2025.

The dissertation provides a theoretical synthesis and scientific resolution of the problem of developing media pedagogical competence in future primary school teachers.

The research topic's relevance is driven by the need to address contradictions between: higher education reform processes necessitated by societal innovations and activation of pedagogical school scientific resources, versus the lack of fundamental scientific research in the theory and practice of developing media pedagogical competence in future primary school teachers; high requirements for media literacy and critical thinking skills of primary education students, versus insufficient preparation of primary school teachers to implement media education practices in the educational process; the objective necessity of developing media pedagogical competence in future primary school teachers, versus the deficit of scientifically grounded approaches to creating a comprehensive system for its formation during professional training; the need to develop media pedagogical competence in future primary school teachers at higher education institutions, versus insufficient educational and methodological support for effective implementation of this process; European and global trends in media education development, versus the slow implementation of best international practices in teacher preparation in

Ukraine.

Given the importance of addressing the outlined contradictions between practical needs in primary and higher education and insufficiently developed scientific, theoretical-methodological, and methodical foundations of the problem of forming teacher's media pedagogical competence, it has been determined that under traditional conditions of professional training of primary school teachers, the formation of media pedagogical competence, which is a necessary component of modern NUS teacher's professional activity, occurs unsystematically and fragmentarily. This results in an insufficient level of pedagogical higher education institution graduates' ability to organize the educational process in primary schools and actualizes the need to modernize approaches to professional training of future primary school teachers in the system of higher pedagogical education.

In the context of implementing the New Ukrainian School concept, media education emerges as a system-forming component of modern educational space, which has defining significance for the formation of personal media literacy in the information society. The conducted research revealed a complex of theoretical-methodological and practical problems in implementing the media education component in primary education. It was determined that the current state of media education elements integration in textbooks is characterized by fragmentation, episodic nature, and lack of a holistic methodological strategy. Empirical analysis revealed an insufficient level of systematicity in the inclusion of media education tasks, which makes it impossible to fully form media competence in primary school students.

Comparative analysis of regulatory documents of European educational systems confirmed the alignment of domestic educational trends with pan-European media education strategies. However, several problematic aspects were identified, including: insufficient methodological support for implementing media education technologies, limited readiness of pedagogical staff to implement media education practices; fragmentary inclusion of the media pedagogical component in educational programs for primary school teachers' professional training.

The theoretical and methodological foundations for designing the scientific-methodical system of forming media pedagogical competence in future primary school teachers comprised scientific approaches as general philosophical and scientific methodological research guidelines, organized into two groups: universal or basic (systemic, competency-based, activity-based, polysubject, culturological) and specific, which are determinant for the process of forming media pedagogical competence in future primary school teachers (axiological, holistic, integrative, intermedial, information-semiotic, environmental, resource-based).

The methodological foundations for designing the scientific-methodical system of forming media pedagogical competence in future primary school teachers included principles of media pedagogical training for primary school teachers: general didactic principles (consciousness and activity; visualization; systematicity and consistency; knowledge durability; accessibility; scientific validity) and specific principles for media pedagogical training of primary school teachers (principles of critical interaction with media products, creativity, technological effectiveness, aesthetics, ethics, problem-based material presentation, flexibility and variability, practical orientation, tolerance and pedagogical partnership), as well as forms and methods of teaching both within formal university educational programs and non-formal education: educational, research, and collaborative learning methods.

The concept of “*media pedagogical competence of future primary school teachers*” is interpreted as a meta-subject component of professional competence of modern primary school teachers, representing an integrated ability of educators to effectively implement the educational process in primary school and in non-formal education settings based on critical comprehension of media content, adherence to ethical norms of media consumption and media creativity, creation of a safe media educational environment, which involves purposeful and methodologically balanced application of various media resources and media didactic approaches in teaching, upbringing, and development of primary education students.

In the structure of media pedagogical competence of future primary school teachers, the following components are distinguished: *media competence* (desire to

effectively interact with media products, knowledge of media educational field concepts, critical thinking, creativity, technological knowledge and skills), *media didactic competence* (desire to use media products in the educational process, focus on developing media literacy in primary school students, psychological-pedagogical knowledge and skills, methodical knowledge and skills), and *media educational competence* (acmeological aspirations, collaborative knowledge and skills, SEL skills, reflexive abilities).

A scientific-methodical system for forming media pedagogical competence in future primary school teachers has been developed, which represents a holistic, managed interaction of subsystems (conceptual-methodological, content-based, technological, results-evaluative) that are in close interconnection and interdependence, forming a dynamic unity aimed at achieving a common goal – increasing the level of media pedagogical competence formation in modern primary school teachers. This enables them to develop their own media competence and apply media educational principles and technologies in teaching primary school subjects, ensuring integration and effectiveness of the educational process in an information-rich digital environment.

The pedagogical conditions for the effectiveness of the scientific-methodical system of forming media pedagogical competence in future primary school teachers have been determined: systematic application of media products in the educational process of training future primary school teachers; comprehensive integration of media pedagogy into the educational program: cross-cutting implementation and specialized course; monitoring of media pedagogical competence formation throughout the professional training process of future primary school teachers; parallel development of media competence and media didactic and media educational competencies of future primary school teachers; systematic implementation of informal media educational activities in higher education institutions aimed at mastering best European media education practices.

Scientific novelty of the obtained research results lies in the following: *for the first time*, a scientific-methodical system for forming media pedagogical

competence in future primary school teachers has been developed and theoretically substantiated as a holistic hierarchical interconnection and interaction of conceptual-methodological, content-based, technological, and results-evaluative subsystems, aimed at meeting modern society's requirements for teacher preparation in the context of educational system reform and united by the common goal of developing professional innovation in future primary school teachers that will ensure their quality integration of the media educational component in primary school subjects; pedagogical conditions for the effectiveness of the scientific and methodological system for developing media pedagogical competence of future primary school teachers have been determined: systematic application of media products in the educational process of future primary school teachers' training; comprehensive integration of media pedagogy into the educational program: cross-cutting implementation and specialized course; monitoring of media pedagogical competence formation during the professional training of future primary school teachers; parallel development of media competence and media didactic and media educational competencies of future primary school teachers; systematic implementation of informal media educational activities in higher education institutions aimed at mastering the best European practices of media education; these have been tested and experimentally verified in practice; the definition and structure of the concept "media pedagogical competence of future primary school teachers" has been formulated and substantiated in the unity of components: media competence, media didactic and media educational competencies; the author's methodology for diagnosing media pedagogical competence of future primary school teachers has been developed and experimentally verified, based on using a qualimetric model of empirical research.

Within the research, the subject-hierarchical correlation of concepts *was clarified*: "media," "mass media," "digital media," "mediatization," "media convergence," "cross-media," "transmedia," "media product," "media text," "media pedagogy," "media didactics," "media education," "media culture," "media competence," "media literacy"; specific principles of forming media pedagogical

competence in future primary school teachers (critical interaction with media products, creativity, technological effectiveness, aesthetics, ethics, interactivity, problem-based material presentation, flexibility and variability of educational content, practical orientation, tolerance and pedagogical partnership); methods of forming media pedagogical competence in future primary school teachers (educational, research, collaborative); criteria for measuring the level of media pedagogical competence formation in future primary school teachers with corresponding indicators: motivational-value, cognitive, operational-activity, personal.

Additionally, *improvements were made* to forms and methods of professional training for future specialists in specialty 013 Primary Education using media products; diagnostic tools for measuring the formation of media pedagogical competence in future primary school teachers. Furthermore, understanding was advanced regarding: methodological approaches to forming media pedagogical competence in future primary school teachers considering their professional activity specifics and media product application; modernization of future primary school teachers' preparation in conditions of education mediatization.

Practical significance of the research is determined by the development and implementation of a scientific-methodical system for forming media pedagogical competence in future primary school teachers in higher education institutions. To support this process in the educational environment of higher education institutions, the following educational content components can be applied: syllabi and working programs of mandatory educational components for the bachelor's level educational program in specialty 013 Primary Education – “Media Competence of Primary School Teachers,” “Media Pedagogy of Primary School”; syllabus of the course “European Media Education Studies”; toolkit “Implementation of European Media Educational Practices in Teacher Training”; interactive lotto “Intergrayko. Media Literacy”; distance courses for bachelor's level students in specialty 013 Primary Education – “Media Competence of Primary School Teachers,” “Media Pedagogy of Primary School,” “European Media Education Studies,” designed to provide

theoretical knowledge and practical skills in organizing media educational activities.

The main provisions, results, and conclusions of the conducted research can be used by higher education institution instructors in developing and updating educational programs, curricula, and working programs of academic disciplines for training students in specialty 013 Primary Education; in the system of primary school teachers' professional development to improve their professional competence; by scientific-pedagogical staff for further theoretical substantiation and development of methodological foundations for professional training of future primary school teachers; by students of pedagogical specialties when writing course and qualification papers; by practicing teachers for implementing innovative approaches in the primary school educational process.

Keywords: media pedagogical competence, professional training, future primary school teachers, mediatization, media education, scientific-methodical system of forming media pedagogical competence in future primary school teachers, pedagogical conditions, educational and methodological support.

LIST OF THE APPLICANT'S PUBLISHED PAPERS

Monograph:

1. **Ishutina, O.** (2024). Teoriia i metodyka formuvannia mediapedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv: monohrafiia [Theory and methodology of developing media pedagogical competence of future primary school teachers: monograph]. Vinnytsia: Vyd-vo "Tvory", 370 p. [in Ukrainian].

Collective monographs:

2. **Ishutina, O.** (2018). Tekhnolohiia formuvannia linhvometodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Pedagogical conditions of forming linguomethodological competence of the future primary school teacher]. *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii [Professionalism of the teacher in the context of educational innovations]*. Hameln, Germany : InterGING.

2018. Pp. 58–70 [in Ukrainian].

3. **Ishutina O.** (2022). Linhvometodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do realizatsii zmistovoi linii “Doslidzhuemo media” [Linguomethodological preparation of future primary school teachers for the implementation of the content line “Exploring the media”]. *Teoretychni i praktychni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Theoretical and practical aspects of professional training of future primary school teachers]. Dnipro: DSPU. Pp. 120–143 [in Ukrainian].

4. **Ishutina O.** (2023). Enhancing Media and Intercultural Education of Pre-Service Primary School Teachers for Social Cohesion. *Experience of Intercultural Communication: History and Theory*. Dnipro: DDPU. Pp. 137–156 [in English].

Scientific papers in professional scientific editions of Ukraine:

5. **Ishutina, O.** (2018). Formuvannia navychok pysma maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v profesiinii pidhotovtsi [Developing writing skills of future primary school teachers in professional training]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 8, 109–121 [https://doi.org/10.31865/2414-9292.8\(1\).2018.153744](https://doi.org/10.31865/2414-9292.8(1).2018.153744) [in Ukrainian].

6. **Ishutina, O. & Syrotenko, O.** (2019). Interaktyvni metody navchannia yak zasib rozvytku komunikatyvnykh umin molodshykh shkoliariv [Interactive teaching methods as a means of developing communication skills of younger schoolchildren]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 11 (2), 36 – 40 [in Ukrainian].

7. **Ishutina, O. & Zaitseva, D** (2019). Filosofskyi dialoh u systemi metodiv formuvannia linhvometodychnoi kompetentnosti vchytelia pochatkovoi shkoly [Philosophical dialogue in the system of methods for forming linguomethodological competence of a primary school teacher]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, Special issue, 87–90. URL : <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/specvipusk/21.pdf> [in Ukrainian].

8. **Ishutina, O.** & Khyzhniak, I. (2019). Methodological Features of Using the Electronic Linguomethodological Tools in Future Primary School Teacher Professional Training. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 10, 187–197 <https://doi.org/10.31865/2414-9292.10.2019.182189> [in English].

9. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., & Beskorsa, O. (2019). Uprovadzhennia kursu “Mizhkulturna komunikatsiia v osviti” v profesiinu pidhotovku maibutnikh uchyteliv [Introduction of intercultural communication studies into the curriculum of pedagogical university]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 11, 50–61. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.11.2019.197209> [in Ukrainian].

10. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., & Beskorsa, O. (2021). Tsyfrovi form mizhkulturnoi komunikatsii v osviti: dosvid realizatsii proektu Erasmus+ Zhan Mone Modul [Digital forms of intercultural communication in education: experience of implementing the Erasmus+Jean Monnet Module project.]. *Fizyko-matematychna osvita – Physics and Mathematics Education*, 29(3), 44–50. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-007> [in Ukrainian].

11. **Ishutina, O.** & Khyzhniak, I. (2020). Fenomen mediaosvity v profesiino-pedahohichnomu dyskursi [The phenomenon of media education in professional and pedagogical discourse]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty – Means of educational and research work*, 55, 6–17. DOI: 10.34142/2312-1548.2020.55.01 [in Ukrainian].

12. **Ishutina, O.** (2020). Implementing Media Literacy into the Education Curriculum of Preservice Primary School Teachers. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 13, 113–121. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/223321> [in English].

13. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., & Beskorsa, O. (2021). Demokratyzatsiia osvitnoho prostoru: dosvid universytetiv Ukrainy [Democratization of the educational space: the experience of Ukrainian universities]. *Profesionalizm*

pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects, 14 (2), 5–16. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.237154> [in Ukrainian].

14. **Ishutina, O.**, Yefimenko, A. Robota z mediatekstom na urokakh movno-literaturnoi osvithoi haluzi yak metod formuvannia mediahramotnosti molodshykh shkoliariv [Working with media text in language and literature lessons as a method of forming media literacy in younger schoolchildren]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 14 (1), 116–125. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236601> [in Ukrainian].

15. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., & Beskorsa, O. (2021). Uprovadzhennia tsyfrovoho portalu v profesiinu pidhotovku vchyteliv pochatkovykh klasiv [Introducing a digital portal into the professional training of primary school teachers]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 15, 12–26. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242999> [in Ukrainian].

16. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., & Beskorsa, O. (2021). Yevropeyskyi dosvid pidhotovky maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy pochatkovoi shkoly v umovakh tsyfrovizatsii osvity [European experience in training future primary school English teachers in the context of digitalization of education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*, 5 (5), 153–171. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-153-171](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-153-171) [in Ukrainian].

17. **Ishutina, O.** (2022). Yevropeyskyi kontekst uprovadzhennia mediaosvity [European context of media education implementation]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: “Pedahohika. Sotsialna robota” – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: “Pedagogy. Social Work”*, 1 (50), 113–115. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.113-115 [in Ukrainian].

18. **Ishutina, O.** (2022). Stratehii formuvannia mediakompetentosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv: dosvid universytetiv Ukrainy [Strategies for forming media competence of future primary school teachers: experience of

Ukrainian universities]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*, 17 (1), 63–73. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259976> [in Ukrainian].

19. **Ishutina O.**, Havrilova L., Bondarenko A. (2022). Analysis of the Distance Learning Courses for the Professional Training of Prospective Music Teachers. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty – Educational and research tools*, 59, 147–161. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.12> [in English].

20. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. (2023). Designing a Distance Course for Developing the Art Teachers' Media and Information Literacy. *Educological Discourse*, 1(40), 22–39. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.12> [in English].

21. **Ishutina, O.**, Chernikova, Yu. (2023). Formuvannia infomediinoi hramotnosti здобувачів початкової освіти на уроках української мови [Formation of informational literacy of primary school students in Ukrainian language lessons]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 5 (11), 540–550. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-540-550](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-540-550) [in Ukrainian].

22. **Ishutina, O.** (2024). Principles of Formation of Media-pedagogical Competence of Future Primary School Teachers. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and innovations of science*, 10(44), 30–39. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-30-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-30-39). [in English].

Scientific Papers in scientific specialized editions of foreign states and in the editions included in the list of international scientific databases, including Scopus and Web of Science:

23. **Ishutina, O. Ye.**, Havrilova, L. H., & Iaburova, O. V. (2017). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia anhliiskoi movy pochatkovoї shkoly zasobamy IKT [Formation of professional competence of a future English teacher in primary school using ICT]. *Informatsiini tekhnologii i*

zasoby navchannia – *Information Technologies and Learning Tools*, 60 (4), 300–311. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1760> [in Ukrainian].

24. **Ishutina O.**, Havrilova L., & Beskorsa O. (2021). Modeling the Digital Learning Environment for Primary School Teacher Training. *Information Technologies and Learning Tools*, 81(1), 180–191. DOI: 10.33407/itlt.v81i1.3401 [in English].

25. **Ishutina, O.**, Lyashova, N., Pomyrcha, S., Beskorsa, O., Khvashchevska, O. (2020). Implementing the Praxeological Approach to Teaching Practice at Pedagogical University. *TEM Journal*, 9(1), 335-343. DOI: 10.18421/TEM91-46 TEM [in English].

26. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., Beskorsa, O., Kapnina, H., Topolnyk, Ya. (2021). Introduction of Intercultural Communication Studies into the Curriculum of Pedagogical University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (3), 448–467. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/461> [in English].

27. **Ishutina, O.**, Tsybulko, L., Chernetska, Yu., Roganov, M., & Kalchenko, L. (2024). Modelling the Relationship Between Offline and Online Communication Channels in Social Work with Traumatized People. *TEM Journal*, Volume 13, Issue 1, 542–549. DOI 10.18421/TEM131-57 [in English].

Статті та тези в збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських наукових і науково-практичних конференцій:

28. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., Zamorotska, V., Kassim, D. (2018). Distance Learning Courses in Developing Future Music Teachers' Instrumental Performance Competence. *Cloud Technologies in Education / Kiv, A.E., Soloviev, V.N. (Eds.). Proceedings of the 6 th Workshop CTE 2018*, Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018, CEUR-WS.org, online. 429–442. URL : <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper29.pdf> [in English].

29. **Ishutina, O.**, Havrilova, L., Beskorsa, O. Launching the Digital Learning Portal for Primary School Teacher Training. *2021 IEEE International Conference*

on Smart Information Systems and Technologies (SIST) (Nur-Sultan, Kazakhstan, April 28, 2021). Pp. 1–7. DOI: 10.1109/SIST50301.2021.9465882 [in English].

30. **Ishutina, O.** (2017). Linhvometodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia ukrainskoi movy v konteksti implementatsii Kontseptsii “Nova ukrainska shkola” [Linguistic and methodological training of a future teacher of the Ukrainian language in the context of the implementation of the Concept “New Ukrainian School”]. *Innovatsii v osviti i pedahohichna maisternist uchytelia-slovesnyka: zbirnyk materialiv useukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Innovations in education and pedagogical skills of a teacher-linguist: collection of proceedings of the Ukrainian scientific and practical conference* (Pp. 47–51). Sumy: Publishing house of Sumy State University named after A. S. Makarenko. [in Ukrainian].

31. **Ishutina O.** (2018). Pryntsypy stvorennia elektronnoho pidruchnyka z ukrainskoi movy dlia molodshykh shkoliariv [Principles of creating an electronic textbook on the Ukrainian language for junior schoolchildren]. *Teoretyko-praktychni problemy vykorystannia matematychnykh metodiv i komp’iuterno-oriientovanykh tekhnolohii v osviti ta nautsi – Theoretical and practical problems of using mathematical methods and computer-oriented technologies in education and science : zbirnyk materialiv II Vseukrainskoi konferentsii* (Pp. 47–51.). Kyiv. [in Ukrainian].

32. **Ishutina, O.** (2019). E-testuvannia v systemi monitorynhu yakosti linhvometodychnoi pidhotovky studentiv [E-testing in the system of monitoring the quality of linguistic and methodological training of student]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii “Avtomatyzatsiia ta komp’iuterno-intehrovani tekhnolohii u vyrobnytstvi ta osviti: stan, dosiahnennia, perspektyvy rozvytku” – Materials of the Ukrainian scientific and practical Internet conference “Automation and computer-integrated technologies in production and education: state, achievements, development prospects”* (Pp. 238–240). Cherkasy. [in Ukrainian].

33. **Ishutina, O.** (2019). Demokratychni tsinnosti yak osnovni zasady maibutnoi profesiinoi diialnosti vchytelia pochatkovoii shkoly [Democratic values as

the main principles of the future professional activity of a primary school teacher]. “Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii” – “Professionalism of a Teacher in the Context of Educational Innovations” Materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (Pp. 92–94). Sloviansk. [in Ukrainian].

34. **Ishutina, O.** (2020). Elektronnyi pidruchnyk u navchanni studentiv inozemnykh mov [Electronic textbook in teaching foreign language students.]. *Avtomatyzatsiia ta komp'iuterno-intehrovani tekhnolohii u vyrobnytstvi ta osviti: stan, dosiahnennia, perspektyvy rozvytku – Automation and computer-integrated technologies in production and education: status, achievements, development prospects: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii* (Pp. 231–322). Cherkasy. [in Ukrainian]

35. **Ishutina, O. Ye.** (2020). Rozvytok movlennia uchniv pochatkovykh klasiv zasobamy mediaosvitnikh tekhnolohii [Development of speech of primary school students by means of media educational technologies]. *Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity – Prospective directions of modern science and education: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Pp. 7–10). Sloviansk : Vydavnytstvo “Papirus” [in Ukrainian].

36. **Ishutina, O. Ye.** (2020). Formuvannia mediakompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of media competence of future primary school teachers in the process of professional training]. *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitnikh innovatsii: Materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii – Professionalism of the teacher in terms of educational innovations: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Internet Conference* (pp. 89–92). Sloviansk: Vydavnytstvo „Papirus” [in Ukrainian].

37. **Ishutina, O. Ye., Pomyrcha, S. V.** (2021). Formuvannia hendernoi kultury pedahoha v demokratychnomu osvitnomu prostori [Formation of gender culture of the teacher in a democratic educational space]. *Demokratiia ta osvita: vykladannia ta navchannia demokratii v pochatkovii shkoli ta pedahohichnii osviti – Democracy and education: teaching and learning democracy in primary school*

and pedagogical education : Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 60–63). Sloviansk, [in Ukrainian].

38. **Ishutina, O. Ye.** (2021). Pryntsypy proiektuvannia elektronnykh pidruchnykiv dlia maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly [Principles of designing electronic textbooks for future primary school teachers]. *Teoretyko-praktychni problemy vykorystannia matematychnykh metodiv i komp'uterno-oriientovanykh tekhnolohii v osviti ta nautsi – Theoretical and practical problems of using mathematical methods and computer-oriented technologies in education and science* : Zbirnyk materialiv III Vseukrainskoi konferentsii (pp. 45–47.). Kyiv. [in Ukrainian].

39. **Ishutina, O. Ye.** (2021). Zmist poniattia “mediakompetentnist maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly” u konteksti vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [The content of the concept of “media competence of future primary school teachers” in the context of the implementation of media education in Ukraine]. *Synerhiia formalnoi, neformalnoi ta dualnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi ta pochatkovoï osvity – Synergy of formal, informal and dual education of future specialists in preschool and primary education: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (pp. 21–23). Chernihiv. [in Ukrainian].

40. **Ishutina, O. Ye.** (2021). Formuvannia mizhkulturnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii [Formation of intercultural communicative competence of future primary school teachers using digital technologies]. *Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity – Prospective directions of modern science and education: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Internet Conference* (pp. 88–91). Sloviansk: Vydavnytstvo „Papyrus” [in Ukrainian]

41. **Ishutina, O. Ye.,** Panova, H. V. (2021). Formuvannia mediahramotnosti uchniv pochatkovyykh klasiv NUSh [Formation of media literacy of primary school students of NUS]. *Profesionalizm pedahoha v umovakh osvitynnikh innovatsii: Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii –*

Professionalism of the teacher in terms of educational innovations: Proceedings of the V International Scientific and Practical Internet Conference (pp. 101–104). Sloviansk: Vydavnytstvo „Papirus” [in Ukrainian].

42. **Ishutina, O. Ye.** (2022). Vydy mediaproduktiv u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Types of media products in the professional training of future primary school teachers.]. *Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity – Prospective directions of modern science and education: Proceedings of the V International Scientific and Practical Internet Conference* (pp. 29–30). Sloviansk [in Ukrainian].

43. **Ishutina, O. Ye.** (2022). Mediaosvita v systemi bezperervnoho navchannia molodi: porivnialnyi aspekt [Media education in the system of continuous education of youth: a comparative aspect.]. *Rozvytok porivnialnoi profesiinoi pedahohiky u konteksti hlobalizatsiinykh ta intehtatsiinykh protsesiv – Development of comparative professional pedagogy in the context of globalization and integration processes: materialy tez dop. XI mizhnar. nauk.-metodol. Internet-seminaru* (pp. 46–48). Kyiv – Khmelnytskyi: “Terminova polihrafiia” [in Ukrainian].

44. **Ishutina, O. Ye.** (2022). Rozvytok mediakompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity pid chas vyvchennia kursu “Mizhkulturni komunikatsiini studii” (dosvid realizatsii proiektu Erasmus + Jean Monnet Module) [Development of media competence of higher education students during the study of the course “Intercultural Communication Studies” (experience of implementing the Erasmus + Jean Monnet Module project).]. *Tsinnisno-oriientovanyi pidkhid v osviti i vyklyky yevrointehratsii – Value-oriented approach in education and challenges of European integration: mater. III Vseukr. nauk.-metod. konf.* (pp. 89–93). Sumy: Sumy State University [in Ukrainian].

45. **Ishutina, O. Ye.** (2022). Osoblyvosti zastosuvannia mediatekhnolohii pid chas rozvytku navychok mizhkulturnoi komunikatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity [Peculiarities of using media technologies in the development of intercultural communication skills of higher education students]. *Aktualni problemy formuvannia*

tvorchoi osobystosti pedahoha v konteksti nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoï osvity – Current problems of forming a teacher's creative personality in the context of the continuity of preschool and primary education: zbirnyk materialiv VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii, Vyp. 11 (pp. 349–352). Vinnytsia: TOV “Merkiuri-Podillia”. [in Ukrainian].

46. **Ishutina, O. Ye.** (2022). Formuvannia aksiolohichnoho komponentu mediakompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Formation of the axiological component of media competence of future primary school teachers]. *Osvitnia spilnota yak seredovyshche formuvannia ukrainskoho hromadianyna v konteksti Ukrainskoi Khartii vilnoi liudyny – Educational community as an environment for the formation of a Ukrainian citizen in the context of the Ukrainian Charter of a Free Man: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 194–197). Ternopil. [in Ukrainian].*

47. **Ishutina, O.** (2022). Formuvannia mediakompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv na zasadakh yevropeyskykh praktyk [Formation of media competence of future primary school teachers based on European practices]. *Modernizatsiia systemy osvity v hirskykh rehionakh: natsionalnyi i hlobalnyi vymiry – Modernization of the education system in mountain regions: national and global dimensions: zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. (pp. 40–42). Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].*

48. **Ishutina, O.** (2023). Yevropeyskyi dosvid kontseptualizii mediapedahohichnoi kompetentnosti vchytelia [European experience of conceptualizing media pedagogical competence of a teacher]. *Tendentsii suchasnoi pidhotovky uchyteliv pochatkovoï shkoly – Trends in modern training of primary school teachers: materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (pp. 118–123). Uman. [in Ukrainian].*

49. **Ishutina, O.** (2024). Formuvannia mediapedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv: dosvid YeS dlia Ukrainy [Formation of media pedagogical competence of future primary school teachers: EU experience for Ukraine]. *Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity – Prospective*

directions of modern science and education:: zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii zdobuvachiv vyshchoi osvity ta molodykh uchenykh (pp. 62–68). Sloviansk: DSPU. [in Ukrainian].

50. **Ishutina, O.** (2024). “Yevropeiski mediaosvitni studii”: iz dosvidu realizatsii modulia Zhana Mone [“European Media Education Studies”: from the experience of implementing the Jean Monnet module]. *Pedahohichna osvita: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii – Pedagogical Education: Methodology, Theory, Technologies* : zbirnyk za rezultatamy materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (pp. 86–90). Uman. [in Ukrainian].

Tutorials:

51. **Ishutina, O.,** Havrilova, L., Beskorsa, O., Bilychenko, O., & Iaburova, O. (2021). *Intercultural Communication Strategies: didactic materials*. Sloviansk: SHEI DSPU. [in English].

52. **Ishutina, O. Ye.,** Havrilova, L. H., Khyzhniak, I. A., Beskorsa, O. S. (2022). *Kvalifikatsiina robota : metodychnyi posibnyk* [Qualification work: a methodological manual]. Sloviansk: SHEI DSPU. [in Ukrainian].

53. **Ishutina, O. Ye.,** Iaburova, O. V., Yaburov, M. V. (2022). *Onlain-tabir “Integration Through Communication” : metodychnyi posibnyk* [Online camp “Integration Through Communication”: methodological manual]. Sloviansk, Dnipro: SHEI DSPU. [in Ukrainian/English].

54. **Ishutina, O.** (2023). «INTERhraiko. Mediahramotnist». *Interaktyvnyi navchalnyi zasib dlia Novoi ukrainskoi shkoly. Testy z mediahramotnosti* [“INTERgraiko. Media literacy”. Interactive educational tool for the New Ukrainian School. Media literacy tests]. Sloviansk: SHEI DSPU. [in Ukrainian].

55. **Ishutina, O.,** Havrilova, L., Beskorsa O., Bondarenko A. (2024). *Uprovadzhennia yevropeyskykh mediaosvitnikh praktyk u pidhotovku vchyteliv* [Introduction of European media educational practices in teacher training]: toolkit (didactic materials). Sloviansk, Dnipro : SHEI DSPU. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ВСТУП	38
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ МЕДІАОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	57
1.1. Понятійно-термінологічний аналіз концептів медіаосвітнього поля....	57
1.2. Медіаосвіта як актуальний компонент реформування «Нова українська школа»	90
1.3. Медіаосвіта і медіапедагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів в Україні та світі	120
Висновки до розділу 1	142
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ КОНТЕКСТИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	144
2.1. Медіапедагогічна компетентність майбутніх учителів початкових класів: зміст і структура поняття.....	144
2.2. Методологічні підходи до формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	173
2.3. Методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	200
Висновки до розділу 2	229
РОЗДІЛ 3. НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ МЕДІАПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	232
3.1. Теоретичне обґрунтування науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	232
3.2. Педагогічні умови реалізації науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	263

3.3 Навчально-методичне забезпечення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.....	292
3.3.1. Курс «Медіапедагогіка початкової школи» для здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта	292
3.3.2. Тулкіт «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів».....	303
3.3.3. Інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність».....	319
Висновки до розділу 3	332
РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	335
4.1. Діагностика сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів	335
4.2. Організація впровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.....	371
4.3. Аналіз та результати впровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.....	401
Висновки до розділу 4	414
ВИСНОВКИ.....	418
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	425
ДОДАТКИ.....	498

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. З останніх десятиліть ХХ ст. Україна перебуває в процесі розбудови громадянського суспільства, утвердження демократичних цінностей, що відкриває шлях до гідної інтеграції серед європейської спільноти, сприяє відродженню української нації та закономірно ініціює трансформації в різних галузях життєдіяльності, включно з освітньою сферою. Реформаційні процеси в освіті зумовлюють нагальну потребу в педагогах новітнього покоління, які б поєднували високий рівень фахової компетентності та професійної культури з прагненням і готовністю працювати в інноваційному середовищі. Водночас майбутні вчителі мають вирізнятися розвиненими креативними здібностями, дослідницькими вміннями, духовно-моральними якостями, енциклопедичними знаннями, ініціативністю, конкурентоспроможністю на світовому рівні, вправністю у використанні інформаційних ресурсів та цифрових пристроїв, схильністю до рефлексивної практики й неперервного самовдосконалення, спроможністю виховувати молоде покоління, яке креативно і критично мислить, нетрадиційно розв'язує життєві ситуації, здатне ефективно адаптуватися до викликів сучасного світу, активно інтегруватися в суспільство знань і робити внесок у його розвиток.

Ці якості визначені як пріоритетні в нормативних освітніх документах, які впродовж останніх десятиліть були розроблені та впроваджені урядовими інституціями і які окреслюють стратегічні напрями розвитку сучасної освіти: «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» (2013 р.) [266], «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр.» (2022 р.) [369]; Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [94], Закон України «Про освіту» (2017 р.) [102], Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) [103]; Концепція «Нова українська школа» (2016 р.) [180], «Концепція впровадження медіаосвіти в Україні» (2016 р.) [179]; «Стратегія Міністерства культури та інформаційної політики України з розвитку медіаграмотності на період до 2026 року» [364]; Положення про сертифікацію

педагогічних працівників (2018 р.) [363]; «Державний стандарт початкової освіти» (2018 р.) [362], «Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», Вчитель з початкової освіти» (із дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.) [372], Стандарт вищої освіти України бакалаврського рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта (2021 р.) [263] та ін.

Концептуальні засади європейської інтеграції в освітньо-науковій сфері характеризуються системним впровадженням інноваційних нормативно-правових стратегій, що визначають магістральні напрями трансформації вітчизняного освітнього простору. Детермінантою означених процесів є комплекс директивних документів міжнародних інституцій, зокрема Ради Європи та Європейської Комісії, які, маючи переважно рекомендаційний характер, репрезентують концептуальні орієнтири модернізації соціокультурного середовища.

Наукова парадигма європейської освітньої політики представлена фундаментальними стратегічними документами, серед яких: «Цифрова адженда Європи» (Digital Agenda for Europe) (2010) [513], «Стратегія розумного, сталого та інклюзивного зростання» (Strategy for Smart, Sustainable and Inclusive Growth) (2010) [521], «Рамка цифрової компетентності для громадян» (DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens) (2016) [511], «Рамка цифрової компетентності педагога» (DigComEdu) (2018) [512], «План дій щодо цифрової освіти» (Action Plan for Digital Education) (2020) [514], «Європейський стандарт медіаграмотності» (European Media Literacy Standard) (2020) [521], «Сприяння різноманіттю та інклюзії в школах Європи» (Promoting diversity and inclusion in schools in Europe) (2023) [522], Стратегія освіти (2024–2030) «Насамперед учні: освіта для сьогоднішніх і завтрашніх демократичних суспільств» (Learners First : Education for Today's and Tomorrow's Democratic Societies) (2024) [518].

Теоретико-методологічні засади медіаосвіти висвітлено в працях таких

дослідників: О. Баришполец [9], Г. Головченко [58], І. Дичківська [78], Н. Духаніна [84], М. Коропатник [182], С. Кость [184], Г. Марченко [220], О. Набока [395], Л. Найдьонова [9], Г. Онкович [279; 280; 281], Б. Потятиник [357], Н. Приходькіна [358; 359; 360], І. Серебрянська [392], Т. Фурсикова [445], D. Buckingham [497], E. Cakmak [499], W. G. Christ [503], J. Fleming [529], M. Huda [543], L. A. Masterman [566], J. McDougall [569], M. McLuhén [571], H. Park [585], W. J. Potter [590], G. Tulodziecki [609], W. Weber [556], G. Wuyskens [617] та ін., де схарактеризовано сутність і запропоновано дефініції основних понять; визначено цілі, завдання, методи й форми, концепції та напрями медіаосвіти тощо. Психолого-педагогічні аспекти медіаосвіти знайшли відображення в дослідженнях Т. Гурлевої [72], О. Ісаєнко [117], О. Набоки [395], Л. Найдьонової [260], С. Омельченко [277], Є. Підчасова [454], І. Субашкевич [415], Н. Чепелевої [454], Н. Череповської [456], T. Dame Adjinn-Tettey [508], M. Figueras-Maz [528], M. Tezera [605], N. Unyial [611] та ін. Технології та засоби медіаосвіти є предметом наукових розвідок Л. Блажко [18], О. Буйницької [253], В. Волинець [40], Н. Житеньової [91], С. Кізім [168], Н. Морзе [253], В. Прошкіна [595595], С. Саяпіної [385], О. Соколюк [403], Л. Тимчук [423], І. Хижняк [446], F. W. Baker [487], J. A. Bateman [493], B.S. De Abreu [510], P. Lopes [561], J. Nagle [577], C. Nicolaou [579], E. Scarratt [601], L. Semali [603] тощо.

Проблеми становлення і розвитку медіаосвіти на різних ланках освітньої системи досить широко висвітлені в дослідженнях учених: питання медіаосвіти дошкільників представлені в роботах О. Качури [163], І. Кузьми [190], О. Мальцевої [218; 219], Ю. Семеняко [390], M. Cannon [501] та ін.; імплементація медіаосвіти в підготовку учнів початкових класів у контексті реформи НУШ стала предметом наукових пошуків О. Антонової [5], О. Волошенюк [41; 42; 43], О. Волощенко [45], М. Горват [62], О. Козак [45], М. Кузьми-Качур [62], І. Кузьми [190], О. Мокрогуз [249], С. Паламар і О. Линник [338], І. Старагіної [407; 408], І. Тараби [418], Г. Терещук [190], Г. Фальфушинської [422], О. Янкович [422] та ін. Різні аспекти формування

медіаграмотності та медіакультури дітей і молоді висвітлені в роботах К. Біницької [17], Т. Іванової [111], С. Ізбаш [111], В. Прошкіна [595], S. Blömeke [494], C. von Feilitzen [526], E. Herrero-Curiel [542], A. Pandian [582], R. Sari [600], J. T. Yosso [619] та ін.

Питання компетентнісного підходу в медіаосвіті досліджують Д. Вербівський [34], Ю. Жукова [92], Н. Лашук [202], Я. Сікора [34], Н. Тілікіна [427], О. Усата [34], D. Aparicio González [481], S. Aufenanger [483], S. Füssel [532], K. P. Treumann [607], P. Verniers [613] та ін. Проблема формування медіакомпетентності та медіаграмотності педагогів знайшла своє відображення в дослідженнях Т. Бешок [28], Г. Васяновича, Л. Герганова [28], С. Гергуль [53], Т. Гребеник [64], А. Гудими [443], Т. Іванової [111], С. Ізбаш [111; 112; 113], Ю. Казакова [159], І. Карпик [464], О. Кравчишиної [187], Г. Марченко [222], Л. Петрик [341; 342], А. Плуґіної [348; 349; 350], І. Побережник [351], М. Попова [356], В. Стинської [410], І. Толмачової [431; 432], М. Федурко [443], Т. Фурсикової [445], І. Хижняк [147], Л. Хмарної [448], Л. Хоружої [351], О. Цюняк [410], К. Шворак [464], L. Botturi [495], V. Basilotta-Gómez-Pablos [492], C. Erdem [520], K Mackenzie [562], V. I. Marín [564], P. Mishra [576], A. Ramírez-García [591] тощо.

Проведений науковий аналіз засвідчує, що наявні дослідження медіаосвітніх технологій у професійній підготовці фахівців, спрямовані на вивчення їхньої сутності, змісту, компонентів та функцій, мають безсумнівну наукову цінність. Водночас проблема формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів наразі не отримала комплексного системного розв'язання в науковій площині.

У контексті наукового пошуку ідентифіковано комплекс принципових методологічних **суперечностей**, що виникають між:

– процесами реформування вищої освіти, що зумовлені суспільними інноваціями, активізацією наукових ресурсів педагогічної школи, та відсутністю фундаментальних наукових розвідок у сфері теорії та практики формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів

початкових класів;

– вимогами до медіаграмотності та критичного мислення здобувачів початкової освіти, що дедалі підвищуються, і недостатньою підготовленістю вчителів початкових класів до впровадження медіаосвітніх практик в освітній процес;

– об’єктивною необхідністю розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів та дефіцитом науково обґрунтованих підходів до створення цілісної системи її формування в процесі професійної підготовки;

– необхідністю формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у ЗВО та недостатнім рівнем навчально-методичного забезпечення для ефективної реалізації означеного процесу;

– європейськими та світовими тенденціями до розвитку медіаосвіти та повільним упровадженням кращих міжнародних практик у підготовці вчителів в Україні.

Ураховуючи необхідність вирішення суперечностей між практичними потребами в галузі початкової та вищої освіти й недостатньо розробленими науковими, теоретико-методологічними й методичними основами формування медіапедагогічної компетентності педагогів, було встановлено, що в умовах традиційної організації професійної підготовки вчителів початкових класів цей процес відбувається стихійно та має суттєві недоліки. Такі обставини призводять до недостатньої готовності випускників педагогічних ЗВО інтегрувати медіаосвітній компонент в освітній процес початкової школи, що, своєю чергою, потребує відповідного реагування з боку системи вищої педагогічної освіти.

Об’єктивна потреба та соціальна значущість якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності, а також актуальність вирішення окреслених суперечностей визначили вибір та актуальність теми дослідження – **«Теоретичні і методичні засади**

формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота проводилася в межах виконання плану науково-дослідної роботи кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» як складова дослідження комплексної наукової теми «Професіоналізм педагога: теоретичні і методичні аспекти» (номер державної реєстрації 0115U003313), а також у межах реалізації проєкту «Європейські практики медіаосвіти» (101085162 – EUPinMEd – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH) за напрямом Jean Monnet Module програми Erasmus+.

Тему дисертації затверджено вченою радою Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 8 від 30.06.2020 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка здобувачів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Предмет дослідження – науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах формальної та неформальної освіти.

Мета дослідження полягає в розробленні, науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах формальної та неформальної освіти.

Відповідно до предмета і мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Здійснити понятійно-термінологічний аналіз концептів медіаосвітнього поля, класифікувати поняття за тематичною ознакою і встановити ієрархічні зв'язки між ними.

2. Дослідити роль і значення медіаосвіти як актуального компонента реформи «Нова українська школа», визначити особливості її впровадження на рівнях початкової та вищої освіти; вивчити сучасний стан і тенденції розвитку

медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні та іноземних країнах.

3. Обґрунтувати поняття «медіапедагогічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів», визначити його сутнісні та структурні характеристики, а також окреслити місце і значення цього феномену в контексті компетентнісної парадигми професійної діяльності вчителя початкових класів.

4. Схарактеризувати методологічні підходи і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у межах формальної університетської освітньої програми та неформальної освіти.

5. Розробити й теоретично обґрунтувати науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, схарактеризувати її структуру, зміст та кореляцію компонентів.

6. Сформулювати педагогічні умови ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, обґрунтувати їх доцільність, розкрити сутність та шляхи реалізації в умовах експериментального навчання.

7. Дослідити сучасний стан розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за традиційних умов професійної освіти, узагальнити ключові недоліки цього процесу, визначити етапи та методику реалізації науково-методичної системи, організувати експериментальне навчання, перевірити ефективність науково-методичної системи та проаналізувати результати її впровадження.

Концепція дослідження базується на оновленні професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, зумовленому впливом освітніх інновацій XXI ст., зокрема реформою НУШ та вимогами інформаційного медіатизованого суспільства до професійної компетентності фахівців у галузі початкової освіти. У центрі уваги дослідження – формування

медіапедагогічної компетентності вчителів початкових класів, що стало запорукою їхньої успішної інтеграції в освітній простір НУШ на рівні сучасного професіонала. З огляду на це, фахова підготовка майбутнього вчителя початкових класів потребує змістових і методичних змін стосовно кореляції складників освітнього процесу з більшістю дисциплін базової, психолого-педагогічної та фахової підготовки. Концепція дослідження ґрунтується на взаємодії методологічного, теоретичного й технологічного концептів.

Методологічний концепт включає методологічні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, об'єднані у дві групи підходів: універсальні для сучасних досліджень у педагогічній галузі (системний, компетентнісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний) та специфічні для процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (аксіологічний, холістичний, інтегративний, інтермедійний, інформаційно-семіотичний, середовищний, ресурсний).

Реалізація методологічного концепту інтегрована в усі компоненти науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. У концептуально-методологічній підсистемі це відбивається у визначенні провідної ідеї, формулюванні мети й завдань дослідження. У змістовій підсистемі методологічний концепт знаходить відображення в обґрунтуванні педагогічних умов, структурних характеристик медіапедагогічної компетентності, а також у розробці навчально-методичного забезпечення. Технологічна підсистема забезпечує зв'язок між формами та методами навчання, які застосовуються для досягнення освітніх цілей. У результативно-оцінній підсистемі методологічний підхід проявляється у формуванні критеріїв і визначенні рівнів розвитку медіапедагогічної компетентності. Взаємодія та поєднання різних методологічних підходів є базисом для розробки кожного структурного елемента науково-методичної системи.

Теоретичний концепт охоплює теоретичні основи, які забезпечують наукову обґрунтованість дослідження, релевантність отриманих результатів і можливість їх апробації. Побудова теоретичного концепту спирається на дослідження сучасних науковців у сфері освітніх інновацій, їх ключових характеристик і тематичних напрямів, а також на положення Концепції НУШ, особливості змісту й структури медіаосвіти та медіапедагогіки. Теоретичний концепт є основою для формувального етапу експериментального дослідження, а його положення інтегровані в освітній контент для здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти.

Технологічний концепт відображає процесуальний механізм впровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів і забезпечується:

- оновленням змісту освітніх компонентів підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема курсів «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Методика навчання української мови», «Дитяча література з методикою навчання літературного читання», «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», «Методика навчання освітніх галузей «Природознавство», «Суспільствознавство»», «Основи валеології з методикою навчання основ здоров'я», «Трудове навчання (практикум із методикою)», «Методика навчання інформатики» підготовки здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, навчальних дисциплін професійної спрямованості «Педагогіка», «Психологія педагогічна», «Вступ до спеціальності»; розробленням та запровадженням навчального курсу «Медіапедагогіка початкової школи», дистанційного курсу «Європейські медіаосвітні студії» розміщеного в LMS-платформі Moodle, що дозволяє забезпечити системність, послідовність і комплексність у формуванні медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів;

- розробленням та застосуванням тулкіта «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів», який об'єднує дидактичні матеріали та

цифрові освітні ресурси (презентації, інтерактивні плакати, схеми, ментальні карти тощо), що охоплюють зміст, методи та прийоми формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів;

- визначенням педагогічних умов формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, серед яких: системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів; комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс; моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів; системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти;

- виокремленням комплексу методів формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, серед яких едукативні (віртуальний клас, методи СЕЕН, мікрОВикладання, аналіз педагогічних ситуацій, евристична бесіда, логікосмислові моделі тощо), дослідницькі (моделювання, метод проєктів, кейс-метод, дослідження і створення медіапродуктів, портфоліо, вебквести тощо) та колаборативні (дебати, дискусія, колективне обговорення медіапродуктів, створення медіапродуктів, ділові ігри, синектика, взаємонавчання, взаєморефлексія тощо).

Практична реалізація теоретично обґрунтованої та розробленої науково-методичної системи формування цифрової медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачає дотримання відповідних етапів: медіакомпетентнісний етап (1 курс), медіадидактичний етап (2 курс), медіавиховний етап (3 курс), медіапедагогічний етап (4 курс). Кінцевим результатом її впровадження в освітній процес є підвищення рівня медіапедагогічної компетентності майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта як визначального чинника їхнього професійного розвитку на

сучасному етапі медіатизації освіти.

З метою вивчення проблеми й проведення педагогічного експерименту використано такі **методи дослідження**:

– *теоретичні*: понятійно-термінологічний аналіз концептів медіаосвітнього поля; системний аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної та іншої наукової літератури, пов'язаної з проблемами професійної, медіаосвітньої і медіапедагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів; вивчення навчально-методичної та інструктивно-нормативної документації НУШ для визначення понятійно-категоріального апарату дослідження, характеристики медіаосвітньої інтеграції в предмети початкової ланки освіти та ін.; моделювання для розроблення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів;

– *емпіричні*: структуроване спостереження за освітнім процесом у закладах вищої освіти, у яких проводиться підготовка за бакалаврським рівнем вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, бесіди зі здобувачами освіти, викладачами закладів вищої освіти, учителями початкових класів НУШ; анкетування, спрямоване на діагностику мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти; метод тестування для вимірювання когнітивного критерію; метод квазіпрофесійної діяльності для вимірювання операційно-діяльнісного критерію; метод експертного оцінювання для діагностування особистісного критерію медіапедагогічної компетентності та результатів формувального експерименту; педагогічний експеримент;

– *методи математичної статистики*: статистичні методи аналізу здобутих даних, реалізовані з використанням програмних засобів MS Excel та модуля «Статистика» навчального середовища Moodle; реєстрування; ранжування; кількісне й атрибутивне групування результатів; шкалування, метод сумарних оцінок (шкала Лайкерта), показники середнього арифметичного, стандартного відхилення – для обчислення рівня розвитку

мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; для порівняння середніх значень рівнів сформованості медіапедагогічної компетентності у контрольних та експериментальних групах застосовувався t-критерій Стюдента; для аналізу і порівняння частотних розподілів у контрольному експерименті використовувався критерій Пірсона тощо.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

– *уперше* розроблено й теоретично обґрунтовано науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів як цілісний ієрархічний взаємозв'язок та взаємодію концептуально-методологічної, змістової, технологічної та результативно-оцінної підсистем, спрямовані на задоволення вимог сучасного суспільства до підготовки педагогів в умовах реформування освітньої системи і об'єднані спільною метою розвитку в майбутніх учителів початкових класів професійного новоутворення, що забезпечить їм якісну інтеграцію медіаосвітнього компонента в предмети початкової школи; визначено педагогічні умови ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів; комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс; моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів; системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти; апробовано й експериментально перевірено їх на практиці; сформульовано визначення й обґрунтовано структуру поняття «медіапедагогічна

компетентність майбутнього вчителя початкових класів» у єдності таких компонентів: медіакомпетентність, медіадидактична і медіавиховна компетентності; розроблено й експериментально перевірено авторську методику діагностики медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, що ґрунтувалася на використанні кваліметричної моделі емпіричного дослідження;

– *уточнено*: предметно-ієрархічну кореляцію понять: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа», «медіапродукт», «медіатекст», «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта», «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність»; специфічні принципи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (критичної взаємодії з медіапродуктами, креативності, технологічності, естетичності, етичності, інтерактивності, проблемного викладу матеріалу, гнучкості і варіативності навчального контенту, практичної спрямованості, толерантності і педагогічного партнерства); методи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (едукативні, дослідницькі, колаборативні); критерії вимірювання рівня сформованості медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів з відповідними показниками: мотиваційно-ціннісний, когнітивний; операційно-діяльнісний, особистісний;

– *удосконалено* форми і методи професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта з використанням медіапродуктів; діагностичний інструментарій вимірювання сформованості медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів;

– *подальшого розвитку* набули уявлення про: методологічні підходи до формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності та застосуванням медіапродуктів; модернізацію підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах медіатизації освіти.

Практичне значення дослідження визначається розробленням і впровадженням у практику роботи закладів вищої освіти науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Для забезпечення цього процесу в освітньому процесі ЗВО можуть застосовуватися такі складники навчально-методичного супроводу:

- силабуси та робочі програми обов'язкових освітніх компонентів освітньої програми бакалаврського рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта «Медіакомпетентність учителя початкових класів», «Медіапедагогіка початкової школи», розроблені для забезпечення системного підходу до комплексного формування складників медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів;

- силабус курсу «Європейські медіаосвітні студії», що має на меті ознайомлення здобувачів освіти з передовим європейським досвідом у галузі медіаосвіти та імплементацію кращих практик у вітчизняний освітній простір;

- дистанційні курси зазначених дисциплін, створені з метою надання теоретичних знань та практичних навичок організації медіаосвітньої діяльності;

- тулкіт «Упровадження європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів», що являє собою інноваційний інструментарій (теоретичні і методичні аспекти в поєднанні з цифровими освітніми ресурсами малої форми) для ефективної інтеграції європейського досвіду медіаосвіти у процес професійної підготовки педагогічних кадрів;

- інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність», що розроблене як дидактичний засіб для формування медіаграмотності через ігрову діяльність, що особливо актуально для роботи зі здобувачами початкової освіти, а також для формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у квазіпрофесійній діяльності.

Розроблені теоретичні положення, узагальнення й висновки дисертації, навчально-методичні посібники можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти, учителями-практиками, науковцями для подальшої

реалізації теоретичних і методичних засад в галузі медіапедагогіки та фахової підготовки вчителів початкової школи; у системі післядипломної педагогічної освіти для створення дистанційних курсів; з метою розроблення програм підвищення кваліфікації для різних категорій педагогічних працівників; для проведення науково-методичних семінарів, тренінгів у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 01-10-470 від 20.06.2024 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (довідка № 2942/01-54/17 від 04.05.2024 р.), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 43/1–н від 20.09.2024 р.), Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 259/2 від 06.06.2024 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/27-1 від 05.06.2024 р.), Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (довідка № 704 від 10.06.2024 р.).

Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві.

Одержані автором результати є самостійним внеском у розроблення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Ідеї, що належать співавторам публікацій, не використовувались у матеріалах дисертації. У працях, опублікованих у співавторстві, автору належить: аналіз груп методів інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу [154]; аналіз філософського діалогу як методу формування професійних компетентностей, зокрема й медіапедагогічної, майбутніх учителів початкових класів [153]; дослідження ролі самостійної та позааудиторної роботи студентів із застосуванням засобів електронної лінгвометодики, що розвиває в майбутніх учителів початкових класів навчальні та науково-дослідницькі якості. аналіз

класифікації методів навчання мовних і лінгвометодичних дисциплін [155]; аналіз структури міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів [149]; опис технічних характеристик дистанційного курсу та основних форм цифрової комунікації [143]; аналіз розбіжностей у визначенні феномена медіаосвіти в доробку українських і закордонних науковців у контексті професійно-педагогічного дискурсу [147]; висвітлення досвіду університетів-учасників проєкту з розбудови демократичного освітнього простору в закладах вищої освіти [142]; аналіз ролі і можливостей використання різних типів медіатекстів на уроках мовно-літературної освітньої галузі з метою формування медіаграмотності учнів початкової школи [152]; характеристика структури цифрового порталу «Початкова школа: навчання впродовж життя», висвітлено зміст і призначення окремих його вкладок, розроблених і розміщених на порталі цифрових освітніх ресурсів [150]; обґрунтування переваг використання технології віртуальної реальності та графічних наративів і коміксів під час підготовки майбутніх учителів початкових класів [148]; визначення загальних підходів до структурування змісту дистанційних навчальних курсів, розрізнення специфічних методів дистанційного навчання в медіаосвітньому середовищі [540]; аналіз наукових джерел та нормативно-правових документів для з'ясування сутності й сучасного тлумачення поняття «медіаінформаційна грамотність», характеристика низки масових відкритих онлайн-курсів з медіаграмотності [538]; аналіз сутності і структури поняття «інфомедійна грамотність здобувачів початкової освіти» [156]; дослідження напрямів використання електронних навчальних засобів (розроблення і застосування е-тренажеру; упровадження дистанційних курсів; робота в електронних сервісах, опанування програм для створення інфографіки) у підготовці майбутніх учителів початкових класів [144]; аналіз основних функціональних особливостей цифрового освітнього середовища нового типу [550]; висвітлення використання праксеологічного підходу для формування успішного педагогічного досвіду майбутніх учителів початкових класів як під

час навчання у ЗВО, так і під час проходження практичної підготовки [552]; характеристика методологічних підходів до створення курсу з розвитку міжкультурної комунікації майбутніх учителів початкових класів [551]; дослідження особливостей організації і можливостей використання каналів онлайн і офлайн медіакомунікації та моделювання взаємозв'язку між офлайн та онлайн каналами медіакомунікації [608]; аналіз структури і особливостей дистанційних курсів і медіаресурсів для підготовки вчителів [548]; дослідження ефективності впровадження цифрового освітнього порталу як медіаосвітнього середовища підготовки вчителів початкових класів [549]; аналіз методів роботи з подолання стереотипів і упереджень під час професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів [146]; аналіз методів та прийомів формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти [145]; розроблення дидактичних матеріалів та вправ для вивчення основ міжособистісної комунікації, укладання глосарія [539]; розроблення структури видання, опис структури та вимог щодо оформлення кваліфікаційних робіт, укладанні переліку тем кваліфікаційних робіт [164]; практичні матеріали для проведення семінару, ярмарку ідей, круглого столу, зустрічі у форматі акваріум з проблем міжкультурної комунікації та мережевої взаємодії молоді [287]; розроблення дидактичних матеріалів щодо медіаосвіти в системі соціальних комунікацій, медіаосвітніх практик підготовки вчителів початкових класів, укладання глосарія медіаосвітніх термінів [151].

Апробація результатів дослідження. Основні методологічні, теоретичні та практичні результати проведеного дослідження, а також концептуальні положення й загальні висновки були представлені у вигляді доповідей на різного рівня конференціях, форумах, симпозіумах, семінарах, зокрема на таких:

- *Міжнародних*: «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід» (Суми, 2021), 2021 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST) (Нур-Султан, Казахстан, 2021) «Цифровий освітній простір: українсько-

польський досвід» (Слов'янськ – Жешув, 2021), Virtual International Conference on Teaching and Learning Democracy in Primary School and in Teacher Education (Драммен, Норвегія, 2021), «Євросоюз як глобальний актор» (Глухів, 2021), «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Київ – Хмельницький, 2022), «Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри» (Івано-Франківськ, 2022), «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» (Вінниця, 2022, 2023), «Професіоналізм педагога в умовах європейських цифрових інновацій» (Слов'янськ – Дніпро, 2023), «Сучасна освіта в умовах глобалізованого світу: реалії, виклики, перспективи» (Чернігів, 2024), «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2019 – 2024);

– *Всеукраїнських*: «Інформаційні технології в професійній діяльності» (Рівне, 2019), «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті» (Черкаси, 2019, 2020), «Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (Чернігів, 2021), «Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці» (Київ, 2021), «Психолого-педагогічні аспекти творчості Василя Стефаника (до 150-річчя від дня народження)» (Івано-Франківськ, 2021), «Інноваційний розвиток позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»» (Київ, 2021), «Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини» (Тернопіль, 2022), «Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції» (Суми, 2022), «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (Умань, 2023), «Проблеми формування громадянського суспільства в Україні: доба нестійкої інституційності» (Дніпро, 2023), «Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології» (Умань, 2024), «Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне

навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України» (Київ, 2024), «Інфомедійна грамотність: виклики і стратегії розвитку в епоху цифровізації» (Суми – Київ, 2024).

Матеріали дисертаційної роботи додатково доповідалися й обговорювалися на засіданнях кафедри теорії і практики початкової освіти, кафедри педагогіки вищої школи, науково-методичних семінарах факультету початкової, технологічної та професійної освіти, а також на засіданнях ученої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (2019–2024 рр.).

Публікації. Основні положення дисертаційної праці відображено в 55 наукових і навчально-методичних публікаціях автора (29 – одноосібних), із яких: 4 монографії (1 – одноосібна, 3 – колективні); 4 навчально-методичних посібники; 18 статей у провідних фахових наукових виданнях України; 7 статей у періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз Web of Science і Scopus; 23 публікації в інших виданнях, збірниках наукових праць.

Кандидатську дисертацію з теми «Формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів української мови в процесі фахової підготовки» за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти захищено в 2017 році в спеціалізованій ученій раді Д 12.112.01 ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (619 найменувань, з них – 141 іноземною мовою), 11 додатків на 84 сторінках. Робота містить 23 таблиці та 51 рисунок. Загальний обсяг дисертації становить 588 сторінок, основний текст викладено на 388 сторінках рукопису.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ МЕДІАОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Понятійно-термінологічний аналіз концептів медіаосвітнього поля

Медіаосвіта є відносно молодим освітнім трендом, актуалізація якого у всіх соціальних інституціях обумовлена як збільшенням кількості та різновидів масмедіа на хвилі цифровізації людського суспільства, так і потребами відпрацювання в усіх вікових категорій його представників здатності сприймати різні способи подання інформації та критично оцінювати її. Особливої ваги цей чинник набуває у процесі підготовки майбутніх учителів, які є трансляторами інфомедійної грамотності не лише для своїх майбутніх учнів, але і для всіх учасників освітнього процесу. Рівень початкової освіти виступає базовим у неперервній медіаосвіті кожної людини упродовж життя і з огляду на це вимагає акцентування уваги освітянської спільноти на обґрунтуванні теоретичних і практичних засад медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів. Першопочатки цього процесу – у визначенні сутності і взаємозв'язків концептів семантичного поля медіаосвіти та їх дефініцій.

Приналежність термінів медіаосвітнього поля до різних наукових галузей і сфер, таких як філософія, медіазнавство, психологія, педагогіка, психолінгвістика, журналістика та ін. обумовлює різнобічний розгляд та уточнення сутності фундаментальних концептів дослідження відповідно до його об'єкта і предмета. За логікою наукового пошуку, обрана тема регламентує визначення основних концептів: «медіа», «медіаосвіта», «медіапедагогіка», «медіакомпетентність». Вивчення їх сутності дозволить виявити та уточнити в ракурсі проблеми дослідження похідні концепти, напр.:

«трансмедіа», «медіаконвергентність», «медіапродукт», «медіатекст» та ін. Вочевидь, усі концепти медійного семантичного поля перебувають у лінійній або ієрархічній кореляції, і визначення цих зв'язків є основою для подальшого розроблення стратегії дослідження щодо вдосконалення медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів. Розглянемо докладніше ключові поняття дослідження першого та другого порядків, виявляючи їх взаємозв'язки та відображення у концептах нижчих рівнів.

На сьогодні поняття «медіа» не має однозначного тлумачення. Термін «медіа» (з лат. *medium* – той, що перебуває посередині, посідає проміжну позицію) прийшов в українську мову та суспільну реальність з англomовних джерел. У іноземних словниках він визначається таким чином:

– основні способи отримання великою кількістю людей інформації та розваг, тобто телебачення, радіо, газети та Інтернет [581];

– усі організації, такі як телебачення, радіо та газети, які надають новини та інформацію для громадськості, або люди, які виконують цю роботу; спосіб передачі інформації та новин людям, як-от газети, телебачення тощо; спосіб або засіб спілкування [560].

В українських тлумачних та перекладних словниках термін «*media*» представлено як частину складного слова «масмедіа» (*mass* – масовий, *media* – засіб інформації) і потрактовано його, як «засоби масової інформації (ЗМІ), через які інформація поширюється поміж широкої аудиторії. До масмедіа належать: електронні видання, телебачення, радіо, преса тощо» [37].

Науковці визначають сутність поняття «медіа», спираючись на певну його характерну ознаку чи функцію, що дозволило нам виокремити кілька підходів до його тлумачення: *трансмісійний, семіотичний, соціологічний, наративний, технологічний (цифровий)*.

1 Представники *трансмісійного* (з англ. *transmission* – процес надсилання або передачі чогось від однієї особи, місця чи речі іншій [560]) підходу (R. Kendlbacher [165], К. McMahon [572] та інші) використовують поняття «медіа» у значенні каналу передачі, транслятору інформації засобами

друкованих видань, аудіо-, відеозаписів, радіо, телебачення, комп'ютерних мереж, Інтернет, мобільних пристроїв. І. Кузьма зауважує, що природа медіума (людини, яка є посередником) і медіа – єдина [190, с. 10]. У річищі цього підходу К. McMahon характеризує медіа як канали та засоби збереження, передачі й представлення інформації або даних. У ширшому сенсі медіа охоплюють універсальне середовище для передачі будь-яких даних із різними цілями [572].

Вагоме значення у вивченні і розумінні медіа мають наукові розвідки М. McLuhan. У його книзі «Розуміння медіа: Зовнішнє розширення людини» феномен медіа розглядається як посередник між суб'єктом (людиною) і об'єктом сприйняття чи іншої діяльності, виходячи за межі функцій простого засобу або каналу передачі інформації. На думку вченого, медіа є «повним продовженням людських властивостей: одяг – продовження шкіри, телебачення – продовження зору, динаміки – продовження слуху». Отже, медіа впливає на зовнішній і внутрішній потенціал людини [571].

2. Прихильники *семіотичного підходу* (J. A. Bateman [493], M. Wong [616]) характеризують медіа, як засіб, набір спеціальних інструментів, необхідних для актуалізації змісту або конструювання меседжів. Так само О. Мурзіна визначає медіа як «певну сукупність різних за формою подання інформації носіїв, або засоби передачі інформації, які передбачають наявність носія в процесі комунікації» [258, с. 22].

3. *Соціологічний* підхід надає визначенню «медіа» сенсу передачі інформації, способів комунікації та здійснення впливу, до яких М. Женченко відносить п'ять основних: жест, мовлення, зображення, музика, писемність [90]. Представники цього підходу А. Каверіна [158], І. Чудовська [457] та ін. фокусують свою увагу на аналізі ролі масмедіа в суспільстві та їх впливі на формування культурної, соціальної та політичної реальності, досліджують, як медіа впливають на формування суспільної думки, соціальних норм, цінностей та ідентичності, а також як вони сприяють або перешкоджають розвитку суспільства. Прихильники соціологічного підходу наголошують, що медіа не

лише поширюють інформацію, а й є активними учасниками у формуванні культурних стереотипів, уявлень про світ, політичних переконань та громадської думки [457; 158].

4. *Наративний підхід* передбачає визначення медіа як будь-яких засобів репрезентації історій, які впливають на сприйняття та розуміння суспільства. Згідно із цим підходом, медіа не просто передають інформацію, а й активно формують сенси та навіть ідентичність через конструювання наративів. Н. Fulton книзі «Наратив і медіа» аплікувала наративний підхід до медіатекстів [544], а зауважила, що медіа репрезентують дійсність через оповідні стратегії в певному культурно-історичному дискурсі [109].

Цей підхід дозволяє розглядати медіа як потужний засіб для формування культурних, історичних і соціальних наративів. І хоча, як і прихильники семіотичного підходу, Л. Тимчук до поняття «медіа» включає інструменти – художні матеріали (фарби, глина, мармур тощо), музичні інструменти, у сценічному мистецтві – тіло людини [423], у наративному підході вони служать для аналізу структури історій, їх компонентів та способів, якими наративи впливають на сприйняття аудиторії та формування культурних чи соціальних уявлень. Прибічники наративного підходу характеризують медіа як один із чинників, які впливають на спосіб нашого сприйняття світу і відображають різноманітні аспекти нашого життя через розповіді.

5. *Технологічний або цифровий підхід* пов'язаний із появою наприкінці ХХ століття терміна «нові медіа» (New Media), яким позначено процес розвитку цифрових, мережових технологій і комунікацій, що підкреслює відмінності між новими формами медіапродуктів (інтерактивні електронні видання) і традиційними медіа (газети, телебачення тощо) [74, с. 144]. Не можна не враховувати вагомої ролі Інтернету у становленні «нових медіа». Завдяки стрімкому розвитку Інтернету з'являються нові можливості розповсюдження контенту: аудіо-, відео-, зображення, тексти, об'єднання медійних даних тощо, представлених у аналоговому або цифровому форматі на будь-яких носіях. Сьогодні користувач має можливість сприймати

інформацію у найпривабливішому і зручному для нього форматі.

Ю. Алексеєнко нові медіа характеризує як сучасні способи надання послуг, створення, поширення та обміну інформацією, що базуються на використанні цифрових технологій, особливо акцентуючи їхню інноваційність та інтерактивність, наголошуючи на технічному складнику процесу [2, с. 162].

Аналізуючи запропоноване визначення, зауважимо, що в його основі простежується поєднання семіотичного й трансмісійного підходів, оскільки медіа розглядаються як набір засобів (семіотичний) для поширення й обміну інформацією (трансмісійний). Однак цифрові технології надали змогу об'єднати в одному гаджеті інструмент, продукт і зв'язок з аудиторією, тому медіа в цифровому підході, на нашу думку, доречніше визначати через родові поняття «спосіб».

Досліджуючи основні характеристики нових медіа, С. Гончарук та А. Шурипа [60] виокремлюють: диджиталізацію, інтерактивність, конвергенцію, належність цих медіаресурсів до мережевого простору [60, с. 61]. Слушною нам видається також думка Ю. Алексеєнко [2, с. 162], яка розширює цей перелік мультимедійністю.

Отже, виокремлюємо такі підходи до визначення поняття «медіа» у сучасній науці: трансмісійний, семіотичний, соціологічний, наративний, технологічний або цифровий. У більшості із них (трансмісійному, семіотичному й цифровому) медіа розглядають як засіб комунікації через три основних родових поняття: інструмент створення, канал передачі, інформаційний продукт. У межах соціологічного й семіотичного підходів наявні спроби визначення поняття «медіа» як середовища або інструменту формування суспільної думки, однак вони, на нашу думку, є, радше, вторинними, оскільки так само спираються на родові визначення медіа, наявне в інших підходах. Технологічний підхід до тлумачення медіа зумовлений цифровізацією суспільства й появою в науковому обігу поняття «нові медіа», які наразі краще номінувати «цифрові медіа», оскільки вони характеризуються диджиталізацією, інтерактивністю, конвергентністю,

мережевістю й мультимедійністю, що значно розширює їх спектр.

Узагальнюючи тлумачення медіа в межах наявних підходів, будемо використовувати це поняття в дослідженні в комплексному розумінні: *медіа* – засоби створення, отримання, збереження та передачі інформації (інформаційного продукту) із застосуванням сучасних способів, каналів та інструментів комунікації. Таке тлумачення доводить багатоплановість поняття «медіа» та підкреслює його приналежність до різних сфер буття людини. На цій основі під поняттям *цифрові медіа* будемо розуміти способи, технології та платформи, які використовуються для створення, поширення та обміну інформацією засобами цифрових технологій.

Масмедіа будемо розуміти як динамічне інформаційне середовище, технології та інструменти, що використовуються для поширення серед широкого загалу громадськості текстового, звукового і візуального контенту, до якого належить класична технологічна сімка: друковані видання, аудіо- та відеозаписи, радіо, кінематограф, телебачення, комп'ютерні мережі, мобільні технології.

Стрімке поширення медіа спричинило трансформацію різних сфер сучасного суспільства, і в цьому зв'язку виник термін «медіатизація», усвідомлення значення якого ілюструє, як змінюється спосіб сприйняття і взаємодії людини з інформацією, а також дозволяє проаналізувати вплив медіа на культурні, соціальні та політичні процеси в сучасному суспільстві. З урахуванням різних наукових традицій і підходів до дослідження цього явища А. Нерр і F. Kotz медіатизацію визначають як концепцію, що слугує для критичного аналізу взаємозв'язку між змінами в засобах масової інформації та комунікації, а також трансформаціями культури й суспільства [541, с. 6]. К. Drotner і O. Erstad визначають медіатизацію як вплив засобів масової інформації на наше суспільство та на культурний розвиток, каталізацію трансформації організацій, систем та культур все більш глобальними та технічно конвергентними ЗМІ [516].

W. I. A. Barry, M. A. M. Abdellatif і H. G. Moayad зазначають, що

медіатизація характеризується складним взаємозв'язком між змінами в ЗМІ та комунікації, з одного боку, та змінами в різних сферах культури та суспільства, з іншого [490]. Медіатизація підкреслює процес соціальних змін, під час якого ЗМІ глибоко інтегрувалися в різні рівні суспільства [612]. Т. Купрій зазначає, що медіатизація демонструє значний вплив медіа та комунікації на соціокультурне середовище, трансформуючи принципи людської взаємодії, розширюючи емоційний досвід і відкриваючи нові можливості для подолання фізичних та просторових обмежень [192].

Отже, аналіз цих підходів дозволив виявити, що більшість науковців характеризують медіатизацію як певний ефект медіа і спричинені ним соціальні зміни, що дозволяє нам узагальнити визначення *медіатизації* як процесу поширення і проникнення медіа в усі сфери людської діяльності, що є чинником суспільних і культурологічних змін, появи нових підходів у способах комунікації, впливу засобів масової інформації на всі аспекти суспільного життя, включаючи політику, культуру, економіку, суспільні цінності тощо. Медіатизація є основою медіацентристського підходу до вивчення взаємодії медіа й соціуму і підґрунтям виникнення в освітянській галузі поняття медіаосвіти.

Глобалізаційні процеси та інформаційна революція, спричинені розвитком мультимедійних інтернет-сервісів, соціальних мереж і месенджерів, суттєво вплинули на засоби масової інформації. Це явище супроводжується феноменом, відомим як медіаконвергенція. Термін «конвергенція» (від лат. *convergo* – зближаю) у різних науках використовується для позначення процесів зближення та взаємодії різних явищ у природі й діяльності людини. Як стверджує В. Атланов, медіаконвергенція описує процес інтеграції й взаємопроникнення різних медіазасобів, що став помітним у другій половині 1990-х років із розвитком інтернет-сервісів, таких як WWW, відеоблоги, онлайн-радіо тощо. [6].

Нових відтінків поняття «конвергенція» набуває в дослідженні К. Кореєска-Рієш і розглядається як процес комбінування, гібридизації, усної

фіксації та створення синергії між функціонально відмінними елементами [558, с. 78]. Це означає, що конвергенція охоплює зближення не лише медійних одиниць, але й пристроїв, мереж, ринків і контенту. Цей процес може мати фізичний і віртуальний аспекти, наприклад, доступ до вмісту через сканування QR-кодів, а також може набувати гібридних форм.

Медіаконвергенція як процес проявляється у створенні провідними ЗМІ паралельних цифрових платформ, що використовують різноманітні формати для поширення інформації. Друковані видання в онлайн-середовищі трансформуються в аудіовізуальні ресурси, запускаючи YouTube-канали; телевізійні канали додають друковані статті й форуми; радіостанції створюють відеоблоги та поширюють текстові матеріали. У результаті відбувається трансформація традиційних медіа, які перетворюються на мультимедійні, трансформуючись у трансвидові медіаресурси. На думку S. Füßel, сучасне трактування явища медіаконвергенції уможливило за допомогою поняття конвергенції описати різні процеси в медійній галузі, а саме: конвергенцію медіа; конвергенцію в медіа; конвергенцію, спричинену медіа [532, с. 1].

Більш практичні аспекти реалізації медіаконвергенції аналізує Г. Сарміна і справедливо зазначає, що медіа все більше відриваються від конкретних носіїв, перестаючи залежати від певних пристроїв чи платформ. Це призводить до зменшення ролі самого носія, у той час як дедалі важливішим стає зміст, можливість його презентації та розширення. [383, с. 88]. Так само Н. Jenkins, досліджуючи проблему медіаконвергенції, підкреслює збільшувану роль інформації та зміни в способах створення і споживання медійного контенту [554, с. 15–16], що насамперед впливає на сферу освіти й освітню діяльність зокрема, оскільки вона є найбільшим споживачем інформаційних потоків. Основними ознаками впливу медіаконвергенції на освітні процеси є:

- миттєвий доступ до інформації через мобільні гаджети;
- оперативне поширення даних серед учасників навчальних груп через соціальні мережі;

– велика кількість сучасних мультимедійних навчальних ресурсів в інтернеті завдяки відкритому доступу до інформації. З одного боку, це дає студентам змогу отримувати потрібні відомості в будь-який час, з іншого – вимагає від них здатності ефективно шукати, сортувати та аналізувати великі обсяги інформаційних потоків.

Отже, аналіз наведених тлумачень медіаконвергенції дозволяє визначити її характерні ознаки: зближення і гібридизація медійних одиниць, пристроїв, мереж, ринків і контенту, що зумовлює появу нових комунікаційних стратегій, які розробляють як виробники, так і споживачі. З огляду на це *медіаконвергенція* – це спричинений диджиталізацією процес зближення і злиття засобів і способів, технологій створення й поширення інформації, медіа, ЗМІ, мереж, жанрів і форм, що зумовлює трансформацію та виникнення якісно нового інформаційного продукту, зокрема й у галузі освіти, створення і споживання якого передбачає залучення широкого кола осіб.

Оскільки медіаконвергенція спричиняє трансформацію та виникнення якісно нового інформаційного продукту, то в науковому обігу закономірно з'являються нові поняття «кросмедіа» і «трансмедіа». Як зауважує М. Женченко: «Кросмедіа – це дистрибуція інтелектуальної власності, сервісу, історії або досвіду через різноманітні медіаплатформи з використанням різних медіаформатів, ... здатність поширювати інформацію у переконливому, корисному та візуально привабливому вигляді за допомогою різних засобів інформації» [90, с. 73].

Для чіткішого розуміння сутності феномена кросмедіа С. Jakubetz пропонує кілька критеріїв:

- кросмедійна діяльність передбачає створення різноманітних медіапродуктів для різних платформ, що суперечить ідеї простого повторення однакового контенту;
- кросмедіа є окремою стратегією (а не доповненням чи додатком) для створення нових змістів і цінностей з акцентом на контент;
- кросмедійний продукт є самостійною формою представлення, а також

комунікацією, діалогом та інтеракцією, що почасти включає зворотний канал [553, с. 20].

Отже, кросмедіа базується на процесах цифровізації та конвергенції, де тема подається через кілька медіаканалів (друковані видання, фотозвіти, відеофайли, віртуальні музеї тощо) і використовуються мультимедійні форми презентації.

Деякі дослідники (D. Davidson [509], Н. Jenkins [555], Л. Гаврілова, О. Бескорса [537]) ототожнюють термін «кросмедіа» із «трансмедіа». Учені розглядають кросмедійну комунікацію як процес розповіді інтерактивної історії через різні медіаформати, які поширюються на різних каналах, створені різними авторами в різних стилях. Важливим аспектом є активна участь користувачів у формуванні цієї історії, а відмінність між термінами полягає у наявності інтерактивності, характерної для трансмедійних технологій.

Під іншим кутом розглядає співвідношення понять «кросмедіа» і «трансмедіа» Г. Сарміна [383], яка, попри наявність певних подібностей у залученні принципів диджиталізації і позначення концептів поширення контенту, наголошує на тому, що ці культурні феномени мають низку вагомих відмінностей. Серед визначальних чинників трансмедіа Г. Сарміна [383] пропонує такі:

- розповсюдження контенту на кількох каналах;
- трансмедіа не є репродукуванням або копіюванням однакового контенту на різних каналах;
- концепція трансмедіа передбачає створення нових форм і цінностей;
- трансмедіа не є додатком або доповненням, воно є самостійним явищем;
- трансмедіа – це стратегія;
- трансмедіа робить медіа подвійним [383, с. 22].

Нам більше імпонує думка про кросмедіа і трансмедіа як про близькі, але не тотожні явища. *Кросмедіа* передбачає створення або поширення контенту через різні медіаплатформи, пристрої або канали з метою досягнення

ширшої аудиторії. Це може включати, наприклад, використання одного і того ж контенту в телебаченні, радіо, газетах та Інтернеті, але з варіаціями для кожної платформи з метою оптимізації сприйняття аудиторією на кожному з них.

Трансмедіа ж використовується для опису медіаконтенту або історії, яка розповідається через різні платформи та медіаформати, при цьому кожен елемент доповнює та розширює загальний наратив, а споживач інформації може одночасно виступати в ролі автора оповіді. Тобто, історія розгортається на засадах співтворчості через різні канали, пристрої та формати, причому кожен з них додає нові аспекти до загального сюжету. Спільним для кросмедіа і трансмедіа є реалізація через медіапродукт. Розглянемо докладніше зміст цього поняття.

Термін «медіапродукт» почав використовуватися порівняно недавно, оскільки лише в кінці ХХ століття медіа стали активно інтегруватися в різні аспекти життя, зокрема в освіту. Сьогодні це поняття набуває все більшої популярності та привертає увагу багатьох дослідників. Систематична і активна робота з медіазасобами є ваговою умовою для створення медіапродукту. Як зазначають С. von Failitzen і U. Carlsson, важливим аспектом роботи з медіа є процес створення власного медіапродукту, адже він допомагає оволодіти різними типами медіа, формувати критичне та незалежне ставлення до їх контенту, а також розвивати навички роботи з доступними та оригінальними програмними інструментами [526]. Поняття медіапродукту виступило центральним об'єктом дослідження деяких науковців (К. Нагорної, І. Шевирьової [466; 465] та ін.), тому вже є певна база напрацювань із цього питання.

Визначення терміна «медіапродукт» передбачає аналіз понять «медіа» і «продукт», перше з них було розглянуто вище, тож зосередимося на потрактуванні другого. Продукт – це результат людської діяльності; наслідок чогось; речовина, яка слугує матеріалом для успішної реалізації конкретної роботи [430, с. 507]; предмет, отриманий внаслідок наполегливої праці

особистості [430, с. 568]. Отже, медіапродукт є результатом роботи або взаємодії з медіа.

Д. Дергач, Д. Сизонов, Л. Шевченко визначають медіапродукт як «те, що виробляє медіа» [467, с. 101], зауважуючи, що медіапродукт радіо, телебачення завжди нематеріальний, але має духовну, культурологічну, розважальну цінності. Подібної думки дотримується О. Баришполець, характеризуючи медіапродукт як продукт, вироблений медіасферою для споживання широкою аудиторією [8, с. 44].

Дещо по-іншому, зокрема в аспекті авторства, трактує термін «медіапродукт» К. Нагорна, визначаючи його як «результат навчальної або практичної медіадіяльності людини, що має на меті донести певну інформацію до цільової аудиторії, відрізняється наявністю ідеї, єдністю форми та змісту, цілісністю, завершеністю, має яскраве емоційне начало, тобто це – продукт практичної діяльності (опрацювання досвіду і спостережень) із використанням медіа, зрозумілий для подальшого використання» [284, с. 222].

Подібним до попереднього визначення є розуміння І. Шевирьовою медіапродукту як результату творчої медійної діяльності, що полягає у створенні електронних підручників, каталогів, мультимедійних презентацій, викладу матеріалу у вигляді інфографіки, інтерактивних плакатів, оффлайн лекцій, відеофільмів, аудіозаписів [466].

Основними ознаками медіапродуктів визначають [467; 466; 8; 284]:

1. Інформаційний або розважальний характер. Медіапродукти можуть містити інформацію, призначену для передачі, споживання або розваги. Це можуть бути новини, фільми, музика, статті, соціальні мережі тощо.

2. Можливість розповсюдження. Медіапродукти зазвичай доступні для аудиторії через різні канали поширення, такі як телебачення, радіо, інтернет, газети, журнали, мобільні додатки і так далі.

3. Вплив на аудиторію. Медіапродукти створюються з метою впливу на сприйняття, думки або поведінку аудиторії. Вони можуть надавати інформацію, формувати погляди або надихати на дію.

4. Можливість взаємодії, інтерактивність. Деякі медіапродукти, особливо в онлайн-середовищі, надають можливість аудиторії взаємодіяти з контентом, коментувати, ділитися ним у соціальних мережах, створювати власний вміст тощо.

5. Різноманітність форматів, трансмедійність. Медіапродукти можуть мати різні формати, включаючи відео, аудіо, тексти, графіку, анімацію, інтерактивні елементи, мультимедіа тощо

Наведені визначення медіапродукту утверджують його природу як результату практичної діяльності, роботи з медіа з метою створення певного виробу для задоволення потреб. Отже, *медіапродукт* – це матеріальне або цифрове видання, яке створюється в процесі взаємодії з медіа для інформаційного, розважального або освітнього впливу на аудиторію через різноманітні медіазасоби. Медіапродукти можуть набувати різних форм, включаючи аудіо-, відео-, текстові, графічні, мультимедійні компоненти.

Широке використання медіапродуктів в освіті дозволяє нам виокремити такий їх різновид як медіаосвітній продукт – спеціально створені матеріали або ресурси, призначені для застосування в процесі медіаосвіти та розвитку медіаграмотності. *Медіаосвітній продукт* – це дидактичний засіб або комплекс засобів (друкованих, аудіовізуальних, мультимедійних, інтерактивних тощо), розроблений відповідно до цілей, завдань і принципів медіаосвіти з метою формування критичного мислення, сприйняття та оцінки медіатекстів, розвитку навичок створення і поширення власних медіапродуктів. Поміж основних характеристик медіаосвітнього продукту визначаємо наступні:

- 1) створюється фахівцями в галузі медіаосвіти (педагогами, науковцями, медіаекспертами);
- 2) базується на принципах і підходах медіаосвіти;
- 3) спрямований на розвиток медіаграмотності та критичного мислення;
- 4) може охоплювати різні типи медіа (преса, телебачення, Інтернет тощо).

5) існує в різних формах: навчальні посібники, методичні рекомендації, мультимедійні презентації, інтерактивні ігри, вебресурси тощо;

6) адаптований для певної цільової аудиторії (учнів, студентів, учителів, батьків тощо).

Медіатекст, або текст масової інформації, текст масмедіа чи мережевий текст, за визначенням Ю. Наливайка [264], є результатом комунікації, опосередкованої медіа, і слугує унікальним інструментом інтерпретації та репрезентації реальності. Він виступає важливим засобом формування концептуальної картини світу, соціальної регуляції та вирішення комунікаційних завдань. Медіатекст орієнтований на широку аудиторію і має яскраво виражену прагматичну мету. Зміст медіатексту виходить за межі традиційного письмового тексту, адже поєднує медійні та вербальні елементи, що часто ускладнює визначення цих аспектів, тому робота з медіатекстом потребує особливого підходу [264].

Л. Кардаш зазначає, що смислове наповнення терміна «медіа» дозволяє вважати медіатекстом будь-який носій інформації – від наскельних малюнків і традиційних книг до сучасних досягнень технічного прогресу. Однак термін «медіатекст» закріпився за текстами масової комунікації як «парасольковий» термін [161, с. 148]. Медіатекст можна розглядати в кількох аспектах: по-перше, як традиційний текст у класичному сенсі; по-друге, як особливий тип тексту, що відрізняється від інших жанрів комунікації (наукових, художніх, публіцистичних тощо); по-третє, як продукт масового інформаційного процесу [215, с. 327]. Відмінність медіатексту полягає в його багатшаровості: він не лише об'єднує вербальні елементи, а й включає медійні властивості невербальних компонентів, що надає йому більшу глибину та складність [488].

Текст загалом являє собою набір речень, завершене зв'язне повідомлення, тоді як медіатекст – це мультимедійне повідомлення, яке передає інформацію через поєднання вербальних і невербальних засобів, таких як відео та інші медіаелементи. Дискурс медіатексту можна розглядати як повідомлення, яке включає не тільки основний зміст, а й інші складові

комунікаційного процесу. Серед них важливими є екстралінгвістичні фактори, які впливають на створення медіатекстів, взаємодію з аудиторією, зворотний зв'язок, а також процеси кодування та декодування інформації, що враховують культурні, історичні, політичні, ідеологічні та інші контексти [525].

Дослідники зазначають, що характер медіатексту як медіапродукту зумовлюється кількома зовнішніми факторами:

- специфіка інформації, що передається;
- вторинність тексту, оскільки медіатекст включає різні типи текстів, які є первинними у своїх жанрах;
- швидкоплинність, одноразовість чи стандартизованість, миттєвий характер інформації;
- смислова незавершеність, що дає простір для різних інтерпретацій;
- особливості медійної інтертекстуальності, зокрема, взаємопосилання та цитування між текстами;
- полікодовість, тобто поєднання вербальних елементів з різними невербальними знаковими системами;
- медійність, пов'язана з впливом технічних можливостей каналу передачі інформації на організацію тексту;
- багатофункціональність медійних комунікацій, що здійснюють різноманітний вплив на аудиторію через інформування, переконання та мотивацію;
- колективне створення текстів, де автори можуть бути як індивідуальними, так і колективними;
- орієнтованість медіатекстів на конкретну цільову аудиторію [264].

Усе це дозволяє стверджувати, що медіатексти мають принципово міждисциплінарний характер і є об'єктом вивчення різних наук: лінгвістики, психолінгвістики, соціології, психології, стилістики, культурології, політології, міжкультурної комунікації та ін.

На основі вказаних ознак поняття *медіатексту* для нашого дослідження визначаємо як зв'язне, цілісне і завершене повідомлення, що існує в знаковій

формі, належить до того чи іншого виду дискурсу (газетного, телевізійного, наукового, рекламного тощо), функціонує в певній сфері медіакомунікації і характеризується специфічними ознаками на різних рівнях: змістовому, змістово-концептуальному, змістово-образному та семіотичному.

До ключових характеристик медіатекстів належать: медійність, що відображає реалізацію тексту через різноманітні медіазасоби та залежність від форматних і технічних особливостей каналу передачі; масовість, яка проявляється як у створенні, так і в споживанні медіапродуктів; інтегративність або полікодовість, що забезпечує поєднання різних семіотичних кодів у єдине комунікативне ціле, а також відкритість для інтерпретацій [208, с. 194].

Серед найпоширеніших форм медіатекстів виділяється креолізований текст, який об'єднує вербальні (мовні) та невербальні (немовні: символи, числа, графічні елементи, шрифтові та кольорові акценти) компоненти. Такий тип тексту дозволяє автору підсилити комунікативний ефект, виявити власну креативність через оригінальну структуру повідомлення та його візуалізацію, що сприяє значному поширенню креолізованих текстів у різних контекстах і дискурсах.

Концепція медіатексту базується на гармонійному поєднанні елементів вербальної та медійної складових, які утворюють стійку систему характеристик:

- а) спосіб створення тексту (індивідуальний чи колективний);
- б) форма його створення та подачі (усна або письмова);
- в) канал поширення інформації;
- г) функціонально-жанрова приналежність (наприклад, стаття, огляд, повідомлення);
- д) провідна тематика або належність до певного сталого медійного контенту (освіта, наука, культура тощо).

Отже, медіатекст виступає як модель організації електронного тексту, що відзначається особливою структурованістю й складною системою

внутрішньо- та міжтекстових зв'язків. Ця структура дозволяє читачеві інтерактивно впливати на послідовність подачі композиційних елементів [563].

На основі огляду та аналізу цих джерел учені виділяють критерії типології медіатекстів, які можна проєктувати на освітні ресурси та які слугують основою для концептуальної унікальності категоріального апарату ЗМІ та освітньої сфери, визначають види медіапродуктів, їх властивості та можливе впровадження до освітніх ресурсів, розширення сфери діяльності ЗМІ в освіті:

- 1) канал розповсюдження (друк, радіо, телебачення, Інтернет, мобільні телефони);
- 2) семіотичні коди (вербальні, невербальні, медіа);
- 3) багатовимірність, інтеграція, або мультикод (із залученням різних семантичних кодів в одному продукті);
- 4) теми;
- 5) відкритість (на суттєво-смісловому, композиційно-структурному та символічному рівнях);
- 6) масовість (у сферах створення та відтворення) [467, с. 116].

На основі аналізу сутності концепту «медіатекст» та його ознак можемо класифікувати медіатексти за такими ознаками (рис. 1.1.):



Рис. 1.1. Класифікація медіатекстів

1. За медійним форматом:

- вербальні медіатексти: включають письмовий контент, такий як статті, новини, блоги, есе, літературні твори тощо;
- візуальні медіатексти: складаються з візуальних елементів, таких як фотографії, ілюстрації, малюнки, графіка, діаграми, картини тощо;
- аудіомедіатексти: включають звукові записи, музику, аудіокниги, подкасти, радіопередачі тощо;
- відеомедіатексти: містять відеозаписи, фільми, відеоролики, документальні стрічки, відеопрезентації тощо;
- мультимедійні медіатексти: комбінують різні медійні елементи, такі як текст, візуальність, звук, анімація, відео тощо, для створення багатошарового контенту.

2. За цілями:

- інформаційні медіатексти: призначені для передачі об'єктивної інформації та фактів;
- розважальні медіатексти: мають на меті розважати аудиторію, включаючи фільми, телешоу, комікси, гумористичні відео тощо;
- освітні медіатексти: створені для навчання та передачі знань, включаючи відеоуроки, навчальні програми, енциклопедії тощо.
- маркетингові медіатексти: використовуються для реклами, просування товарів та послуг, включаючи рекламні відео, рекламні статті, банери тощо.

3. За тематикою:

- новинні медіатексти: мають новинний характер і передають поточні події та інформацію;
- наукові медіатексти: містять наукову інформацію, дослідження, статті на наукові теми.
- культурні медіатексти: висвітлюють культурні аспекти, включаючи музику, мистецтво, кіно, літературу тощо.
- спортивні медіатексти: спрямовані на спортивну тематику, включаючи спортивні події, ігри, інтерв'ю зі спортсменами тощо;

- соціальні медіатексти: зосереджені на соціальних питаннях, проблемах суспільства та громадських обговореннях.

4. За мовою та регіоном:

- локалізовані медіатексти: створені для конкретної регіональної або мовної аудиторії;

- глобальні медіатексти: мають загальносвітовий характер та адресовані глобальній аудиторії.

5. За способом творення:

- авторські (індивідуальні);

- колегіальні (групові, колективні).

Визначаючи різновиди медіатекстів, які використовуються в освітній галузі, можемо зауважити наявність всіх видів, хоч і різною мірою: освітні та інформаційні медіатексти всіх медійних форматів, тематик і способів творення є невід'ємною ознакою процесу навчання на всіх освітніх рівнях, медіатексти, створені з іншою метою використовуються здебільшого в якості дидактичного матеріалу.

Спостерігаючи вживання в науковому обігу понять «медіатекст» і «медіапродукт» як синонімічних, зазначимо, що вони не є тотожними, хоча й перебувають у тісному взаємозв'язку. Медіапродукт є ширшим поняттям, що охоплює будь-який контент, створений для розповсюдження через канали масової комунікації, а саме телебачення, радіо, інтернет, пресу тощо. Він може набувати форми телевізійної програми, кінофільму, музичного альбому, газетної статті, відеоблогу або іншого медійного продукту. Медіатекст є складовою медіапродукту або ж самостійним медіапродуктом. Він представлений вербальними (письмовими текстами, як-от газетні статті чи кіносценарії), аудіальними (радіопередачі, аудіокниги) або аудіовізуальними (фільми, телепрограми) текстами.

Кореляційний зв'язок між цими поняттями полягає в тому, що медіатекст є невід'ємним компонентом медіапродукту. Медіапродукти можуть інкорпорувати різні типи медіатекстів: письмові, аудіальні чи

аудіовізуальні. Наприклад, кінофільм є медіапродуктом, а його сценарій і діалоги акторів – медіатекстами. Однак не всі медіатексти є медіапродуктами. Так, книга є медіатекстом, проте вона набуває статусу медіапродукту лише за умови її адаптації для телебачення, кінематографу чи у форматі аудіокниги.

Використання медіапродуктів і медіатекстів зокрема стало важливим компонентом освітньої системи і частиною життя сучасної особистості, і допомогти їй навчитися взаємодіяти з потоком медіаінформації та стати успішною в сучасному світі покликана медіаосвіта.

Проаналізуємо цей феномен докладніше.

Сьогодні медіаосвіта трансформувалася з простого вивчення медіа в ключовий компонент загальної освіти. Згідно з «Енциклопедією освіти», це поняття охоплює всі технічні засоби для створення, поширення та обміну інформацією між творцями контенту та масовою аудиторією – від традиційних друкованих матеріалів до сучасних цифрових платформ: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, інтернет [189, с. 481].

«Український словник медіакультури» пропонує кілька тлумачень феномену медіаосвіти:

1) як окрема галузь педагогічних знань і практики, що спрямована на розвиток творчого потенціалу, комунікативних навичок, критичного мислення особистості, а також здатності аналізувати та оцінювати медіаконтент, використовуючи медіа для самовираження;

2) як освітній напрям із підготовки дітей до ефективної взаємодії з інформаційним середовищем через вивчення теорії та практики сучасних масових комунікацій;

3) як підготовка учнів до життя в інформаційному просторі, що включає навчання сприйняття та розуміння інформації, усвідомлення її психологічного впливу та освоєння невербальної комунікації через технічні засоби;

4) як методика використання різних медіа (преси, радіо, кіно, телебачення, комп'ютерів, фотографії тощо) для розвитку індивідуальності

учня [8, с. 156].

Зауважимо, що наведені визначення корелюють з дефініціями медіадидактики й медіавиховання, описуючи спрямованість цього явища на формування системи знань, умінь, навичок, переконань і цінностей у взаємодії з медіа.

Разом із тим у новій редакції «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» [261] тлумачення медіаосвіти розширено і подано як «частину освітнього процесу, спрямовану на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій». Важливим аспектом цієї дефініції є визначення медіаосвіти через медіакультуру як один з її результатів.

О. Барішполець і Л. Найдьонова [9] слушно зазначають, що важко створити єдину теоретичну концепцію медіаосвіти у світі через різні підходи та потреби різних освітніх систем, тому у контексті середньої школи науковці виділяють вісім основних теоретичних підходів до медіаосвіти [9]:

- ідеологічний підхід розглядає медіа як інструмент маніпуляції суспільною свідомістю в інтересах певних соціальних груп, а головне завдання медіаосвіти, згідно з цим підходом, – стимулювати аудиторію до трансформації системи масових комунікацій;

- протекціоністська (захисна) теорія базується на переконанні про значний негативний вплив медіа на аудиторію і метою медіаосвіти визначає мінімізацію шкідливого впливу від масового споживання медіа, формування вмінь розрізняти реальність і віртуальний світ, розвиток стійкості до негативного медіаконтенту;

- теорія задоволення потреб розглядає взаємодію з медіа як вільний вибір споживачів, які оцінюють медіаконтент відповідно до власних запитів; медіаосвіта покликана допомогти отримати максимальну користь від

використання медіа;

- практична теорія спрямована на навчання використовувати медіазасоби, акцентуючи увагу на вивченні технічної сторони інформаційної взаємодії та використанні медіазасобів для створення власного медіаконтенту;
- естетична (художня) теорія спрямована на розуміння медіа як форми мистецтва, розвиток естетичного сприйняття та здатності до аналізу, інтерпретації та оцінки медіатекстів;
- семіотична теорія наголошує на прихованій знаковій природі медіатекстів і важливості навчання аудиторії правильно їх інтерпретувати;
- теорія критичного мислення визначає головною метою медіаосвіти захист від маніпуляцій, розвиток здатності орієнтуватися в медіапросторі та критично аналізувати інформацію, протистояти маніпуляційним впливам;
- культурологічна теорія розглядає медіа як джерело збагачення досвіду, що пропонує, а не нав'язує інтерпретації, а мета медіаосвіти – допомогти зрозуміти потенціал медіа для особистісного розвитку [9].

Слушною нам видається думка Л. Мастермана [566], який підкреслює, що медіаосвіта є безперервним процесом, що супроводжує людину протягом усього життя, при цьому її мета полягає не лише у формуванні критичного розуміння медіа, але й у розвитку критичної автономії особистості. Медіатеоретик Дж. Гербнер [533] трактує медіаосвіту як інструмент для створення умов, що сприяють розширенню комунікативних можливостей та свобод. На його думку, медіаосвіта пропонує новий підхід до ліберальної освіти через розвиток критичного осмислення медіа.

S. Amdam [480], W. G. Christ [503], L. E. Mason [565] характеризують медіаосвіту як критичний елемент навчання XXI століття, що має на меті розвиток умінь критичної оцінки засобів масової інформації, вивчення медіа та взаємодії з ними на засадах сучасних і актуальних підходів. Водночас S. Amdam [480] наголошує на необхідності вироблення спільного або принаймні чіткого розуміння того, що очікується від викладачів медіа, їхнього професійного образу себе, позиції та мотивації до професійної діяльності [480,

с. 94]. W. G. Christ [503] обстоює думку, що програми з медіаосвіти мають бути складені на засадах поваги до індивідуальності людини, передбачати її відповідне виховання в сім'ї, щоб вона могла розважливо підходити до аналізу думок та висновків інших [503, с. 12].

І. Тараба [418] наголошує, що медіаосвіта покликана виконувати унікальну функцію підготовки дитини до життя в інформаційному просторі. Цей феномен дослідниця розглядає як «процес розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінювання медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки (відео, аудіо, комп'ютер)» [418, с. 66]. Результатом цього процесу, на думку І. Тараби, є сформовані вміння, що розвиваються в медіаграмотність. Зазначимо, що окреслений науковицею результат медіаосвіти учнів – медіаграмотність – істотно різниться від визначеного в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [261], яким є медіакультура.

Поділяємо погляди Т. Фурсикової [445] на медіаосвіту як цілеспрямований, системний і безперервний процес «розвитку особистості на матеріалі медіа з використанням новітніх та традиційних медіазасобів для засвоєння медіаграмотності, з подальшим формуванням медіакомпетентності й розвитком медіакультури особистості» [445, с. 246]. Підкреслимо, що найвищим результатом медіаосвіти особистості дослідниця визначає медіакультуру, що відповідає Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [261], при цьому початковим рівнем, згідно з її дослідженням, є медіаграмотність, а проміжним – медіакомпетентність.

Погоджуємося з думкою М. Герасимович [52], що медіаосвіта – це, «з одного боку, оволодіння сучасними комунікаційними технологіями, а з іншого – формування більш відповідального ставлення до використання цих технологій» [52, с. 33]. М. Герасимович наголошує на винятковій важливості

медіаосвіти для України та її важливій місії – «підготувати молодь до активної грамотної поведінки у світі інформації: навчити орієнтуватися в загальних інформаційних потоках, критично ставитися до кожного медіатексту та мати власну позицію щодо його змісту та форми вираження, відшукувати, структурувати, запам'ятовувати, застосовувати медіаінформацію» [52, с. 33].

Подібна думка про завдання медіаосвіти підготувати особистість до життя в цифровому суспільстві, надати інструменти самонавчання й розвитку критичного мислення, активної соціальної позицій простежується в дослідженнях І. Дичківської [78], А. Литвина [205], Г. Онкович [281] та ін. Зокрема, на думку Г. Онкович [281], медіаосвіта – це процес навчання й самонавчання особистості за посередництва масово-комунікаційних засобів.

Погоджуємося з І. Дичківською [78] яка характеризує медіаосвіту, як підготовчий процес для життя в інформаційному суспільстві. На її думку, медіаосвіта має на меті розвинути в учнів здатність ефективно працювати з інформацією різних форматів, розвивати комунікативні навички та розуміти, як засоби масової інформації впливають на людину. Це досягається через спеціально організований освітньо-виховний процес [78, с. 352]. Подібною є думка А. Литвина [205], який наголошує, що головне завдання медіаосвіти – це формування особистості, яка має розвинене критичне мислення, проявляє соціальну активність, володіє комунікативними навичками, здатна свідомо орієнтуватися в медіапросторі. При цьому А. Литвин підкреслює, що ключовим інструментом досягнення цих цілей є саме освітня діяльність [205].

Дослідивши трактування поняття медіаосвіти різними українськими та закордонними науковцями, можна відзначити одночасне існування двох основних підходів до розуміння цього явища: 1) медіаосвіта як процес вивчення самих медіа і 2) медіаосвіта як навчальний процес з використанням медіа. Таке подвійне розуміння, ймовірно, виникло через паралельне запозичення двох різних англомовних термінів: «media education» (медіаосвіта) та «media studies» (вивчення медіа). Проте, незважаючи на різні підходи, обидва спрямування мають спільну кінцеву мету – розвиток в

особистості медіаграмотності (media literacy), медіакомпетентності (media competence), медіакультури (media culture).

Медіаосвіта пов'язана з усіма видами медіа (друкованими і графічними, звуковими, екранними тощо) і різними технологіями; вона дає можливість зрозуміти, як масова комунікація використовується в суспільстві, розвинути навички використання медіа для комунікації з іншими людьми, формує вміння аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти; визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, комерційні і / або культурні інтереси, їх контекст; інтерпретувати медіатексти, визначати цінності, поширювані медіа; добирати відповідні медіа для створення і поширення власних медіатекстів, зацікавлення аудиторії; отримати можливість вільного доступу до медіа, як для сприйняття, так і для продукування.

У розумінні медіаосвіти серед іноземних і українських педагогів спостерігаються певні відмінності. У міжнародних дослідженнях медіаосвіта розглядається як частина основних прав громадян на свободу самовираження та доступ до інформації, а також як інструмент підтримки демократії. Основна увага приділяється формуванню особистості, здатної до автономного мислення та незалежної від впливу медіа. В Україні медіаосвіта сприймається більш комплексно. У професійно-педагогічному дискурсі вона розглядається як процес розвитку особистості за допомогою та на основі медіа, спрямований на формування культури взаємодії з медіа, розвиток креативних і комунікативних умінь, критичного мислення тощо. Водночас значна увага приділяється готовності педагогів до використання медіаобладнання та інтеграції можливостей медіа в освітній процес. Українські науковці серед ключових результатів медіаосвіти виділяють формування медіаграмотності, медіакомпетентності та медіакультури.

Отже, *медіаосвіта* – це цілеспрямований педагогічний процес навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти на основі аналітичного вивчення та створення різних видів медіапродуктів, спрямований на загальноінтелектуальний розвиток, формування критичного мислення,

творчих здібностей, підготовку особистості до активної, ефективної та безпечної взаємодії з інформаційним середовищем сучасного медіапростору, виховання соціальної та технологічної відповідальності, поваги до різноманітності культур та етичних норм в умовах міжкультурної комунікації. Медіаосвіта спрямована на формування медіаграмотності із подальшим розвитком медіакомпетентності та медіакультури особистості.

Наразі в науковому обігу поряд із концептом «медіаосвіта» функціонують пов'язані з ним терміни «медіапедагогіка», «медіадидактика» та ін. Розмежування цих дефініцій є важливим в руслі окресленої проблеми, оскільки певна чіткість у їх інтерпретації створить теоретичне підґрунтя для подальших розвідок.

У науковому контексті поняття «медіапедагогіка» було вперше використано в Німеччині. А. Аустерманн вказує, що коріння цієї особливої галузі освіти можна віднайти в історії та систематиці педагогічної діяльності [485]. Зазвичай визначення поняття «медіапедагогіка» аналогічне до тлумачення поняття «педагогіка». Якщо педагогіка розглядається як наука про навчання та виховання молодого покоління, то медіапедагогіка визначається як педагогічна наука, що складається з медіавиховання та медіанавчання, досліджує медіаосвіту й використовує відповідні технології [281; 283]. Таку ж думку обстоюють А. Лагодзінський, В. Літовченко та В. Логвиненко [200], визначаючи медіаосвіту об'єктом медіапедагогіки. За аналогією з педагогікою, де освіта визначається як процес і результат навчання та виховання, медіаосвіта, на думку дослідників, – це процес і результат медіанавчання та медіавиховання [200, с. 59].

В. Робак [377], О. Волошенюк, В. Даниленко, В. Іванов, Т. Іванова, В. Літостанський та В. Мележик [41; 200], розглядають медіапедагогіку як сукупність педагогічних концепцій, теорій, технологій і методик, що базуються на комплексному використанні медіа. Учені розглядають медіапедагогіку як специфічний напрям педагогіки з компонентами, такими як медіадидактика (проблеми, роль, функції та значення медіа в навчанні) та

медіавиховання (проблеми використання медіаресурсів).

В. Білецький, Г. Онкович визначають медіадидактику як «сукупність упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу з використанням масово-комунікаційних матеріалів при викладанні медіапедагогіки чи інших дисциплін, що забезпечують розв'язання навчально-виховних завдань за участю ЗМІ» [283, с. 295]. При цьому Г. Онкович зазначає, що поняття «медіадидактика» стає парасольковим, вона розвивається за вертикальним вектором (медіадидактика дошкілля, початкової, старшої, вищої школи, післядипломної й позашкільної освіти) і по горизонталі. У горизонтальному векторі нині вона має напрацювання з технологій використання в освітньому процесі Вікіпедії (вікідидактика), блогів (блогодидактика – інженерна, педагогічна, медична, науково-педагогічна та ін.), стінописів (муралодидактика), міського простору (медіадидактика вуличного мистецтва), новітні форми бібліотечної роботи (книгоспалах-дидактика) [282, с. 146].

Отже, аналіз поглядів науковців дозволяє висновувати про наявність ієрархічного зв'язку між окресленими поняттями: медіапедагогіка складається з медіадидактики та медіавиховання, досліджує та організовує медіаосвітній процес. На цій основі *медіапедагогіку* визначаємо як інноваційну галузь педагогіки, спрямовану на теоретичне та практичне дослідження ефективних способів організації медіаосвіти у формальних і неформальних умовах з метою загальноінтелектуального розвитку особистості здобувачів освіти, формування в них критичності мислення, креативності, колаборативних навичок (медіадидактика) та системи життєвих цінностей і орієнтацій XXI століття (медіавиховання). *Медіадидактика* – це теоретичний, фундаментальний розділ медіапедагогіки, який досліджує медіатизацію освітнього процесу, вплив медіа на досягнення цілей навчання, визначає зміст медіанавчання, розробляє підходи, форми, методи та прийоми використання медіа в освітньому процесі, створює та апробує нові дидактичні медіазасоби. *Медіавиховання* – це розділ медіапедагогіки, орієнтований на формування в

учнів світогляду, системи цінностей, інтересів, моделей поведінки в сучасному світі засобами медіа. Із визначення видно, що предметом дослідження медіапедагогіки, а отже і медіадидактики та медіавиховання, є медіаосвіта.

Результати медіаосвіти визначаються в наукових дослідженнях через кілька взаємопов'язаних понять: «медіаграмотність» (інфомедійна, медіаінформаційна грамотність), «медіакомпетентність» і «медіакультура» особистості. Розглянемо сутність цих концептів та ієрархічні співвідношення між ними.

Так, у «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» засвідчено, що медіакультурою є сукупність інформаційно-комунікаційних засобів, які функціонують у суспільстві, знакових систем, елементів культури комунікації, пошуку, збирання, виробництва й передачі інформації, а також культури її сприймання соціальними групами та соціумом загалом. На особистісному рівні медіакультура означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі [261].

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» медіакультурою також названо сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, що вироблені людством у процесі культурно-історичного розвитку [59, с. 275], однак дефініція більше враховує історико-культурологічний контекст, ніж сучасність.

У словниках термінів з медіаосвіти медійну культуру (media culture) витлумачено як сукупність матеріальних та інтелектуальних цінностей в галузі медіа, а також історично визначену систему їх відтворення й функціонування в соціумі; для аудиторії медійна культура може виступати системою рівнів розвитку особистості, здатної сприймати, аналізувати, оцінювати медіатекст, займатися медіаторчістю, засвоювати нові знання в галузі медіа [8, с. 23; 399; 467].

У працях О. Баришпольця, Л. Найдьонової у змісті медіакультури виокремлено систему потреб, орієнтацій, знань, умінь, навичок особистості,

сформованих і розвинених у процесі перебування в медіасередовищі з використанням саме засобів мас-медіа заради отримання соціальної інформації. На думку дослідників, така система визначає комплекс настанов щодо специфіки інформаційного продукту, отримуваного від мас-медіа, а також інших соціальних характеристик особистості, сформованих і розвинених у процесі соціалізації [8; 9, с. 70–72].

Медіакультуру вчителя І. Колеснікова вважає складним структурним утворенням, що передбачає ефективну взаємодію педагога з мас-медіа, яке сприяє розвитку знань, умінь, навичок повноцінного сприймання та інтерпретації інформації завдяки медіаресурсам [173, с. 65].

Як бачимо, у науковому вжитку концепт медіакультури використовується в кількох значеннях. Більшість авторів наукових праць з питань розвитку культури інформаційного простору схилиються до позиції, згідно з якою основою медіакультури є система (сукупність) матеріальних та інтелектуальних цінностей у сфері медіа, а також рівень розвитку особистості, здатної сприймати, аналізувати, оцінювати медіатекст, засвоювати нові знання через медіазасоби. Нам імпонує висновок Т. Фурсикової, яка узагальнила тлумачення медіакультури в цих двох напрямках таким чином: 1) на загальному рівні як культуру сприймання й виробництва соціальними групами сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, технологій комунікації, пошуку, збирання, виробництва й передавання інформації; 2) на особистісному рівні як здатність людини ефективно взаємодіяти з медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну регуляцію інформаційної поведінки [445].

У контексті нашого дослідження основний інтерес становить друге тлумачення медіакультури. Розуміючи її як найвищий результат медіаосвіти, визначаємо *медіакультуру особистості* як здатність та прагнення забезпечувати ефективну взаємодію з медіапродуктами на основі критичної оцінки й адекватного реагування на інформацію, брати участь у колегіальній

медіаторчості, створювати якісні медіапродукти різних форматів, вправно користуючись усіма різновидами медіазасобів.

У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» пов'язано поняття медіакомпетеності та медіакультури і зазначено, що «медіакомпетентність – це рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію» [179].

Під медіакомпетентністю В. Пліс розуміє «інтегративну якість людини, яка забезпечує її спроможність кваліфіковано й відповідально працювати з медіаресурсами та адекватно використовувати їх матеріали в різних життєвих ситуаціях» [347, с. 70]. О. Мурзіна наголошує на тому, що медіакомпетентність – це сукупність знань, умінь, здібностей, що сприяють пошуку, відбору, інтерпретації, використанню, оцінюванню, критичному аналізу, створенню та передачі медіаінформації. Медіакомпетентність допомагає особистості критично мислити, що сприяє формуванню певного розуміння та здатності ухвалювати компетентні рішення у відповідь на медіаінформацію, яка передається каналами мас-медіа» [257, с. 20].

А. Гудима, М. Федурко [443] підкреслюють, що медіакомпетентність є інтегральною якістю особистості, яка відображає її здатність до свідомого вибору, оцінювання, використання, створення й передачі медіатекстів різних типів, форм і жанрів у контексті професійної діяльності. Вона також охоплює навички аналізу складних процесів функціонування медіа у суспільстві та вміння взаємодіяти з технічними пристроями, які є носіями або генераторами інформації. У цьому розумінні медіакомпетентність виступає невід'ємною складовою медіакультури особистості. Вона тісно пов'язана з інформаційною та комунікативною компетентностями, а також із креативністю та здатністю до критичного аналізу медіатекстів. [443].

Г. Онкович визначає медіакомпетентність як характеристику особистості, яка складається з окремих компетентностей (знання, уміння, навички в галузі медіа) та є ознакою медіакультури [282, с. 278]. Як бачимо, автор не лише подає визначення медіакомпетентності, а й висуває припущення, що вона є складовою та показником більш широкого поняття – медіакультура.

Медіакомпетентність фокусується на здатності особистості ефективно користуватися медіа, а також створювати медіаконтент. Відтак у межах нашого дослідження *медіакомпетентність* будемо розуміти як здатність особистості результативно взаємодіяти з основними видами медіапродуктів та медіазасобів, критично, активно і ефективно сприймати, аналізувати та оцінювати медійні повідомлення, а також створювати власний медійний контент.

Медіаграмотність, як один із ключових результатів медіаосвіти, дослідники визначають як здатність активно чи пасивно сприймати та використовувати матеріали медіа, при цьому критично оцінюючи їхній зміст, усвідомлюючи методи, що застосовуються медіа, та розуміючи їхній вплив. Це сукупність компетентностей, які дозволяють людині отримувати доступ до медіа, аналізувати, оцінювати й створювати повідомлення у різних видах медіа, жанрах і формах. Медіаграмотність також включає здатність до особистого самовираження та реалізації громадянських прав, що сприяє захисту фундаментальних свобод у суспільстві [80]. Відтак медіаграмотна особистість вміє читати, аналізувати, критично оцінювати та ефективно передавати медіаінформацію.

Медіаграмотність розглядають також як «комплекс навичок та вмінь не лише користуватися технікою мас-медіа та спілкуватися з її допомогою, а насамперед розрізняти першорядну й другорядну інформацію, абстрагуватися від надлишкової, сповна сприймати зміст, «прочитувати» підтекст і тлумачити його» [5; 471]. Підсумовуючи, зазначимо, що, на думку більшості науковців, медіаграмотність є ключовим результатом медіаосвіти і формується через

розвиток здатності до критичного мислення, аналізу та інтерпретації медіаінформації. Вона охоплює не лише створення власного медіапродукту, але й відповідальне ставлення до використання та поширення медійного контенту. Основний акцент робиться на вмінні аналізувати структуру й зміст медійних повідомлень, усвідомлювати їхній вплив на аудиторію, а також розуміти приховані смисли та наміри авторів. Крім того, медіаграмотність сприяє розвитку навичок ефективної взаємодії з інформаційним середовищем і підготовці до активної участі в сучасному інформаційному суспільстві.

На цій основі визначаємо *медіаграмотність* як здатність особистості сприймати, критично аналізувати та використовувати елементарні медійні форми і засоби для вираження інформації та думок. Медіаграмотність сприяє розвитку критичного мислення та вмінню аналізувати медійну інформацію з позиції її джерела, вірогідності та потенційного впливу. Отже, медіаграмотна особистість здатна контролювати власну взаємодію з медіа. Вона орієнтується в медіасередовищі, ефективно знаходить потрібну інформацію та може усвідомлювати і контролювати хибність повідомлення.

Цілком поділяємо позицію Л. Хмарної [448], яка вказує на підпорядкованість поняття медіаграмотності медіакомпетентності. Вона обґрунтовує це через загальне визначення компетентності як інтегральної здатності особистості, сформованої в процесі навчання і заснованої на поєднанні знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей і ставлень, що знаходять практичне втілення. На цій основі дослідниця робить висновок, що медіаграмотність є складовою медіакомпетентності, яка, так само, входить до складу медіакультури й формується завдяки медіаосвіті.

Отже, результати вивчення нормативних документів, філософських, психолого-педагогічних, медіазнавчих наукових і методичних праць засвідчують, що попри значну кількість праць, пов'язаних із медіаосвітою, понятійно-термінологічний апарат цього поля досліджень наразі не було систематизовано. У процесі наукового пошуку було уточнено й адаптовано під потреби дослідження визначення таких понять: «медіа», «масмедіа», «цифрові

медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа», «медіапродукт», «медіатекст», «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта», «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність». Усі ці концепти належать до семантичного поля «медіа» й можуть бути узагальнені в таких тематичних групах:

1. Базові: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа».
2. Ресурсні: «медіапродукт», «медіатекст».
3. Освітньо-процесуальні: «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта».
4. Освітньо-результативні: «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність».

Унаочнення кореляцій між визначеними поняттями представлено схематично представлено на рис. 1.2.

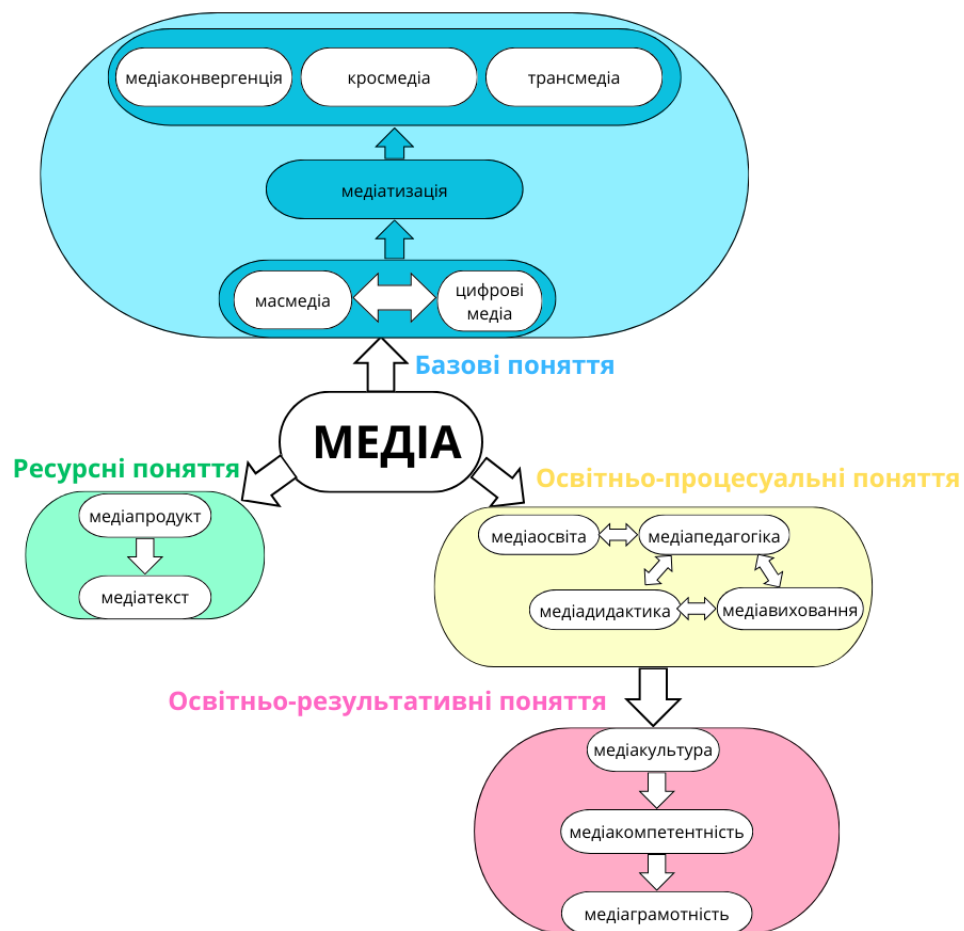


Рис. 1.2. Кореляція між концептами семантичного поля «медіа»

Група базових понять є фундаментом для всіх інших груп, ресурсні поняття визначають зміст та форму медіапродуктів, освітньо-процесуальні поняття описують навчання, а освітньо-результативні поняття відображають кінцеву мету медіаосвіти. В середині груп прослідковуються певні ієрархічні зв'язки: найширшим та найзагальнішим у групі базових понять є «медіа», яке охоплює всі засоби масової комунікації та інформації, «масмедіа» та «цифрові медіа» є підвидами медіа, що описують традиційні та новітні форми відповідно; медіатизація є процесом, пов'язаним із розвитком та впливом медіа, «медіаконвергенція», «кросмедіа» та «трансмедіа» описують більш специфічні явища, що виникають внаслідок медіатизації та розвитку цифрових медіа.

Група ресурсних понять представлена двома концептами, при чому «медіапродукт» є ширшим поняттям, що охоплює різноманітні форми медіаконтенту, а «медіатекст» є одним з видів медіапродукту.

Поміж освітньо-процесуальних понять найбільш загальним є поняття «медіаосвіта», яке пов'язане з поняттям «медіапедагогіка», що відповідно вміщує в себе медіадидактику і медіавиховання. У групі освітньо-результативні понять концепт «медіакультура» є найвищим рівнем вияву результату медіаосвіти, вміщуючи в себе послідовно медіакомпетентність і медіаграмотність.

1.2. Медіаосвіта як актуальний компонент реформування «Нова українська школа»

Імплементація медіаосвіти в сучасний освітній процес постає одним із пріоритетних викликів для української педагогічної науки. Актуальність цього завдання зумовлена стрімкою трансформацією суспільства в епоху інтенсивного інформаційного обміну. Сучасний етап розвитку людства характеризується безпрецедентною швидкістю циркуляції інформації, що

досягла історичного максимуму за весь період еволюції комунікаційних технологій. Однак, попри очевидні переваги такої інформаційної доступності, високошвидкісний обмін даними містить потенційні ризики, пов'язані як із ненавмисним поширенням неправдивої інформації, так і з цілеспрямованими дезінформаційними кампаніями. Особливо показовим прикладом деструктивного використання інформаційних технологій є пропаганда, масштаби та потенційна небезпека якої значно зростають в умовах підвищення доступності інноваційних засобів комунікації. У цьому контексті впровадження системної медіаосвіти, починаючи з початкової школи та охоплюючи всі подальші освітні рівні, стає не просто бажаним, а необхідним елементом сучасної освітньої системи.

Актуальність формування медіаграмотності здобувачів освіти підкреслено і в чинних нормативних документах, що регулюють функціонування освітньої системи. Так, у Статті 12 Закону України «Про освіту» [102] метою повної загальної середньої освіти визначено «всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності». Зауважимо, що досягнення більшості складників цієї мети залежить від сформованості медіаграмотності особистості: соціалізація, прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, громадянська активність та ін.

Відтак у Законі України «Про освіту» [102] вказано, що реалізація поставленої мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, більшість із яких, безперечно, забезпечують становлення й розвиток медіаграмотності, медіакомпетентності та медіакультури здобувачів освіти: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися іноземною мовою; інноваційність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності;

культурна компетентність та ін. Формування інших ключових компетентностей (математична; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; екологічна та ін.) дотичні до розвитку медіаграмотності та медіакомпетентності здобувачів освіти через удосконалення їхнього критичного мислення, активізацію креативності тощо. Більшість наскрізних умінь як результатів сформованості ключових компетентностей учнів стосується медіаосвітнього компоненту. До них, наприклад, належить здатність до осмисленого читання та інтерпретації тексту, розвинені навички усної та писемної комунікації, сформованість критичного та системного мислення, спроможність до логічної аргументації власної позиції, креативний підхід до вирішення завдань, прояв ініціативи в навчальній діяльності, компетентність у сфері емоційного інтелекту, здатність до раціональної оцінки ризиків, навички прийняття обґрунтованих рішень, уміння ефективно розв'язувати проблемні ситуації, розвинені навички міжособистісної взаємодії, здатність до продуктивної співпраці в колективі тощо.

Зазначені в Законі України «Про освіту» [102] компетентності об'єднані вміннями, які так само характерні для медіаграмотності та медіакомпетентності: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» (Стаття 15) [103] визначено напрями виховного процесу, які тісно корелюють із формуванням медіаграмотності учнів та мають безпосереднє відношення до їх взаємодії з медіасередовищем. Розглянемо їх докладніше:

1. Виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого вибору, безпосередньо пов'язане з навичками критичного аналізу та оцінювання медіаповідомлень, розумінням маніпулятивних технік у медіа, усвідомленим сприйняттям медіаконтенту.

2. Повага до гідності, прав людини, нетерпимість до приниження честі та дискримінації співвідноситься з розвитком критичного ставлення до контенту, що містить елементи насильства, нетолерантності, порушує етичні норми.

3. Патріотизм, повага до національних цінностей вимагає критичного осмислення медіапродуктів на предмет відображення української ідентичності, історії, культури.

4. Дотримання законів, академічної доброчесності прямо застосовується до сфери медіа, зокрема авторського права, достовірності інформації тощо.

5. Громадянська культура передбачає вміння відрізняти якісні медіаповідомлення від пропаганди, маніпуляцій, фейків у медіа.

6. Здоровий спосіб життя, екологічна культура корелюють із критичним аналізом медіапродуктів на ці теми, створенням власного контенту.

7. Повага до інших народів прямо стосується толерантного висвітлення різних культур у медіа, протидії мові ворожнечі.

8. Доброта, толерантність, справедливість мають бути притаманні медіаконтенту, який сприймають діти.

9. Свобода, самодисципліна, реалізація творчого потенціалу можуть знаходити вияв у медіаторчості учнів.

Отже, всі визначені напрями виховання тісно переплітаються з проблематикою медіаосвіти та формуванням медіаграмотності, що підтверджує необхідність системної інтеграції цього компонента в освітній процес.

Аналіз основних завдань позашкільної освіти, викладених у Законі України «Про позашкільну освіту» [104] виявляє значний потенціал для формування медіаграмотності учнів:

- виховання громадянина України, патріотизму, поваги до українських традицій тісно пов'язане з критичним осмисленням відображення національної ідентичності в медіа;

- вільний розвиток особистості, формування соціально-громадського

досвіду потребує навичок критичного сприйняття різноманітних медіаповідомлень;

- виховання поваги до Конституції, прав людини безпосередньо корелює з протидією мові ворожнечі, дискримінації в медіаконтенті;
- створення умов для творчого, інтелектуального розвитку відкриває можливості для залучення учнів до медіатворчості;
- розвиток інклюзивного середовища передбачає врахування потреб різних категорій учнів під час використання медіаресурсів;
- здобуття професійних навичок може включати опанування медіапрофесій;
- формування навичок безпечної поведінки, свідомого ставлення до власного здоров'я потребує критичного аналізу тематичного медіаконтенту;
- задоволення освітньо-культурних потреб можливе шляхом залучення різноманітних медіаресурсів;
- профілактика бездоглядності, правопорушень передбачає медіаосвітню роботу з учнями;
- організація дозвілля, пошук нових форм відкриває простір для використання сучасних медіа;
- інформаційно-методична та організаційно-масова робота позашкільних закладів може включати медіаосвітні компоненти.

Вочевидь, що основні завдання позашкільної освіти тісно корелюють із формуванням медіаграмотності учнів в процесі гурткової, студійної роботи, творчих проєктів тощо.

Отже, на основі аналізу основних законодавчих документів у сфері освіти можна зробити висновок, що потреба формування медіаграмотності та медіакомпетентності учнів початкових класів закладена в них досить чітко і всебічно. У Законі «Про освіту» серед ключових компетентностей, якими мають оволодіти здобувачі загальної середньої освіти, визначено комунікативну, інформаційно-комунікаційну, інноваційну та ін. компетентності, а також низку універсальних умінь, спільних для всіх

компетентностей, що безпосередньо стосуються медіаграмотності. Закон «Про повну загальну середню освіту» конкретизує напрями виховного процесу, більшість із яких тісно корелюють із формуванням медіаграмотності та критичним ставленням до медіаконтенту. Закон «Про позашкільну освіту» наголошує на важливості створення умов для творчого, інтелектуального розвитку вихованців, розвитку інклюзивного середовища, організації дозвілля та пошуку нових форм роботи – усе це відкриває широкі можливості для медіаосвітньої діяльності.

Крім законів, потреба формування медіаграмотності та медіакомпетентності здобувачів освіти відображена і в інших нормативних документах реформи «Нова українська школа»: Концепції, Державному стандарті початкової освіти, Типових освітніх програмах.

Аналіз Концепції «Нова українська школа» [180] виявляє чітке розуміння авторами важливості медіаосвіти та формування медіаграмотності учнів як одного з ключових напрямів реформування змісту освіти. Зокрема, у Концепції наголошується на необхідності формування в учнів наскрізних умінь, однією з груп яких є інформаційно-комунікаційна грамотність. До складу цієї групи включено вміння критично оцінювати інформацію, висловлювати власну думку, використовувати різні способи комунікації тощо – усе це є необхідними складовими медіаграмотності та медіакомпетентності. У Концепції чітко визначено, що навчання у Новій українській школі має сприяти розвитку креативності, критичного мислення, вміння аналізувати і розв’язувати проблеми, що безпосередньо корелює з процесом медіаосвіти.

У Концепції зроблено наголос на утвердження ключових компетентностей, серед яких особливо виокремлено інформаційно-цифрову компетентність, що включає критичне ставлення до інформації з різних джерел, створення інформаційних продуктів тощо – тобто медіаграмотність фактично визначена як основа цієї компетентності. У Концепції підкреслюється потреба інтегрованого підходу в навчанні, наскрізного впровадження ключових компетентностей через усі освітні галузі, що

відкриває перспективи для системної інтеграції медіаосвітніх компонентів у різні навчальні дисципліни. Отже, Концепція НУШ чітко окреслює необхідність формування медіаграмотності учнів як однієї з ключових складових нової філософії освіти, визнаючи її невід'ємною частиною розвитку наскрізних умінь, ключових компетентностей та сучасного підходу до організації освітнього процесу [180].

Державний стандарт початкової освіти, затверджений Постановою КМУ України № 87 від 21 лютого 2018 р. [362], встановлює фундаментальний комплекс вимог щодо обов'язкових навчальних результатів та компетентностей для здобувачів початкової освіти. Аналіз документа свідчить про наявність вагомого медіаосвітнього компонента, що відображається як у загальній меті, так і в ціннісних орієнтирах його практичної реалізації. Особливо чітко медіаосвітня складова простежується у вимогах до обов'язкових результатів навчання, що базуються на компетентнісному підході та охоплюють одинадцять ключових компетентностей.

Серед визначених компетентностей особливе місце посідає володіння державною мовою, що передбачає формування здатності до чіткого та аргументованого висловлення думок і почуттів в усній та письмовій формах. Ця компетентність також включає розвиток читацької культури, естетичного сприйняття мови та усвідомлення її ролі в культурному самовираженні особистості. Важливим аспектом є активне використання рідної мови в різноманітних комунікативних контекстах, від побутового спілкування до освітнього процесу та участі в культурному житті громади. Додатково передбачається формування базових навичок іншомовного спілкування та міжкультурної комунікації [362].

Компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, згідно зі стандартом, орієнтовані на розвиток дослідницької допитливості та інноваційного мислення. Вони передбачають формування здатності до індивідуального та групового дослідження, розвиток аналітичних навичок для формулювання гіпотез та висновків на основі експериментальних даних.

Особливо важливим є розвиток умінь роботи з інформаційними джерелами, що безпосередньо пов'язано з формуванням медіаграмотності як ключової компетентності сучасного здобувача освіти. Інформаційно-комунікаційна компетентність посідає особливе місце в структурі стандарту, охоплюючи формування основ цифрової грамотності та розвиток комунікативних навичок у цифровому середовищі. Ця компетентність також передбачає опанування принципів безпечного та етичного використання інформаційно-комунікаційних технологій як у навчальній діяльності, так і в повсякденному житті [362].

Медіаосвіта є одним із визначальних чинників у формуванні компетентності безперервного навчання, що є ключовою для сучасної освітньої парадигми. Навчання впродовж життя охоплює здатність опановувати нові вміння та навички, організовувати власне навчальне середовище, ефективно працювати з новою інформацією для визначення та досягнення освітніх цілей як індивідуально, так і в групі. Особливого значення при цьому набуває розвиток умінь працювати з різноманітними інформаційними джерелами.

Громадянські та соціальні компетентності нерозривно пов'язані з критичним осмисленням ключових подій національної, європейської та світової історії, доступ до яких здійснюється переважно через медіаресурси. Належний рівень медіаграмотності сприяє формуванню відповідальної громадянської позиції, забезпечує можливість активної участі в суспільному житті на основі розуміння соціально-економічних та політичних процесів, принципів сталого розвитку. Водночас це сприяє розвитку поваги до прав людини, верховенства права та культурного різноманіття, зміцнюючи національну ідентичність [362].

Культурна компетентність передбачає залучення до різних видів мистецької діяльності через розвиток природних здібностей та творчого самовираження [362], що також потребує високого рівня медіаграмотності. Медіатворчість стає важливим інструментом для вираження ідей та почуттів

учнів початкових класів засобами культури і мистецтва. Крім того, медіаосвіта має значний вплив на формування інших ключових компетентностей, включаючи інноваційність, підприємливість, фінансову грамотність, математичну та екологічну компетентності.

«Державний стандарт початкової освіти» структурує вимоги до результатів навчання за дев'ятьма освітніми галузями (мовно-літературною, математичною, природничою, технологічною, інформатичною, соціальною і здоров'язбережувальною, громадянською та історичною, мистецькою, фізичною культурою), кожна з яких містить значний медіаосвітній потенціал. Цілі кожної освітньої галузі визначаються через призму компетентнісного потенціалу та конкретних вимог до обов'язкових результатів навчання, формуючи цілісну систему медіаосвітньої підготовки учнів початкової школи. Розглянемо їх докладніше.

Мовно-літературна освітня галузь, що охоплює вивчення української мови та літератури, а також мов і літератур корінних народів та національних меншин, спрямована на досягнення комплексних освітніх цілей. Основоположним завданням цієї галузі є формування низки ключових компетентностей, серед яких визначальне місце посідають комунікативна та читацька. Важливим аспектом є всебічний розвиток особистості здобувачів освіти через залучення різноманітних видів мовленнєвої діяльності. Принципове значення має розвиток здатності вільно послуговуватися українською мовою та мовами корінних народів і національних меншин як інструментами духовного, культурного та національного самовираження. Ця компетентність є визначальною для повноцінної участі в особистому та суспільному житті, а також для ведення конструктивного міжкультурного діалогу. Невід'ємною складовою освітнього процесу виступає збагачення емоційно-чуттєвого досвіду учнів та розвиток їхніх мовленнєво-творчих здібностей. Щодо іншомовної освіти, то її фундаментальною метою є формування іншомовної комунікативної компетентності, яка забезпечує можливість здійснення як безпосереднього, так і опосередкованого

міжкультурного спілкування. Зауважимо, що набуття іншомовної комунікативної компетентності сприяє розвитку інших ключових компетентностей та створює передумови для задоволення різноманітних життєвих потреб здобувача освіти в сучасному глобалізованому світі [362].

Аналіз цілей інших освітніх галузей доводить, що кожна з них більшою чи меншою мірою спрямована на формування складників медіаграмотності здобувачів початкової освіти. Так, інформатична галузь передбачає формування інформаційно-комунікаційної компетентності, здатності до розв'язання проблем з використанням цифрових пристроїв, критичного мислення, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві, соціальна і здоров'язбережувальна галузь – формування активної громадянської позиції, застосування моделей здорової та безпечної поведінки, громадянська та історична галузь – формування власної ідентичності, активної громадянської позиції на засадах демократії, толерантного ставлення до оточуючих, мистецька галузь – формування цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження, поваги до національної та світової спадщини. Дещо меншим медіаосвітнім аспектом характеризуються технологічна галузь, яка спрямована на розвиток здатності до зміни навколишнього світу з використанням засобів сучасних технологій, культурного і національного самовираження, природнича й математична галузі, які передбачають розвиток мислення, наукового світогляду та здатності робити усвідомлений вибір.

Відтак у додатках Державного стандарту вказано на компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі, які характеризуються за вміннями і ставленнями, базовими знаннями та вимогами до обов'язкових результатів навчання учнів, що конкретизуються в обов'язкових результатах навчання для адаптаційно-ігрового (1–2 класи) та основного (3–4 класи) циклів початкової освіти. Зауважимо, що в додатках для кожної освітньої галузі потенціал та потреба медіаосвіти учнів початкової школи розкриваються значно глибше, ніж у їх меті. Наведемо приклади для кожної галузі, аналізуючи вимоги до

обов'язкових результатів навчання здобувачів початкової освіти в основному циклі, тобто на етапі завершення учнем 1 освітнього рівня.

Так, *мовно-літературна освітня галузь* має найбільший дидактичний потенціал для розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти, що відображено в багатьох обов'язкових результатах навчання, зокрема: критично сприймає інформацію для досягнення різних цілей; уточнює інформацію з огляду на ситуацію [4 МОВ 1.1]; виокремлює необхідну інформацію з різних усних джерел, зокрема медіатекстів, для створення власного висловлювання з конкретною метою [4 МОВ 1.3]; визначає та обговорює цілі, основні ідеї та окремі деталі усної інформації; пояснює зміст і форму текстів, зокрема медіатекстів, пов'язує, зіставляє із власними спостереженнями, життєвим досвідом, враховує думки інших осіб [4 МОВ 1.4]; висловлює своє ставлення до усного повідомлення, простого тексту, медіатексту, обґрунтовує думки, спираючись на власний досвід; визначає позицію співрозмовника, погоджується з нею або заперечує її [4 МОВ 1.5]; обирає вербальні та невербальні засоби спілкування, доречно використовує їх для спілкування та створення простих медіатекстів відповідно до комунікативної мети; вимовляє з правильною інтонацією різні за метою висловлювання речення; використовує у власному мовленні засоби художньої виразності у творах різних жанрів [4 МОВ 1.7]; пов'язує елементи інформації в цілісну картину; розрізняє факти і думки про ці факти; формулює прямі висновки на основі інформації, виявленої в тексті; визначає форму і пояснює зміст простих медіатекстів [4 МОВ 2.2]; створює прості медіатексти, використовує різні форми їх презентації [4 МОВ 3.1]; створює короткі дописи для захищених ресурсів, зокрема вебсайту закладу загальної середньої освіти [4 МОВ 3.2] [362].

Компетентнісний потенціал *інформатичної освітньої галузі* – один із найспрямованіших у контексті медіаосвіти. Це, наприклад, стосується уміння знаходити інформацію, зберігати дані на цифрових носіях, перетворювати інформацію з однієї форми в іншу за допомогою поданих шаблонів,

порівнювати різні способи представлення інформації, аналізувати та впорядковувати послідовності [4 ІФО 1.2]; зіставляти ознаки моделей реального і цифрового світу, аналізувати вплив подій на властивості, досліджувати об'єкти за допомогою створених моделей [4 ІФО 1.3]; висловлювати припущення про достовірність інформації, отриманої з цифрових джерел, розрізняти факти і судження [4 ІФО 1.4]; створювати інформаційні продукти, поєднуючи текст, зображення, звук тощо для представлення ідей та/або результатів діяльності [4 ІФО 2.4]; співпрацювати та спілкуватися в захищених мережових спільнотах для обміну думками, виконання спільних завдань, пошуку інформації та навчання [4 ІФО 3.3]; добирати належні засоби для спілкування з іншими особами, зокрема з людьми з особливими потребами, безпосередньо та через Інтернет, усвідомлювати відповідальність за свою діяльність в Інтернеті [4 ІФО 4.2] [362].

Неабиякий медіаосвітній потенціал має громадянська та історична освітня галузь. Здобувач початкової освіти має знаходити потрібну інформацію про минуле і сучасне; добирати джерело інформації відповідно до потреб і заінтересованості [4 ГІО 3.1]; виокремлювати факти, які викликають сумніви; знаходити інформацію, яка спростовує або підтверджує сумніви; пояснювати можливі наслідки поширення неправдивої інформації [4 ГІО 3.3]; збирати інформацію на тему, яка цікавить; визначати важливі і менш важливі відомості та обґрунтовувати це; порівнювати події, вчинки осіб [4 ГІО 4.1] [362]. Розвиток медіаграмотності здобувачів початкової освіти в межах громадянської та історичної освітньої галузі забезпечується завдяки формуванню здатності критичного ставлення до інформації з різних джерел, уміння відповідально використовувати масмедіа.

Мистецька освітня галузь характеризується потужним компетентнісним потенціалом, який інтегрує в собі медіаосвітні елементи, що є невід'ємною складовою ключових компетентностей сучасного здобувача початкової освіти. Фундаментальною особливістю очікуваних результатів

навчання в межах мистецької освітньої галузі є їх ґрунтування на принципах ефективної роботи з інформаційними ресурсами та розвитку критичного мислення, зокрема: добирає засоби і способи для творення художнього образу [4 МІО 1.1]; сприймає твори різних видів мистецтва і проявляє емоційно-ціннісне ставлення до них у різний спосіб; зосереджує увагу на деталях; пояснює, що подобається у творі, а що ні, визначає відомі засоби художньої виразності [4 МІО 2.1]; вирізняє елементи художньої мови, характерні для різних видів мистецтва (музичне, образотворче, театральне, хореографічне тощо) [4 МІО 2.2]. Елементи медіаторності реалізуються в таких очікуваних результатах, як здатність експериментувати, використовуючи відомі техніки художньо-творчої діяльності, звуками, ритмами, рухами, лініями, кольорами, формами, матеріалами тощо, поєднуючи елементи для втілення ідеї в художньому образі [4 МІО 1.2]; оцінювати власну творчість за визначеними орієнтирами; визначати за допомогою вчителя необхідні для самовдосконалення дії; відстоювати своє право на самовираження [4 МІО 3.1] [362].

У контексті НУШ математична освітня галузь демонструє вагому роль умінь працювати з інформацією у формуванні ключових компетентностей учнів 1-4 класів. Акцентується увага на вміннях: аналізувати проблемні ситуації, що виникають у житті [4 МАО 1.2]; перетворювати інформацію (почуту, побачену, прочитану) різними способами у схему, таблицю, схематичний рисунок [4 МАО 2.1]; обирати спосіб (способи) розв'язання проблемної ситуації [4 МАО 2.2]; обґрунтовувати вибір дій для розв'язання проблемної ситуації; розв'язувати проблемну ситуацію різними способами [4 МАО 2.3] [362]. Особливе значення надається формуванню критичного мислення здобувачів початкової освіти через розвиток їхньої готовності до пошуку аргументованих пояснень та логічного обґрунтування власної позиції.

Компетентнісний потенціал *соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі* формує вміння сприймати, розуміти, аналізувати, інтерпретувати, перетворювати, оцінювати інформацію. У цій освітній галузі

вона безпосередньо відіграє практичну роль збереження життя і здоров'я, тому розуміння, тлумачення інформації мають принципове значення і розкриваються в таких уміннях: намагається критично оцінювати інформацію щодо товарів і послуг [4 СЗО 4.2]; сприймає критичну інформацію щодо себе та етично реагує на неї [4 СЗО 4.4] [362]. Програма спрямована на розвиток у здобувачів освіти компетентностей щодо використання верифікованої інформації при прийнятті рішень у повсякденному житті та формування навичок критичного оцінювання достовірності різноманітних інформаційних джерел, зокрема масмедіа, рекламний контент та соціальні мережі. Медіаосвітній компонент програми акцентує увагу на вихованні культури відповідальної та етичної поведінки в цифровому середовищі.

У контексті соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі особлива увага приділяється формуванню фундаментальних компетентностей щодо протидії різним формам психологічного тиску, неповажного ставлення та приниження. При цьому враховується необхідність розвитку як самостійності учнів у протистоянні негативним явищам, так і їхньої здатності звертатися за допомогою до дорослих у ситуаціях підвищеного ризику [4 СЗО 1.2]; поводитись етично, демонструючи сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність тощо [4 СЗО 1.4] [362].

Природнича освітня галузь інтегрує елементи медіаграмотності через розвиток умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між природними явищами [4 ПРО 1.5]; систематизувати інформацію про навколишній світ, використовувати технічні засоби для пошуку інформації [4 ПРО 2.1] та представляти її у різних форматах (у вигляді малюнка, схеми, графіка, тексту, презентації тощо) [4 ПРО 2.2]; складати правила поведінки в навколишньому світі і дотримується їх [4 ПРО 3.2]. Суттєвим аспектом є формування здатності визначати відоме і невідоме у проблемних ситуаціях та надавати аргументовані докази правильності суджень [4 ПРО 4.2] [362]. Медіаграмотність у цьому контексті сприяє формуванню наукового світогляду та цілісної природничо-наукової картини світу через розвиток критичного

мислення та дослідницьких компетентностей.

У *технологічній освітній галузі* також наявні медіаосвітні елементи в компетентнісному потенціалі. Загальні цілі та завдання цієї галузі передбачають розвиток креативного, критичного та системного мислення, творчих здібностей, самостійності та відповідальності учнів, що є ключовими складовими медіаграмотності. Також про це свідчать вміння здобувачів початкової освіти, що пропонуються цією освітньою галуззю: самостійно планує послідовність технологічних операцій під час виготовлення виробу [4 ТЕО 1.1]; представляє одержаний результат власної або колективної діяльності та намагається оцінити його [4 ТЕО 1.5] [362].

Фізкультурна освітня галузь, хоч і меншою мірою, але також передбачає окремі аспекти формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти, що знаходить своє відображення у розвитку вмінь учнів у сфері пошуку, сприймання, розуміння, аналізу, інтерпретації, трансформації та оцінювання інформації. Очікувані результати навчання, що передбачають здатність дотримуватися правил безпеки, пояснювати значення цих правил та їх наслідки [4 ФІО 3.2]; дотримуватися правил чесної гри під час рухової діяльності; прагнути вигравати, не засмучуватися через поразку і сприймати її гідно [4 ФІО 3.3] – формують відповідальність та етичну поведінку [362]. Загалом, хоча фізкультурна галузь не є провідною для формування медіаграмотності, проте вона відкриває певний простір для інтеграції медіаосвітніх компонентів – створення мультимедійних продуктів, пошуку та аналізу інформації з різних джерел на фізкультурно-спортивну тематику.

Як засвідчує аналіз «Державного стандарту початкової освіти», у цьому нормативному документі окреслено орієнтири для втілення зазначених вимог на рівні Типових освітніх програм МОН України – НУШ-1 і НУШ-2, розроблених авторськими колективами під керівництвом О. Савченко і Р. Шияна відповідно [424; 425], де найбільш виразно медіаосвіта представлена в мовно-літературній освітній галузі, інформатичній, громадянській та історичній, а також у мистецькій освітніх галузях. Дещо менший медіаосвітній

потенціал мають математична, природнича і здоров'язбережувальна освітні галузі, а найменші можливості реалізовано в технологічній та фізкультурній освітніх галузях.

Типова освітня програма НУШ-2 передбачає більшу ступінь інтеграції, зокрема в межах курсу української мови, у той час як у Типовій освітній програмі НУШ-1 здебільшого окремо представлені предмети українська мова і літературне читання та очікувані результати навчання.

У структурі Типових освітніх програм з української мови значну увагу приділено змістовій лінії «Досліджуємо медіа». Порівняльний аналіз очікуваних результатів навчання наприкінці адаптаційно-ігрового та основного циклів (Додаток А) свідчить про те, що обидві програми повністю відповідають обов'язковим результатам освітнього стандарту та забезпечують комплексний підхід до опрацювання змістових і формальних аспектів медіатекстів. Однак зазначимо, що Типова освітня програма НУШ-2, розроблена під керівництвом Р. Шияна [425], характеризується більш детальним опрацюванням формальних аспектів медіатексту. Зокрема, програма передбачає поглиблений аналіз таких компонентів як голосовий супровід, музичне оформлення, фонові шуми, колористичне рішення та спеціальні ефекти. Особливу увагу в програмі приділено розвитку критичного мислення як універсальної компетентності через роботу з медіатекстами. Це реалізується шляхом формування вмінь оцінювати правдоподібність описаних подій і тверджень, а також диференціювати фактологічну інформацію та суб'єктивні судження в простих медіатекстах.

У Типовій освітній програмі НУШ-1 [424] в курсі літературного читання також виокремлено змістову лінію «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією», яка спрямована на «формування і розвиток в учнів понять про різні види медіа та використані в них вербальні і невербальні засоби впливу на читача; формування умінь і навичок сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати і безпечно користуватися медіазасобами; виражати себе і спілкуватися з іншими за допомогою власних медіапродуктів»

[424].

Типова освітня програма НУШ-2 [425] відрізняється від НУШ-1 [424] наявністю в курсі іноземної мови змістової лінії «Онлайн взаємодія», результатом опрацювання якої є оволодіння вміннями встановлювати базовий соціальний контакт онлайн, вживаючи найпростіші ввічливі форми вітання та прощання, та розміщувати прості твердження про себе у форматі онлайн. Очікуваними результатами є здатність обмінюватися елементарними письмовими повідомленнями, наприклад, про побут, сім'ю, улюблені заняття та вподобання, використовуючи допоміжні засоби [4 ІНО 7-3.5-1]; створювати елементарні онлайн дописи, використовувати прості форми медіатекстів [4 ІНО 7-3.5-2]; оформлювати під наглядом дорослих заявки онлайн, надаючи основну інформацію про себе (наприклад, ім'я, електронну адресу або номер телефону) [4 ІНО 7-3.5-3] [425].

У Типовій освітній програмі НУШ-2 [425] у громадянській та історичній освітній галузі медіаосвіта представлена не окремими змістовими лініями, а лише у вигляді очікуваних результатів навчання, зокрема: на прикладі текстів / медіатекстів та власного досвіду відстоює думку, що принизливе покарання недопустиме [4 ГІО 1-6.2-6] і добирає приклади (з життя, текстів / медіатекстів), що ілюструють відповідальність людини за власне рішення [4 ГІО 4-8.1-7] [425].

Дослідження структури та змісту мистецької освітньої галузі в Типових освітніх програмах демонструє, що формування навичок декодування мови мистецтва та опанування її базових елементів постає ключовим завданням у контексті розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти. Типові освітні програми для початкової школи (1–4 класи) структуровані за двома основними змістовими лініями: художньо-творча діяльність та сприймання й інтерпретація мистецтва.

Аналіз представлення медійних мистецтв у Типових освітніх програмах для 3–4 класів виявляє спільні підходи до формування компетентностей зі створення медіатекстів. Зокрема, програма, створена під керівництвом

О. Савченко [424], передбачає розвиток умінь виокремлювати та фіксувати цікаві явища довкілля різними технічними засобами (фото-, аудіо-, відеозйомка, замальовки) з подальшим використанням цих матеріалів у творчій діяльності [4 МІО 1.3]. Аналогічно, програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна [425] акцентує увагу на формуванні навичок дослідження довкілля, виявлення незвичайних об'єктів для створення художніх образів та їх фіксації різноманітними способами (фото-, аудіо-, відеозніманням, замальовками тощо) [4 МІО 1-1.3-1].

Компаративний аналіз програм свідчить про їхню змістову подібність у контексті формування здатності здобувачів освіти розрізняти не лише традиційні види мистецтв, але й базові форми екранних мистецтв. Втім, варто відзначити, що елементи мови екранних мистецтв представлені досить стисло, особливо порівняно з детальною розробкою очікуваних результатів навчання щодо елементів музичної мови у розділі музичного мистецтва.

Окремі складники медіаграмотності, згідно з вимогами Типової освітньої програми для початкової школи за редакцією О. Савченко, повинні бути сформовані на уроках інтегрованого курсу «Дизайн і технології», в межах змістової лінії «Інформаційно-комунікаційне середовище», коли діти 3–4 класів вчаться аналізувати інформацію з різних джерел (підручник, фотографії, каталоги, посібники, комп'ютерні програми, Інтернет-ресурси, музеї, фільми тощо). Також усвідомлення ролі інформації в житті людини, способів подання повідомлень, символів, кодування і декодування, опанування вмінь безпечної роботи в Інтернеті, що є важливим для формування медіаграмотності, відбувається на уроках інформатики.

Інформатична освітня галузь у типових освітніх програмах НУШ-1 і НУШ-2 відіграє важливу роль у розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти. Розглянемо її змістові лінії докладніше. Так, у Типовій освітній програмі НУШ-1 [424] змістова лінія «Інформація» формує уявлення про інформацію, її джерела, способи отримання та засвоєння, що включає роботу з різними медіаресурсами; змістова лінія «Комунікація і співпраця»

спрямована на розвиток здатності здобувачів освіти безпечно та відповідально спілкуватися за допомогою сучасних технологій, зокрема медіазасобів; змістова лінія «Створення цифрових даних» передбачає створення учнями простих інформаційних продуктів з використанням різних медіа (текст, зображення, аудіо, відео).

У Типовій освітній програмі НУШ-2 [425] змістова лінія «Інформаційні процеси та системи» поглиблює уявлення про інформаційні процеси, системи, роботу з даними різних типів, зокрема медіаданими; змістова лінія «Моделювання» включає створення інформаційних моделей об'єктів та процесів реального світу з використанням різних медіаресурсів; змістова лінія «Алгоритмічне мислення» передбачає формування навичок структурування даних, складання алгоритмів для роботи з різними типами даних, включно з медіа; змістова лінія «Командна взаємодія» спрямована на розвиток умінь співпрацювати в команді, зокрема під час створення медіапродуктів; змістова лінія «Критичне мислення» важлива для формування здатності критично оцінювати інформацію з різних джерел, зокрема медіа.

Отже, інформатична галузь на всіх етапах початкової освіти в НУШ створює передумови для розвитку медіаграмотності учнів через роботу з різноманітними медіаресурсами, створення власних медіапродуктів, критичне сприйняття інформації та безпечну онлайн-взаємодію.

Аналіз нормативних документів дозволяє зробити такі висновки щодо конкретизації вимог до реалізації медіаосвіти та розвитку медіаграмотності здобувачів початкової освіти:

1. У Законі України «Про освіту» медіаграмотність не згадується прямо, однак її формування імпліцитно закладено в принципах та завданнях освіти, зокрема щодо всебічного розвитку особистості, формування критичного мислення, набуття компетентностей для життя. В інших законодавчих актах у сфері освіти, таких як Закони «Про повну загальну середню освіту» та «Про позашкільну освіту», питання медіаосвіти та медіаграмотності розкриваються більш конкретно у контексті виховання, розвитку творчих здібностей учнів.

2. Державний стандарт початкової освіти визначає медіаграмотність як одне з наскрізних умінь, що має формуватися впродовж усього циклу початкової освіти, як цього вимагає Закон України «Про освіту».

3. У Державному стандарті початкової освіти медіаграмотність інтегрована в різні освітні галузі через обов'язкові результати навчання. Найбільш виражено вона представлена у мовно-літературній, інформатичній, мистецькій, громадянській та історичній галузях, меншою мірою – в інших, однак певні аспекти медіаграмотності присутні в усіх освітніх галузях.

4. У Типових освітніх програмах НУШ формування медіаграмотності та медіакомпетеності учнів початкової школи закладено в очікувані результати навчання і відповідні змістові лінії, зокрема «Досліджуємо медіа» («Мови і літератури»), «Мультимедійне мистецтво» (Мистецтво), змістові лінії інформатичної освітньої галузі («Я у світі інформації (Дані. Інформація. Моделі)», «Моя цифрова творчість», «Комунікація та співпраця», «Я і цифрові пристрої», «Відповідальність та безпека в інформаційному суспільстві»). Змістові лінії конкретизують вимоги до формування умінь сприймати, аналізувати, критично оцінювати, інтерпретувати та створювати медіатексти, безпечно та відповідально використовувати медіаресурси. Особлива увага приділяється розвитку цифрової грамотності, алгоритмічного та критичного мислення, необхідних для ефективної медіадіяльності в сучасному інформаційному суспільстві.

5. Типові освітні програми для початкової школи передбачають міжгалузеву інтеграцію під час формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти, що відповідає принципу наскрізності цього феномена. Аналізуючи обов'язкові та очікувані результати навчання в різних освітніх галузях у контексті визначень медіаграмотності, медіакомпетентності та медіакультури, зазначимо, що на рівні початкової школи основний акцент робиться на формуванні медіаграмотності як базової навички критичного сприйняття, аналізу, створення та відповідального поширення медіаінформації. Водночас закладаються основи медіакомпетентності – більш

широкого поняття, що охоплює вміння ефективно взаємодіяти з медіасередовищем. Щодо медіакультури як вищого рівня вияву цього феномена, що передбачає цілісну систему знань, цінностей, творчих навичок у медіасфері, то її формування лише розпочинається в загальноосвітній школі і має продовжуватися на наступних рівнях – фаховій передвищій та вищій освіті.

Отже, типові освітні програми для початкової школи через міжгалузеву інтеграцію створюють підґрунтя для формування медіаграмотності та основ медіакомпетентності здобувачів початкової освіти як базису для подальшого розвитку їхньої медіакультури у майбутньому.

Нормативні документи сфери освіти чітко конкретизують вимоги законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» щодо обов'язкового впровадження медіаосвіти і розвитку медіаграмотності в початковій школі. Проте залишається питання ресурсного забезпечення цього процесу, тобто наявності відповідних тем і завдань у підручниках, посібниках, робочих зошитах для початкової школи, а також у методичних посібниках з медіаграмотності для вчителів початкових класів.

Проведений аналіз підручників з навчальних предметів освітніх галузей початкової школи засвідчив, що завдання, орієнтовані на розвиток медіаграмотності, представлені в них різною мірою. Так, у підручнику для 4 класу з української мови та читання (Л. Варзацька, Г. Зроль, Л. Шильцова [25]) подібні завдання взагалі не передбачені, а М. Вашуленко, Н. Васильківська, С. Дубовик [29] пропонують завдання з розвитку медіаграмотності переважно в першому розділі підручника – «Текст», у 6-му параграфі «Тексти різних стилів. Медіатексти» (рис.1.3.). Це здебільшого репродуктивні, реконструктивні й частково-пошукові завдання. В інших розділах цього підручника зустрічаються поодинокі медіаосвітні завдання, наприклад, у параграфі 33 «Числівник як частина мови» запропоновано вправи 13, 14 [29, с. 131],



Рис. 1.3. Приклад завдань з розвитку медіаграмотності в підручнику для 4 класу з української мови та читання (М. Вашуленко, Н. Васильківська, С. Дубовик) [29, с. 19]

які передбачають роботу з оголошенням: читання й аналіз запропонованого медіатексту, а потім самостійне складання оголошення про певну подію.

Підручник І. Большакової й І. Хворостяного [21] оснащений різними типами завдань для розвитку медіаграмотності – від репродуктивних (назвати відомі види медіа (книжки, телевізор, радіо тощо); упізнати та показати медіаперсонажів (герої мультфільмів, реклами); розповісти зміст простого медіатексту (казки, мультфільму); розфарбувати готові малюнки з медіаобразами), реконструктивних (переказати зміст книжки/мультфільму своїми словами; відтворити хід подій із книжки у вигляді коміксу; намалювати ілюстрації до відомих казок, історій; дібрати власні слогани/гасла до реклами знайомих продуктів); частково-пошукових (порівняти подачу однієї історії у книжці та мультфільмі; знайти і пояснити маніпулятивні прийоми в рекламі; дібрати аргументи на підтвердження/спростування ідей медіатексту; створити просту мультимедійну презентацію за мотивами книжки) до пошуково-творчих (написати рецензію/відгук на книжку, мультфільм, медіапродукт; зняти власний відеоролик, фільм, зробити радіопередачу; створити комікс, книжку-саморобку на задану тему; провести дослідження впливу медіа на

думки та поведінку людей) і творчих завдань (вигадати і розробити ідею власного медіапродукту; створити авторську медіаісторію з оригінальним сюжетом та персонажами) (рис. 1.4, 1.5.).

-  **4** Слово «фейк» походить від англійського слова, що означає «підробка, фальшивка». Це неправдива інформація, яку в медіа подають як правдиву. Уяви, що за часів чумаків був інтернет. Про них оприлюднили інформацію. Подумай, яка є фактом, а яка — фейком.
1. Чумаки возили сіль на возах, запряжених волами.
 2. Професія чумака була небезпечною.
 3. Галактику, де знаходиться наша планета Земля, назвали Чумацький Шлях.
 4. На сьогодні чумаки — одна з популярних професій серед молоді.

Рис. 1.4. Приклад завдань з розвитку медіаграмотності в підручнику для 4 класу з української мови та читання І. Большакової й І. Хворостяного [21, с. 62]

7 Досліджуємо медіа.

- Прочитай рекламу із сайту подарунків. Проаналізуй її за 5 запитаннями.

 Хто створив рекламу? З якою метою? Чим вона мене приваблює? Що хочу зробити? Чи справді мені потрібні ті речі, які рекламують?

«Комусь» — інтернет-магазин яскравих подарунків

Раніше ми сестрі дарували ляльку, братові купляли іграшкову машинку, бабусі вибирали посуд, діду замовляли шахи, мамі привозили праску, а татові готували набір інструментів. Але світ такий різнобарвний!

ЖИТТЯ НЕ ДЛЯ НУДНИХ ПОДАРУНКІВ!

Ми завжди готові запропонувати приголомшливі речі з кумедними написами й принтами для святкового настрою твоїх рідних, друзів, знайомих!

Реклама — це поширення інформації про когось або щось для привертання уваги. Рекламу завжди звернено до людини, вона прагне вплинути на прийняття рішення (переконати в чомусь, купити якийсь продукт тощо).

Дискусія.

- Напиши по три аргументи на захист позицій **Так** і **Ні**.
Чи варто довіряти рекламі?

Так 	Ні 
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Рис. 1.5. Приклад завдань з розвитку медіаграмотності в підручнику для 4 класу з української мови та читання І. Большакової й І. Хворостяного [21, с. 106]

Аналіз підручників «Я досліджую світ» для початкової школи, які зокрема охоплюють матеріал інформатичної освітньої галузі, демонструє прагнення вчителів увести учнів у світ інформації, у якому безпосередньо

живуть учні. Для цього використовуються різноманітні дидактичні способи.

Так, аналіз підручника «Я досліджую світ» (2 частина) для 3-го класу О. Барної, Н. Морзе [252] демонструє системний підхід до формування медіаграмотності через зміст розділу «Інформація». Автори реалізують принцип наступності навчання, поглиблюючи та розширюючи компетентності учнів, набуті у другому класі, з особливим акцентом на практичному значенні інформації у повсякденному житті здобувачів освіти. Здобувачі початкової освіти мають, наприклад, дати відповідь на питання: «Відсутність якої інформації впливає на прийняття рішень дітей на малюнках? Назви власні приклади значення інформації для твого життя чи життя твоїх рідних» [252].

Підручник запроваджує на пропедевтичному рівні фундаментальні поняття інформаційної грамотності, такі як «джерело інформації» та «носій інформації», що закладає основи для подальшого формування розуміння медіазасобів. Особлива увага приділяється формуванню розуміння поняття «медіатекст» та його основних характеристик, зокрема доступності та зрозумілості для отримувача повідомлення. Формування медіаграмотності відбувається також за допомогою виконання відповідних вправ [252].

Суттєвим досягненням авторів є включення до змісту підручника теми достовірності інформації в інтернет-просторі. Вони пропонують чітке визначення достовірної інформації як такої, що відображає правдивий стан об'єктів, та розвивають базові навички верифікації інформації через практичні завдання з дослідження її достовірності та використання відповідних пошукових засобів, як-от: «Досліди, яка інформація може бути достовірною. Визнач, які засоби пошуку варто використати, щоб перевірити достовірність інформації в Інтернеті» [252].

Методичний апарат підручника враховує вікові особливості здобувачів початкової освіти в роботі з новим інформаційним контентом, спрямованим на розвиток критичного мислення. Авторський підхід характеризується оригінальністю та інноваційністю в розробці вправ, що охоплюють різні аспекти роботи з інформацією: від її отримання до опрацювання та

розповсюдження. Такий комплексний підхід створює ефективне підґрунтя для формування медіаграмотності учнів початкових класів.

Результати аналіз підручників з інтегрованого курсу «Мистецтво» демонструють таку неоднорідність у наповненні медіаосвітнім контентом. Так, у підручнику для 4 класу Л. Кондратової [177] вміщено небагато спеціально розроблених завдань з розвитку медіаграмотності учнів. Вони здебільшого типові й мають такий вигляд:

«Знайди в інтернет-джерелах музичні твори, в яких засобами музики змальовано туман. Помісти ці твори у свою електронну папку» [177, с.15].

«Знайди в інтернет-джерелах сучасну інструментальну музику, в якій змальовано море. Запиши її в свою електронну папку» [177, с.23].

«Знайди в додаткових джерелах інформацію про скульптуру твого краю» [177, с.50].

В іншому підручнику з мистецтва для 4-го класу [379] інтеграція медіаосвіти представлена трохи ширше: у тексті розмішені qr-коди, скориставшись якими можна прослухати музичний твір чи переглянути відео; у кожній темі наявні завдання (однотипні) переважно репродуктивного, реконструктивного, рідше частково-пошукового типів, наприклад:

«Перегляньте в мережі Інтернет відеозаписи українських народних танців. Дізнайтесь, як вони отримали свої назви» [379, с. 20].

«Знайдіть в мережі Інтернет мультсеріал «Як козаки...» та подивіться разом із друзями / подругами. Його головними героями є троє запорозьких побратимів: Бурмило, Коротун і Силач. Вони дуже різні за своєю зовнішністю та характерами, але разом вони – чудова команда. Розкажіть, як гумор і кмітливість допомагають їм виходити з різних ситуацій» [379, с. 29].

«Скористайтесь мережею Інтернет та познайомтесь із архітектурними пам'ятками старовинних італійських міст – Рима, Венеції, Флоренції. Поділіться своїми враженнями з друзями/подругами [379, с. 69].

Найяскравіше інтеграцію медіаосвіти в навчання мистецтва представлено в підручнику О. Гайдамаки, О. Колотило, Л. Масол [225].

Медіаосвітній компонент здебільшого вплетений в основний зміст опосередковано, часто робота з медіапродуктами пропонується персонажем підручника, якого звать Мед-Арт. У підручнику, як і в попередніх, використовуються візуальні матеріали із засобів масової інформації – фотографії, рекламні зображення, кадри з фільмів тощо. Учні залучаються до їх аналізу, обговорення. Окремі теми присвячені таким видам медіамистецтва як кіно, анімація, телебачення. Діти ознайомлюються з основними поняттями цих галузей, особливостями їх сприймання.

У підручнику О. Гайдамаки, О. Колотило, Л. Масол [225] помітно більше практичних завдань, які пропонують учням створити прості медіапродукти – анімацію, рекламний плакат, фотоколаж, інсталяцію із застосуванням різних технік і матеріалів тощо. Підручник містить інформацію про професії у сфері медіа: художник-ілюстратор, мультиплікатор, кінооператор тощо. Здобувачі початкової освіти дізнаються про специфіку цих видів діяльності. У матеріалах підручника наголошується на важливості дотримання етичних норм і цінностей у творчості, що опосередковано стосується і медіасфери.

Однак варто зазначити, що більшість згаданих вище аспектів розглядаються в підручниках з мистецтва побіжно, без належного поглибленого вивчення теми медіаосвіти та формування відповідних умінь і навичок. Медіаграмотність не виділяється як самостійна наскрізна тема чи курс у підручнику. Тож можна зробити висновок, що підручники з мистецтва для 4 класу мають певний потенціал для інтеграції медіаосвітнього компонента, однак він реалізований недостатньо системно і комплексно. Переважають завдання спрямовані на спостереження і поверхневий аналіз медіапродуктів, у той час як необхідно більш ґрунтовне впровадження матеріалів та завдань щодо критичного сприйняття, аналізу та створення медіапродуктів різних видів і жанрів.

Ґрунтовний аналіз змісту підручників для початкової школи показує, що найбільша кількість завдань та матеріалів, спрямованих на формування

медіаграмотності, міститься в підручниках з таких освітніх галузей:

1. Мовно-літературна галузь (підручники з української мови та читання). Тут є численні завдання, спрямовані на аналіз медіатекстів, розпізнавання маніпулятивних технік, створення власних медіапродуктів (малюнків, коміксів тощо).

2. Інформатична галузь (підручники з інформатики та інтегрованого курсу «Я досліджую світ»). Вони містять завдання на роботу з різними джерелами інформації, у тому числі з медіаресурсами, створення мультимедійних презентацій.

3. Мистецька галузь. Підручники з інтегрованого курсу «Мистецтво» пропонують завдання, під час виконання яких учні аналізують твори мистецтва як форму медіаповідомлення, навчаються створювати власні медіапродукти засобами різних видів мистецтва.

Значно менше завдань на розвиток медіаграмотності наявні в підручниках з математики, природничої освітньої галузі, вони мають поодинокий характер, на відміну від вимог Типової програми, де медіаграмотність інтегрована в усі галузі. Тому існує необхідність більш рівномірного відображення медіаосвітньої складової у змісті майбутніх підручників з усіх предметів для початкової школи.

Недостатня представленість медіаосвітнього компонента в підручниках для початкових класів частково компенсується наявними навчально-методичними посібниками для вчителя щодо формування медіаграмотності під час освітнього процесу. О. Волошенюк, О. Ганик, О. Мокрогуз, І. Старагіна, пропонують аналіз дидактичних основ формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти й на прикладах показують шляхи реалізації дидактичних принципів у навчальному процесі. Зокрема, викладено практичні поради і методичні аспекти розвитку медіаграмотності на заняттях із предметів мовно-літературної галузі, на заняттях з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», мистецтва, висвітлено питання, що стосуються розвитку в учнів критичного мислення та емоційного інтелекту в процесі

опанування медіаграмотності, мотивації школярів до декодування медіаповідомлень та створення власних простих медіапродуктів, використання медіапродуктів із комунікативною метою тощо [408].

У посібнику з методики формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі І. Старагіна [407] акцентує увагу на змістовій лінії «Досліджуємо медіа» в типових освітніх програмах НУШ, інтеграції медіатекстів у роботу з текстами, аналізі змісту та елементів форми в медіатекстах, створенні ілюстрацій до літературного твору, комп'ютерної гри, створенні коміксу на основі літературного твору, створенні медіапродукту з візуальними елементами, створенні аудіо або відеозапису (аудіокнига, трейлер тощо).

У навчально-методичному посібнику з «Медіаграмотність в інтегрованому курсу «Я досліджую світ»» О. Мокрогуз пропонує серію методичних матеріалів для вчителя та ідеї завдань, які можуть бути використані під час вивчення тем «Що таке інформація», «Правдива чи неправдива інформація», «Безпечний інтернет», «Про авторське право» [249]. О. Волощенко і О.Козак, розглядаючи розвиток медіаграмотності на уроках «Я досліджую світ», зупиняють свою увагу на прикладах інтеграції в курс медіатекстів, що визначені Типовою освітньою програмою мовно-літературної освітньої галузі [45]. Автори розглядають дидактичний потенціал візуальних (сюжетний малюнок, книжка, фотографія, періодичні друковані видання, комікси) та аудіовізуальних (мультфільми, інтернет, реклама) медіапродуктів.

Цікаві методики пропонують автори навчально-методичного посібника «Методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з інтегрованого курсу «Мистецтво» в НУШ» [43]. Науковці-практики О. Волошенюк та О. Чорний у своїй розробці розглядають загально-теоретичні аспекти медіаграмотності, зокрема загальні поняття про медіа, як вони функціонують в суспільстві, чим відрізняються медіаосвіта і медіаграмотність, ключові принципи медіаграмотності тощо. Крім того, автори демонструють низку

практичних методик для формування медіаграмотності на уроках мистецтва в Новій українській школі, завдяки яким учні починають краще розуміти образну мову рухомих зображень, усвідомлюють важливість звуків (музики, шумів, тиші, голосів) у кінотекстах, вчаться аналізувати тексти ідеї та погляди, представлені чи пропущені в медіаповідомленні/медіатексті, замислюються над питаннями авторства.

Цікаві матеріали для практичної роботи з розвитку медіаграмотності учнів початкової школи можна знайти в навчально-методичних посібниках Л. Масол «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво»» у 1–2 і 3–4 класах на засадах компетентнісного підходу [223; 224]. Окремим різновидом художньо-педагогічних технологій авторка виділяє медіатехнології. Основна увага приділена медіасупроводу уроків мистецтва, до якого, на думку Л. Масол, входить використання дошки Smart Board, створення віртуального електронного архіву уроків мистецтва в школі, робота з електронними підручниками, qr-кодами, створення інтерактивних вправ з допомогою онлайн-сервісів LearningApps.org, Tagul та ін., цікавих для дітей коміксів, сторителінгів, буктрейлерів та ін. Крім того, сучасні здобувачі початкової освіти мають знати специфіку медіапрофесій (дизайнер, художній редактор, звукорежисер, музичний редактор, сценарист, продюсер, телерепортер та ін.) [224].

Отже, формування медіаграмотності та медіакомпетентності здобувачів початкової освіти є наскрізною темою, органічно інтегрованою в усі освітні галузі відповідно до нормативних документів: у значному обсязі це закладено в законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Державному стандарті початкової освіти, Типових освітніх програмах. Від учителя початкових класів вимагається постійне впровадження медіаосвіти на уроках з усіх освітніх галузей, але насамперед – на уроках мовно-літературної, інформатичної, мистецької, громадянської та історичної галузей.

Проведений аналіз інтеграції медіаосвітнього компонента у підручниках для початкових класів дозволяє зробити висновок, що спроби такої інтеграції

наявні, однак вони є недостатньо системними та комплексними. Зокрема, в підручниках з мовно-літературної, інформатичної та мистецької галузей є достатня кількість завдань та матеріалів, спрямованих на формування медіаграмотності. Незважаючи на використання окремих візуальних матеріалів із медіапродуктами, зокрема завдань, що передбачають спостереження, аналіз, створення простих медіапродуктів, загалом у підручниках елементи медіаосвіти представлені доволі побіжно і фрагментарно. Так, у підручниках з математики, природознавства трапляються лише поодинокі приклади, що не повністю відображає вимоги нормативних документів до інтеграції медіаосвіти в усі галузі. Тому констатуємо нагальну потребу в більш системній та збалансованій інтеграції медіаосвітніх завдань у змісті майбутніх підручників для початкової школи з усіх предметів відповідно до визначених освітніх цілей.

Через це в освітній практиці виникає очевидна потреба самостійного добору чи розроблення вчителем завдань на роботу з медіапродуктами для досягнення всього кола обов'язкових та очікуваних результатів навчання в початковій школі. Частково цю проблему можуть вирішити навчально-методичні посібники, які пропонують методичні поради для вчителів щодо інтеграції медіаосвіти в навчання учнів початкових класів різних предметів. Однак вочевидь, що розв'язання цієї проблеми має бути комплексним, що вимагає відповідної підготовки вчительських кадрів, здатних ефективно формувати в здобувачів початкової освіти навички критичного сприйняття, аналізу та створення медіапродуктів уже під час навчання у ЗВО. Опанування теоретичних та практичних засад медіапедагогіки має стати невід'ємною складовою фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів або у формі окремого освітнього компонента або через включення відповідних розділів до змісту всіх фахових методик початкової школи. Розглянемо докладніше, наскільки і яким чином медіапедагогічна підготовка наразі інтегрована у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на рівні ЗВО в Україні та світі.

1.3. Медіаосвіта і медіапедагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів в Україні та світі

У контексті сучасних трансформацій інформаційні технології виступають ключовим чинником, що детермінує вектор розвитку цивілізаційних процесів. Глобалізаційні тенденції та всеосяжна диджиталізація призвели до формування потужної інформаційної інфраструктури, що характеризується відсутністю просторово-часових обмежень у процесах інформаційного обміну. Це зумовило переосмислення ролі знань як стратегічного ресурсу в умовах цифрового суспільства та перетворення освітньої парадигми. Сучасна освіта набуває полівалентного характеру, виступаючи не лише механізмом соціального захисту, але й фундаментальною передумовою реалізації особистістю своїх суспільно-політичних, економічних та культурних прав, каталізатором формування інтелектуального потенціалу нації та запорукою її демократичного розвитку й міжнародної конкурентоспроможності.

Експоненційний розвиток цифрових технологій та інтенсифікація використання мережі Інтернет актуалізували питання підготовки здобувачів вищої освіти до компетентної взаємодії з різноманітними формами масмедіа. Розширення доступу до цифрового інформаційного простору створює безпрецедентні можливості для самовираження, громадянської активності та розширення комунікативних горизонтів учасників освітнього процесу. Водночас це генерує низку викликів, пов'язаних із вразливістю здобувачів освіти до деструктивних інформаційних впливів, включаючи дезінформацію, пропаганду, радикальні наративи та мову ворожнечі. Ця проблематика набуває особливої гостроти в європейському освітньому просторі, включаючи Україну, де поширення дезінформації та неперифікованого контенту становить серйозну загрозу демократичним процесам та національній безпеці.

У таких умовах розвиток медіакомпетентності учнів і студентів стає імперативом сучасної освіти. Медіаосвіта набуває статусу фундаментального компонента освітнього процесу, спрямованого на формування у здобувачів

критичного мислення, аналітичних навичок та здатності до верифікації інформації. Інтеграція цифрових технологій та засобів масової комунікації в освітній процес трансформує саму телеологію освіти, акцентуючи увагу на формуванні особистості, адаптованої до викликів інформаційного суспільства. Це зумовлює підвищену увагу до проблематики медіаосвіти з боку міжнародної академічної спільноти та суб'єктів освітньої політики, що відображає її стратегічне значення для розвитку освітніх систем у глобальному масштабі.

У сучасному європейському освітньому просторі розвиток медіаосвіти регламентується комплексом міжнародних нормативно-правових актів, що формують концептуальні засади її імплементації. Фундаментальне значення має «Паризький порядок денний» (Paris Agenda) [583], який артикулює медіаосвіту як невід'ємне право споживача інформаційного контенту, що корелює з фундаментальними правами на самовираження та доступ до інформації. Цей документ один із перших обґрунтовує необхідність інтеграції медіаосвітніх компонентів у національні освітні програми та систему неформальної освіти, утверджуючи принцип безперервності медіаосвіти впродовж життя [583].

Особливої уваги заслуговує «Резолюція Європейського парламенту щодо медіаграмотності в цифровому світі» (The European Parliament Resolution on Media Literacy in a Digital World) [524], прийнята 16 грудня 2008 р. Цей документ презентує практико-орієнтований підхід до розвитку медіаграмотності через упровадження активних методів навчання. Принципово важливим є положення статті 19 Резолюції, яке постулює медіаграмотність як базову компетентність у контексті європейської парадигми навчання впродовж життя, що підкреслює її стратегічне значення для розвитку сучасної освіти [524].

Вагомим етапом у розвитку концептуальних засад медіаосвіти стала «Фезська Декларація щодо медіаінформаційної грамотності» (Fez declaration on Media and Information Literacy) [527], прийнята під егідою ЮНЕСКО у

2011 р. Цей документ утверджує медіаінформаційну грамотність як фундаментальне право людини, актуальність якого особливо зростає в умовах стрімкої еволюції цифрових технологій та конвергенції комунікаційних систем. Декларація підкреслює визначальну роль медіаінформаційної компетентності як каталізатора соціально-економічного та культурного прогресу суспільства [527].

Логічним продовженням розвитку міжнародної нормативно-правової бази медіаосвіти стала «Паризька Декларація про медіаінформаційну грамотність у цифрову еру» (Paris Declaration on MIL in the Digital Era) [584], ухвалена ЮНЕСКО у 2014 р. Документ акцентує увагу на необхідності раціонального використання інформаційно-комунікаційних технологій та формування компетентного підходу до роботи з інформацією серед усіх суб'єктів інформаційного простору, зокрема педагогічних працівників [584].

Аналіз зазначених міжнародних документів дозволяє констатувати, що ЮНЕСКО позиціонує медіаосвіту та медіаграмотність як невід'ємні права людини в глобальному масштабі, що нерозривно пов'язані з правом на свободу самовираження та доступ до інформації. Спільною рисою всіх розглянутих нормативних актів є їхня спрямованість на популяризацію медіаграмотності, розвиток критичного мислення та стимулювання міжкультурного діалогу в глобальному інформаційному просторі.

В останні роки Європейська комісія, подібно до ЮНЕСКО, суттєво розширила нормативно-правову базу у сфері медіаосвіти та цифрових компетентностей. Зокрема, документ LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence (LifeComp: Європейська рамка для особистого, соціального та навчання для вивчення ключових компетентностей) [597], що визначає Європейську рамку ключових компетентностей, позиціонує критичне мислення як фундаментальну навчальну компетентність, яка забезпечує здатність до аналітичної оцінки інформації, формування обґрунтованих висновків та прийняття інноваційних рішень.

Digital Education Action Plan («План дій щодо цифрової освіти») (2021–2027) [514] встановлює розвиток цифрових навичок як один із пріоритетних напрямків освітньої політики. Документ містить комплексні рекомендації для педагогічних працівників щодо розвитку цифрової грамотності та протидії дезінформації в освітньому процесі. Ці положення знаходять своє продовження у «Резолюції Ради про стратегічні рамки європейського співробітництва в галузі освіти та підготовки (Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond) (2021–2030)» [507], яка артикулює необхідність посилення критичного мислення та медіаграмотності як обов'язкових компонентів якісної та інклюзивної освіти в межах Європейського освітнього простору.

Особливої уваги заслуговує досвід Великої Британії у розвитку медіаосвіти. Урядова стратегія підвищення медіаграмотності характеризується комплексним підходом, що включає визначення стратегічних пріоритетів, ліквідацію існуючих прогалів у сфері медіаосвіти та мінімізацію бар'єрів для організацій, що працюють у цій галузі. Імплементация цієї стратегії забезпечується через впровадження Рамки знань і навичок з медіаграмотності [588], а її подальший розвиток передбачається законопроектом про безпеку в Інтернеті від 2021 року, спрямованим на посилення медіаосвітніх ініціатив [535].

У контексті розвитку медіаосвітньої політики важливо також звернути увагу на такі ключові документи та їх імплікації:

1. Braga Declaration on Media Information Literacy («Брагська декларація з медіаінформаційної грамотності», 2011 р.) [496] акцентує увагу на інтеграції медіаінформаційної грамотності у професійну підготовку педагогів та розробку відповідних навчальних програм. Документ підкреслює необхідність розвитку компетентностей для критичного аналізу та оцінки медіаконтенту в контексті демократичного суспільства.

2. European Media Literacy Standard («Європейський стандарт

медіаграмотності», 2020) [523] встановлює єдині критерії оцінювання рівня медіаграмотності та визначає ключові компетентності у сфері медіаосвіти. Стандарт пропонує структурований підхід до розвитку медіакомпетентностей на різних освітніх рівнях та наголошує на важливості формування навичок критичного аналізу медіаконтенту.

3. Council of Europe Strategy for the Rights of the Child (2022–2027) («Стратегія Ради Європи щодо прав дитини») [504] приділяє особливу увагу захисту дітей у цифровому середовищі та розвитку їхньої медіаграмотності. Документ наголошує на необхідності формування у дітей навичок безпечного користування цифровими технологіями та критичного ставлення до онлайн-контенту.

4. The Digital Services Act (DSA) Європейського Союзу (2022) [515] встановлює нові стандарти прозорості та відповідальності для онлайн-платформ, включаючи вимоги щодо протидії дезінформації та сприяння медіаграмотності користувачів. Акт передбачає розробку освітніх ініціатив для підвищення обізнаності користувачів щодо ризиків у цифровому середовищі.

5. Nordic-Baltic Digital Media Education Programme (2021–2025) [580] представляє регіональний підхід до розвитку медіаосвіти у країнах Північної Європи та Балтії. Програма фокусується на розвитку критичного мислення, протидії дезінформації та формуванні навичок відповідального використання цифрових медіа, пропонуючи конкретні механізми міжнародної співпраці у сфері медіаосвіти.

6. UNESCO Media and Information Literacy Alliance Framework (2021) [573] встановлює глобальні принципи співпраці у сфері медіаінформаційної грамотності та пропонує конкретні інструменти для оцінки та розвитку медіакомпетентності. Документ наголошує на важливості міжнародного співробітництва у розвитку медіаосвіти та обміну найкращими практиками між країнами.

Аналіз цих документів демонструє системний підхід міжнародної

спільноти до розвитку медіаосвіти та медіаграмотності, що характеризується комплексністю, міждисциплінарністю та орієнтацією на практичне застосування. Особлива увага приділяється захисту вразливих груп населення, розвитку критичного мислення та формуванню компетентностей, необхідних для ефективної взаємодії з сучасним медіасередовищем. Розглянемо докладніше, як саме ці політики втілюються на національних рівнях у країнах Європи.

В освітній системі Бельгії медіаосвіта позиціонується як комплексний інструмент розвитку різнопланових компетентностей, що забезпечують здатність здобувачів освіти до ефективної взаємодії з медіаконтентом. Особлива увага приділяється формуванню таких якостей як критичне мислення, відповідальність, креативність, автономність та соціальна адаптивність у сучасному медіапросторі. Італійська модель медіаосвіти характеризується її інтеграцією як самостійного напрямку педагогічної науки та практики. В її основі лежить розробка та впровадження медіаорієнтованих видів навчальної діяльності, які розглядаються як стратегічний освітній ресурс [613].

Фінська система медіаосвіти акцентує увагу на розвитку навичок критичного аналізу медіатекстів, з особливим фокусом на рекламному та журналістському контенті. Сучасна парадигма фінської медіаосвіти еволюціонує в напрямку посилення партисипативного компонента, стимулювання креативності та формування активної громадянської позиції, що сприяє підвищенню рівня соціальної залученості здобувачів освіти. Медіаосвіта в Португалії – це педагогічний процес, метою якого є дати громадянам можливість жити критично та активно в сучасній «екології комунікації». Вона прагне використовувати ресурси та можливості, які надають ЗМІ та комунікаційні мережі, щоб інтенсифікувати особистий і соціальний розвиток, щоб кожна людина могла жити, вчитися і працювати якісно. Це передбачає вирішення таких питань, як умови та можливості доступу до обладнання та технологічних додатків; різноманітність та правила

використання медіа; уміння шукати, оцінювати та добирати релевантну інформацію, критично аналізувати та усвідомлено застосовувати її, відповідно до потреб повсякденного життя; навички краще спілкуватися з собою та з іншими [613].

У Франції медіаосвіта представлена як вимір навчання та викладання, а не окремий навчальний предмет. Вона пов'язана з цифровою грамотністю як підґрунтям до відповідального використання Інтернету та соціальних мереж, а також зосереджена на активному громадянстві та критичному мисленні. При цьому не враховується комп'ютерна грамотність як така. Медіа, інформаційна та цифрова грамотність поєднуються під аббревіатурою МІІ (медіаінформаційна грамотність), та їх функція полягає в тому, щоб дати можливість учням проявити свою громадянську позицію в інформаційно-комунікаційному суспільстві; виховати активних, інформованих та відповідальних кібергромадян завтрашнього дня; забезпечити розуміння та автономне використання медіа учнями та вчителями, які одночасно є читачами, продюсерами та трансляторами контенту [613].

У Фінляндії, Угорщині та Чехії національні рамкові навчальні програми або стратегії визначають предмети, які мають викладатися у зв'язку з медіаосвітою, з певним ступенем гнучкості для шкіл [536; 570]. Проте ці рамкові навчальні програми допускають важливий рівень неоднорідності в тому, якою мірою ці рамки були фактично зрозумілі та впроваджені на рівні школи [569].

Розвиток медіаосвіти в Австрії – це комплексний процес інституціоналізації та системної інтеграції медіаграмотності в освітню систему країни. Історично сформувавшись під впливом німецьких методологічних підходів, австрійська медіаосвіта набула офіційного статусу в 1973 р. через її імплементацію в обов'язкову програму початкової та середньої освіти.

Інституційне забезпечення розвитку медіаосвіти реалізується через спеціалізований відділ медіапедагогіки при Міністерстві освіти, науки та

мистецтва Австрії. Цей структурний підрозділ виконує широкий спектр функцій: від методичного забезпечення та консультування до моніторингу аудіовізуального контенту з метою захисту молоді від небажаної інформації. Значущим внеском відділу є видання фахового журналу *Medienimpulse*, започаткованого в жовтні 1992 року.

Суттєвим етапом розвитку медіаосвіти стало впровадження нового Державного стандарту освіти в 1994 р., який передбачав інтеграцію медіаосвітніх компонентів у навчальні дисципліни для учнів віком від 6 до 19 років. Навчальна програма охоплює фундаментальні аспекти візуальної грамотності, аналіз медіастереотипів, вивчення мови медіа та дослідження впливу засобів масової інформації на демократичні процеси.

У 2001 р. відбулася модернізація нормативно-правової бази медіаосвіти через видання Федеральним Міністерством освіти, науки і культури нового Наказу, спрямованого на інтеграцію новітніх медіа, зокрема Інтернету, в освітній процес. Паралельно було створено інтерактивну онлайн-платформу для педагогів (<https://www.oefeb.at/sektionen/sektion/5>), яка містить спеціалізовану секцію з медіаосвіти.

Практична імплементація медіаосвітніх ініціатив здійснюється через різноманітні проекти, серед яких варто відзначити співпрацю з Асоціацією видавців газет Австрії, що забезпечує безкоштовний доступ шкіл до періодичних видань та організовує освітні конкурси. Важливим елементом системи стимулювання розвитку медіаосвіти є премія *Media Literacy Award (MLA)*, запроваджена у 2001 р., яка супроводжується проведенням триденного медіафестивалю *MLA: connect*. Сучасний етап розвитку медіаосвіти в Австрії характеризується активною міжнародною співпрацею та регулярним проведенням науково-практичних конференцій, як-от «Медіа – Знання – Освіта: доповнена та віртуальна реальність» (2019, Університет Інсбрука) та Осіння конференція секції медіаосвіти *DGfE* (2021, Лейпциг).

У Німеччині під поняттям «медіакомпетентність» (*Medienkompetenz*) розуміють переважно технічну медіакомпетентність у ненавчальних

контекстах. У освітньому сенсі це означає «здатність і готовність мати справу з медіа в адекватний, автономний, творчий і соціально відповідальний спосіб» [609, с.49]. На національному рівні стандарти медіаграмотності існують у початковій та середній освіті, а з 1990-х років було опубліковано декілька рекомендацій щодо формування медіаграмотності [609]. На рівні федеральних земель навчання медіаграмотності є частиною навчальної програми та стандартів для різних навчальних предметів і галузей навчальної програми, переважно через необов'язкові курси. Однак ситуація неоднорідна в різних землях, де медіаграмотність ще не систематично інтегрована. На рівні школи методичні рекомендації, навчальні програми та стандарти створюють умови для впровадження медіаграмотності (там само).

Подібним чином у Нідерландах кількість медіаосвітніх програм розвивалася стабільно, але повільно, і вони базувалися переважно на ініціативі кількох ентузіастів на шкільному рівні [559]. W. Admiraal рекомендує, щоб навчання медіаграмотності в країні інтегрувало розвиток навичок Інтернету, включаючи критичне розуміння, рефлексивну та соціальну компетентності [479]. У Туреччині, незважаючи на дебати щодо необхідності інтеграції цього предмету в шкільну програму, медіаграмотність розпочалася як факультативний курс за вибором у середніх школах, хоча його також можна викладати в інших курсах, таких як мова та мистецтво (Sakmak & Tuzel, 2015).

У Великій Британії предмет медіадосліджень у середній та вищій освіті є чітко визначеною та добре розвиненою сферою. Спеціалізовані курси медіаосвіти доступні для більшості учнів віком від 13 років, у той час як медіаосвіта також є одним з аспектів викладання англійської мови в середній школі [570]. Цілі оцінювання для загального атестата про середню освіту (GCSE) з медіазнавства стверджують, що учні повинні мати можливість розвивати різні навички, зокрема: дослідження, критичне мислення, прийняття рішень та аналіз; знання та розуміння низки важливих проблем ЗМІ; оцінка та критичне розуміння ЗМІ та їх ролі; та практичні навички креативного медіапродукції [535; 588]. Проте формування медіаграмотності є

мінімальним на початковому рівні, де бракує доказів того, як учнів насправді навчають досліджувати, сприймати та розуміти медіа [586].

Деякі країни зосередили свій підхід до медіаграмотності на підтримці цифрової компетентності учнів за допомогою медіаосвітніх курсів або в контексті ІКТ-освіти. J. M. Sancho, M. Domingo та ін. [598] зауважують, що шкільні програми Чехії («Медіаосвіта»), Фінляндії («Мультиграмотність» та «ІКТ-компетентність») та Іспанії («Обробка інформації та цифрова компетентність») підкреслюють важливість цифрової грамотності як у технічному плані, так і в розвитку та застосуванні цих навичок у трансверсальній манері.

Отже, у деяких країнах медіаосвіта і медіаграмотність розглядається переважно в контексті цифрової компетентності та ІКТ-освіти (Чехія, Фінляндія, Іспанія). Інші країни приділяють більше уваги критичному сприйняттю різних видів медіа, аналізу медіатекстів та медіавпливів (США, Велика Британія, Фінляндія). Порівнюючи з організацією медіаосвіти в Україні, зазначимо, що спостерігаються як збіги, так і відмінності. Спільним є визнання важливості формування цифрової компетентності, умінь працювати з різними джерелами інформації, що відображено в Державному стандарті та типових освітніх програмах початкової освіти. Водночас в Україні більше уваги приділяється більш широкому розумінню медіаграмотності, не зводячи її лише до цифрової грамотності.

Однак як в Україні, так і в багатьох інших країнах окремою проблемою залишається належна підготовка вчителів до медіаосвіти учнів початкової ланки, оскільки ця підготовка передбачає два взаємопов'язаних напрями: формування медіакультури/медіаграмотності майбутніх учителів початкових класів як споживачів і творців медіапродуктів, а також опанування ними медіапедагогічною компетентністю – здатністю здійснювати медіаосвіту учнів. Тому доцільно розглянути досвід різних країн саме в цих двох площинах, виявити позитивні практики та можливості їх адаптації в українських реаліях.

Дані, зібрані у звітах COST/ANR з 28 держав-членів ЄС [530], вказують на те, що в більшості країн не передбачено формальної медіаосвіти вчителів. Більшість навчання проводиться в межах неформальних мереж або проєктів, що фінансуються з неурядових джерел. ІКТ і безпека в Інтернеті зазвичай охоплюються освітньою програмою для вчителів та/або державною освітньою політикою в більшості держав-членів ЄС, але це предмет, який дуже відрізняється від медіаосвіти, і поєднання цих аспектів навчальної програми є основною перешкодою для формування медіаграмотності в школах [530; 570].

Розвиток медіаосвіти у Великій Британії представляє собою тривалий історичний процес, що бере свій початок у 1930-х роках із заснуванням Британського інституту кіно. Цей освітній напрям пройшов значну еволюцію від початкового зосередження на кіномистецтві та пресі до всеохоплюючого вивчення сучасних медіа, включаючи телебачення та інтернет-технології. На початковому етапі становлення британської медіаосвіти основною метою було запобігання негативному впливу медіа на суспільство, хоча сам термін «медіаосвіта» тоді ще не використовувався. Значним проривом стали 1960-ті роки, коли медіакультура увійшла до навчальних програм більшості британських університетів. Втім, знадобилося ще чотири десятиліття для її офіційного включення до національного навчального плану [570].

Характерною особливістю британської медіаосвіти було її спрямування на вивчення медіа як феномену популярної культури. У 1970-х роках відбулося збагачення методологічної бази завдяки інтеграції французьких семіотичних теорій, які розглядали медіатексти як складні знакові системи. Період 1980-1990-х років ознаменувався активним розвитком науково-методичних досліджень у цій галузі. Визначний внесок у теоретичне обґрунтування медіаосвіти зробили F. Baker [487], W.G. Christ [503], T.D. Wade [615], які концептуалізували такі фундаментальні поняття як «агентство медіа», «аудиторія медіа», «технологія медіа», «мови медіа», «категорія медіа» та «репрезентація медіа».

Особливої уваги заслуговує теоретичний доробок Л. Мастермана, який

систематизував чотири ключові напрями медіаосвіти: дослідження авторства, власності та контролю в медійній галузі; аналіз механізмів впливу медіатекстів та способів кодування інформації; вивчення особливостей репрезентації навколишнього середовища засобами медіа; дослідження медійної аудиторії. Л. Мастерман запропонував оцінювати ефективність медіаосвіти за двома критеріями: здатністю учнів застосовувати критичне мислення в нових ситуаціях та рівнем їхньої вмотивованості щодо взаємодії з медіа [566, с.14]. Сучасна британська медіаосвіта характеризується трансформацією традиційних педагогічних відносин між учителем та учнем, створюючи простір для конструктивного діалогу та рефлексії. Цей підхід сприяє формуванню демократичного освітнього середовища та орієнтований на групові форми навчання, що відповідає сучасним освітнім парадигмам та суспільним потребам.

Скандинавський досвід, представлений системою медіаосвіти Фінляндії, демонструє комплексний підхід до інтеграції медіаграмотності в освітній процес. Фінська модель характеризується системним включенням медіакомпетентностей до національних освітніх стандартів, що забезпечує послідовність та ґрунтовність підготовки майбутніх фахівців. Особливу увагу приділено професійній підготовці педагогічних кадрів, яка охоплює три ключові напрями: розвиток аналітичних навичок роботи з медіатекстами, формування практичних компетенцій у створенні медіаконтенту та опанування методик безпечного використання цифрових технологій в освітньому процесі.

Німецька система медіаосвіти відзначається інституціоналізованим підходом через створення спеціалізованих науково-дослідних центрів медіапедагогіки при провідних університетах країни. Ці установи здійснюють фундаментальні та прикладні дослідження в галузі медіавпливу, зосереджуючи увагу на етичних аспектах медіакомунікації та правових питаннях захисту інтелектуальної власності. Такий підхід забезпечує науково-теоретичне підґрунтя для розвитку медіаосвіти та сприяє формуванню

відповідального ставлення до створення й поширення медіаконтенту в суспільстві.

Як свідчать наведені вище результати аналізу українських та світових нормативних документів у галузі освіти, медіаграмотність учнів є однією з ключових навичок ХХІ століття, а її розвиток – одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освітньої системи різних країн. В Україні також активно розвиваються теоретичні та практичні засади медіаосвіти здобувачів освіти на різних рівнях, у тому числі у вищій педагогічній освіті. З огляду на це низка правових документів регулює діяльність медіасфери в Україні, однак більшість з них стосуються саме діяльності медіа чи регулювання інформаційної сфери, зокрема: Закони України «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні» [97], «Про телебачення та радіомовлення» [106], «Про інформаційні агентства» [99], «Про медіа» [100], «Про рекламу» [105], «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів» [95], «Про Національну програму інформатизації» [101], «Про науково-технічну інформацію» [365], «Про захист інформації в автоматизованих системах» [98] та ін. Разом з тим невизначеність ролі медіаосвіти як важливого складника медіасфери загалом, відсутність визначення конкретних механізмів її функціонування потребують активних дій з боку законодавчих органів щодо їх розроблення та внесення змін саме в межах зазначених вище законів.

З огляду на те, що вчитель закладу загальної середньої освіти має реалізувати медіаосвіту на різних освітніх рівнях і особливо важливим, базовим при цьому виступає рівень початкової освіти, розглянемо висвітлення в нормативних документах вимог до відповідної підготовки вчителя. Питання набуття українськими громадянами медіа та інформаційної грамотності, зокрема й молодими поколіннями – школярами, студентами, розглядаються переважно в контексті більш глобальних законів, підзаконних актів та інших нормативно-правових документах, зокрема у законах України «Про освіту» [102], «Про вищу освіту» [94], «Про повну загальну середню освіту» [103]. На

відміну від Закону «Про освіту», у Законі «Про вищу освіту» не міститься прямих згадок медіаграмотності чи медіаосвіти. Проте опосередковано визначені принципи та вимоги до педагогічних працівників створюють передумови для включення медіаосвітньої компоненти у їхню підготовку та діяльність на засадах інноваційності, загальнолюдських цінностей, глибоких знань і кваліфікації.

Більш докладно питання провадження медіаосвіти та розвитку медіаінформаційної грамотності розкрито у «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» [179], ухваленій постановою Президії Національної академії педагогічних наук України від 20 травня 2010, та її новій редакції, ухваленій постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 21 квітня 2016 р. Концепція підкреслює необхідність протистояння зовнішній інформаційній агресії та руйнівній іноземній пропаганді, важливість медіаосвіти в сучасних реаліях, коли вона стає фундаментальною складовою інформаційної безпеки країни, відіграє стратегічну роль у вихованні молодіжного патріотизму та формуванні української ідентичності [179].

Разом із тим, у новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [179] є низка важливих положень щодо підготовки вчителів до впровадження медіаосвіти. Зокрема, у розділі 3 «Мета та завдання медіаосвіти» одним із завдань визначено «підготовку відповідних педагогічних кадрів». Четвертий розділ документу, присвячений основним напрямам впровадження медіаосвіти, окреслює комплексну систему вимог щодо професійної підготовки педагогічних кадрів у сфері медіаосвіти. Ключовими елементами цієї системи є зокрема розробка стандартів медіаінформаційної грамотності педагогів та інтеграція медіакомпетентності у професійні стандарти педагогічної освіти. Документ також передбачає імплементацію вимог медіаінформаційної грамотності в освітні та освітньо-наукові програми фахової підготовки, а також створення спеціалізованих медіаосвітніх курсів для підвищення кваліфікації фахівців.

Отже, Концепція медіаосвіти приділяє значну увагу підготовці педагогічних кадрів, здатних ефективно впроваджувати медіаосвітні складові, і містить конкретні рекомендації щодо розробки відповідних стандартів, навчальних програм, перепідготовки та залучення фахівців з медіаосвіти.

Аналітична записка Національного інституту стратегічних досліджень 2015 р. пропонує ґрунтовний аналіз процесу впровадження медіаосвіти в українську освітню систему. Документ підкреслює особливу актуальність медіаосвіти для України в контексті євроінтеграційних процесів та необхідності протидії зовнішній інформаційній агресії [238]. Серед пріоритетних завдань розвитку медіаосвіти Аналітична записка визначає інтеграцію медіаосвітніх елементів у освітній процес через наявні навчальні предмети та виховні заходи. Особлива увага приділяється підготовці кваліфікованих педагогічних кадрів з розширеним розумінням медіаосвіти, що виходить за межі традиційного вивчення основ журналістики чи медіакритики та використання комп'ютеризованих засобів навчання.

Документ наголошує на важливості розвитку партнерства між державними установами та громадськими організаціями для створення сучасних навчально-методичних матеріалів та забезпечення додаткової підготовки педагогічних працівників усіх рівнів. Окремо виділяється необхідність розвитку медіаосвіти дорослих за трьома стратегічними напрямками: медіаосвіта батьків школярів, медіаосвіта як компонент громадянської освіти та медіаосвіта як інструмент забезпечення ефективності сучасного фахового навчання, включаючи самоосвіту. Тож документ формує цілісне бачення розвитку медіаосвіти в Україні, охоплюючи як інституційні, так і методологічні аспекти її впровадження, з особливим акцентом на підготовку педагогічних кадрів та розвиток медіакомпетентності різних соціальних груп [238].

Отже, в Законах «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» наявні прямі згадки про медіаосвіту та медіаграмотність як складові освітнього процесу, у Законі «Про вищу освіту» немає прямих згадок, але

опосередковано передбачені вимоги до інноваційності, загальнолюдських цінностей та глибоких знань педагогів. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні та аналітична записка НІСД окремо наголошують на важливості підготовки педагогічних кадрів для успішного розвитку медіаосвіти. Вони містять рекомендації щодо розробки стандартів медіакомпетентності педагогів, інтеграції медіаосвітніх компонентів у програми підготовки вчителів. Важливо з'ясувати, наскільки вимоги до медіаосвітньої і медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів віддзеркалені в основоположних документах – Стандарті вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта, Професійному стандарті для професії «Вчитель початкових класів».

Аналіз Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [263] та Професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [372] щодо наявності вимог або компетентностей, пов'язаних із медіаосвітою дозволяє визначити, що в переліку компетентностей випускника, відповідно до Стандарту, немає прямих згадок про медіапедагогічну, медіаосвітню чи безпосередньо пов'язану з ними компетентність. Однак, деякі компетентності опосередковано можуть включати медіапедагогічний компонент, наприклад:

- здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології;
- здатність надавати рекомендації щодо вибору інформаційних джерел;
- здатність формувати критичне мислення у здобувачів початкової освіти [263].

У результатах навчання також немає прямої вказівки на медіаосвіту, але деякі пункти можуть бути дотичними, наприклад: формування здатності розрізняти види відомостей, критично оцінювати інформацію тощо .

У трудових функціях вчителя початкових класів (Професійний стандарт (2020 р) [372]) виокремлено такі:

А 2.5. Здатність розвивати в учнів критичне мислення.

А2.5.У1. Формувати в учнів уміння аналізувати, обґрунтовувати,

доводити власну думку, ставити, висувати власні розрізняти факти узагальнювати інформацію запитання, припущення і здогади.

A2.5.U2. Застосовувати технології розвитку в учнів критичного мислення для розуміння себе, своїх цінностей та потреб, здатності до осмислення власних рішень та їх наслідків, навичок рефлексії.

A2.5.U3. Розвивати в учнів здатність протистояти інформаційному тиску, усвідомлювати маніпуляції.

A3.1. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності.

A3.1.U2. Критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив інформації на свідомість і розвиток учнів, на прийняття рішень.

A3.1.U4. Уникати небезпек в інформаційному просторі; забезпечувати захист і збереження персональних даних (власних персональних даних, також персональних даних інших осіб, якщо вони використовуються вчителем професійній діяльності) [372].

Отже, аналіз показує, що в чинному Стандарті вищої освіти для підготовки бакалаврів з початкової освіти і Професійному стандарті вчителя початкових класів медіапедагогічна компетентність прямо не виокремлена, хоча деякі загальні компетентності та результати навчання можуть її частково включати. Водночас, перелік трудових функцій у Професійному стандарті для професії «Вчитель початкових класів» дозволяє говорити про те, що медіаосвіта здобувачів початкової освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта є чітко окресленою вимогою. Тож освітні стандарти регламентують медіаосвітню і медіапедагогічну підготовку вчителя початкових класів, що має знайти більш повне відображення в освітніх програмах підготовки вчителів початкових класів.

Для виявлення практичних особливостей організації медіаосвіти майбутніх педагогів у ЗВО України було проведено аналіз 40 освітніх програм першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти

спеціальності 013 Початкова освіта щодо наявності в них обов'язкових чи вибіркових освітніх компонентів медіаосвітньої та медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Результати представлено в Додатку Б (табл. А.1.) та узагальнено на діаграмі (рис. 1.6.)



Рис. 1.6. Освітні компоненти медіаосвітньої і медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО України

Аналіз наведених даних переконливо доводить, що в більшості ЗВО відсутні обов'язкові дисципліни, безпосередньо пов'язані з медіапедагогікою / медіаосвітою. Лише 7 ЗВО, таких як Бердянський державний педагогічний університет, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, мають такі обов'язкові курси.

Відсотковий розподіл між ОК медіаосвітньої і медіапедагогічної

підготовки представлено на рис. 1.7.

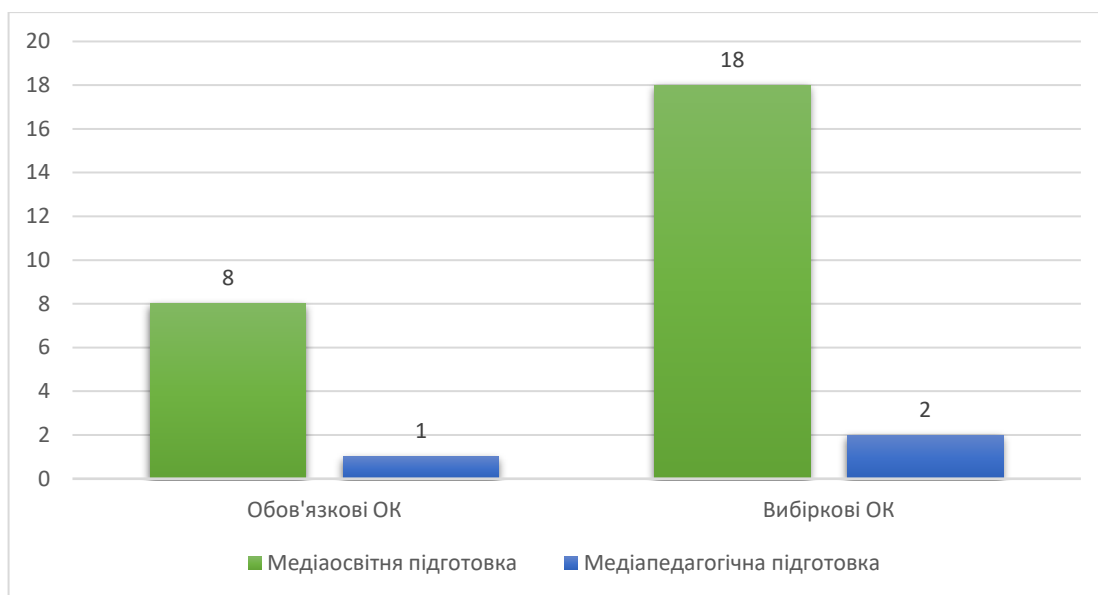


Рис.1.7. Співвідношення між ОК медіаосвітньої і медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів

Як видно з діаграми, у підготовці майбутніх фахівців зі спеціальності 013 Початкова освіта значно переважають медіаосвітні курси, спрямовані на розвиток медіакомпетентності майбутнього вчителя початкових класів, натомість дисциплін з медіапедагогіки обмаль як в обов'язкових, так і у вибіркових ОК. Зокрема, у 40 проаналізованих ОП 013 Початкова освіта представлено 18 вибіркових та 8 обов'язкових курсів із медіаосвіти, тоді як лише 2 вибіркових та 1 обов'язковий курс із медіапедагогіки. Таке співвідношення свідчить про більший акцент на розвитку медіакомпетентності майбутніх вчителів початкових класів порівняно з підготовкою їх до медіапедагогічної діяльності.

У контексті модернізації вищої педагогічної освіти в Україні особливої уваги заслуговує досвід впровадження спеціалізованих медіаосвітніх дисциплін у закладах вищої освіти. Показовим прикладом є курс «Медіадидактика початкової школи», розроблений та впроваджений у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника в межах проєкту Еразмус+ KA2 «Модернізація педагогічної вищої освіти з

використання інноваційних інструментів викладання – MoPED» (№ 586098-EPP-1-2017-1-UA-EPPKA2-SBHE-JP) [235]. Цей курс має комплексну спрямованість на формування медіакомпетентності майбутніх педагогів початкової школи через кілька взаємопов'язаних аспектів: розвиток обізнаності у сфері сучасних медіатехнологій, опанування методик їх практичного застосування в освітньому процесі Нової української школи, розкриття дидактичного потенціалу мультимедійного простору та технологізацію предметних методик. Особливий акцент зроблено на активно-діяльнісному та інтерактивному підходах до організації навчального процесу, а також на формуванні практичних навичок використання методичних прийомів медіадидактики та електронних цифрових ресурсів [235].

Інший приклад системного підходу до медіаосвітньої підготовки майбутніх педагогів демонструє ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» через упровадження курсу «Медіаосвіта». Цей курс має більш широке спрямування і ставить за мету формування фундаментальних компетентностей з медіаосвіти та медіаграмотності, необхідних для вирішення сучасних медіапедагогічних проблем. Важливою особливістю курсу є його орієнтація не лише на професійний розвиток майбутніх педагогів, але й на формування їхнього розуміння ролі медіасередовища в особистісному становленні людини. Порівняльний аналіз цих освітніх програм свідчить про різні підходи до впровадження медіаосвіти у вищій школі: від вузькоспеціалізованого, орієнтованого на конкретний освітній рівень, до загальнопедагогічного, спрямованого на формування широкого спектра компонентів медіакомпетентності майбутніх педагогів.

У двох ЗВО (Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» та Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка) медіаосвіта майбутніх учителів початкових класів реалізується в обов'язкових ОК шляхом інтеграції в межах інформаційно-цифрової («СІТ з основами медіаграмотності») та інформатично-методичної («Методика викладання інформатичної освітньої

галузі з основами медіаграмотності») підготовки.

Водночас досить значна кількість ЗВО пропонують вибіркові дисципліни з медіаосвіти. Більшість цих курсів належать до ОК широкого чи загальноуніверситетського вибору студента, що вказує на те, що вірогідність залучення всіх здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта до вивчення запропонованих ОК є доволі низькою.

Низка провідних університетів (18) не мають ані обов'язкових, ані вибіркових дисциплін з медіаосвіти у своїх програмах підготовки бакалаврів з початкової освіти. Варто зазначити, що у деяких ЗВО зовнішній доступ до інформації щодо вибіркових курсів відсутній або обмежений для повного аналізу, утім, на нашу думку, цей факт незначно впливає на отримані результати.

Відсутність спеціальних освітніх компонентів, які б окремо передбачали формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, вірогідно, компенсується упровадженням тем чи модулів у курси методичної підготовки: методику навчання української мови та літературного читання, методику навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» тощо. Це питання потребує окремого вивчення, так само, як і можливість інтеграції тем з медіаосвіти в курси загальної підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Аналізуючи тенденції медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів в Україні, Г. Марченко [222] обґрунтовує такі:

1. Вплив загальновідомих світових тенденцій: глобалізації, інтернаціоналізації, цифровізації та інформатизації освіти на впровадження та поширення основ медіаосвіти в міжнародному та українському освітньому просторі.

2. Тенденція інституалізації медіаосвіти, що зумовила створення неурядових організацій, інституцій, які впроваджують на різних рівнях освіти, зокрема в педагогічних ЗВО України для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

3. Стандартизація медіаосвіти та законодавче її закріплення у форматі концепцій на державному рівні [222].

Отже, медіаосвіта наразі перебуває в центрі уваги світової спільноти, оскільки її активне впровадження дозволяє розвинути медіаграмотність, яка визначається поміж навичок ХХІ століття і передбачає здатність критично мислити, вільно взаємодіяти і самовиражатися через інформацію, працювати з медіа і створювати медіапродукти, протидіяти дезінформації та пропаганді, бути активним учасником громадянського суспільства. Аналіз нормативних документів країн Європи у сфері медіаосвіти дозволяє висновувати, що розвиток медіаосвіти в Україні відбувається в руслі загальноєвропейських тенденцій, відзначаючи пріоритетність її упровадження в контексті нинішньої ситуації.

Підсумовуючи особливості організації медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів в Україні та за кордоном, зазначимо, що в багатьох іноземних країнах медіаосвіта і медіапедагогіка є невід'ємною складовою національних навчальних програм і стратегій підготовки вчителів. Вона інтегрована у вигляді окремих обов'язкових чи вибіркових курсів, або розподілена між різними навчальними предметами. При цьому ЗВО надається певна гнучкість у її реалізації.

В Україні медіаосвітній і медіапедагогічний компонент у підготовці майбутніх учителів початкових класів перебуває на стадії становлення. Більшість ЗВО вже запровадили вибіркові курси з цієї тематики, проте включення медіаосвіти до обов'язкових компонентів освітніх програм із спеціальності 013 «Початкова освіта» наразі є поодиноким явищем. Разом із тим, все це обумовлює необхідність чіткого визначення сутності та структури медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів як ключового результату професійної підготовки педагогів в аспекті медіаосвіти.

Висновки до розділу 1

Результати вивчення нормативних документів, філософських, психолого-педагогічних, медіазнавчих наукових і методичних праць засвідчують, що попри значну кількість досліджень, пов'язаних із медіаосвітою, понятійно-термінологічний апарат цього поля досліджень наразі не було систематизовано. У процесі наукового пошуку було уточнено й адаптовано під потреби дослідження визначення таких понять: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа», «медіапродукт», «медіатекст», «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта», «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність». Усі ці поняття належать до тематичного поля «медіа» й можуть бути узагальнені за тематичними групами:

1. Базові поняття: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа».
2. Ресурсні поняття: «медіапродукт», «медіатекст».
3. Освітньо-процесуальні поняття: «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта».
4. Освітньо-результативні поняття: «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність».

Медіаосвіта є одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти у світовому масштабі. Її активне впровадження дозволяє сформувати медіаграмотність – ключову компетентність XXI століття, що передбачає здатність критично осмислювати інформацію, ефективно взаємодіяти з медіа, створювати власний медіаконтент, протистояти маніпулятивним впливам та дезінформації, а також бути свідомим і відповідальним громадянином.

Проведений аналіз інтеграції медіаосвітнього компонента у підручниках для початкових класів дозволяє зробити висновок, що спроби такої інтеграції наявні, однак вони є недостатньо системними та комплексними. Попри використання окремих візуальних матеріалів із медіа, завдання що

передбачають спостереження, аналіз, створення простих медіапродуктів, загалом ця тема розкрита доволі побіжно і фрагментарно. Відтак постає нагальна потреба більш ґрунтовного та цілеспрямованого включення медіаосвітнього компонента у зміст шкільних підручників з різних предметів. Медіаграмотність повинна стати наскрізною темою, органічно інтегрованою в освітній процес на всіх рівнях. Частково ця проблема вирішується в окремих навчально-методичних посібниках, які пропонують методичні поради для вчителів щодо інтеграції медіаосвіти в навчання учнів початкових класів різних предметів.

Аналіз нормативних документів європейських країн у сфері медіаосвіти свідчить, що Україна рухається в одному руслі із загальноєвропейськими тенденціями, визнаючи пріоритетність впровадження медіаосвіти в контексті сучасних викликів і потреб суспільства.

Загалом, в Україні медіапедагогічний компонент у підготовці майбутніх учителів початкових класів все ще перебуває на етапі становлення та розвитку. Більшість закладів вищої освіти вже запровадили вибіркові курси з цієї тематики, проте обов'язкові навчальні дисципліни з медіапедагогіки зустрічаються не так часто. Це засвідчує необхідність подальшої системної інтеграції медіапедагогічного компонента в освітні програми підготовки фахівців початкової освіти для забезпечення відповідності актуальним викликам і тенденціям розвитку суспільства.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях автора: [120; 123; 124; 126; 130; 133; 134; 135; 139; 145; 147; 148; 151; 152].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ КОНТЕКСТИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

2.1. Медіапедагогічна компетентність майбутніх учителів початкових класів: зміст і структура поняття

Результати попереднього наукового пошуку переконливо свідчать, що медіапедагогічна компетентність становить особистісно-професійний феномен сучасного учителя, який є необхідним компонентом його професійної компетентності та культури. Зважаючи на це, підготовка здобувачів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта в ЗВО потребує системного підходу до формування їхньої медіакомпетентності, що передбачає комплексне опанування теоретичних засад медіаосвіти, розвиток практичних навичок критичного аналізу та інтерпретації медіаконтенту, а також формування професійних умінь ефективного використання різноманітних медіазасобів у педагогічній діяльності. Лише учитель зі сформованою медіапедагогічною компетентністю здатний до ефективного формування інформаційно-цифрової та інших ключових компетентностей учнів, зазначених у законах України «Про освіту» [102], «Про повну загальну середню освіту» [103], «Про позашкільну освіту» [104], Концепції «Нова українська школа» [271] та ін.

У 2016 р. Президія Національної академії педагогічних наук України схвалила нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, яка розглядається як важлива складова модернізації освіти та сприяє побудові інформаційного суспільства [179]. Упровадження Міністерством освіти і науки України «Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної

педагогічної освіти» відображає стратегічну потребу в модернізації професійної підготовки вчителів для Нової української школи. Програма спрямована на системне оновлення професійних компетентностей педагогів відповідно до сучасних освітніх викликів. Її ключовою метою є забезпечення готовності вчителів до реалізації державної освітньої політики через опанування інноваційного педагогічного інструментарію, що включає сучасні освітні практики, технології, методики та форми організації навчального процесу. Особливістю програми є її орієнтація на збалансоване врахування триєдиних потреб: професійних запитів педагогів, стратегічних освітніх пріоритетів держави та викликів глобалізованого освітнього простору [426].

Отже, нормативні документи у галузі освіти та медіаосвіти містять або дотично вказують на вимогу формування медіапедагогічної компетентності педагога, тоді як освітня практика педагогічних ЗВО, за результатами її аналізу у 1.3., наразі не є сформованою, містить ознаки стихійності та має певні прогалини. Вочевидь, що організація процесу формування й розвитку медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів має насамперед ґрунтуватися на розумінні сутності та структури цього феномена.

Безперечним є факт, що медіапедагогічна компетентність є невід'ємним компонентом загальної професійної компетентності сучасного педагога. Ця інтегративна характеристика охоплює не лише фундаментальні фахові знання, але й широкий спектр професійних умінь, що включає володіння різноманітними методами, формами та прийомами педагогічної діяльності. Особливого значення набуває здатність педагога до ефективної взаємодії з медіатехнологіями та постійного вдосконалення навичок використання медіазасобів у освітньому процесі, що сприяє його професійному розвитку та становленню як компетентного фахівця.

Важливість формування професійної компетентності педагога, включаючи її медіаскладову, підтверджується значним науковим інтересом до цієї проблематики. Численні дослідження вітчизняних та закордонних науковців спрямовані на теоретичне обґрунтування та практичну розробку

методологічних засад формування професійної компетентності вчителя в сучасних умовах інформаційного суспільства. Серед провідних дослідників, які зробили вагомий внесок у вивчення проблеми формування професійної компетентності педагога, слід відзначити О. Бескорсу [12], О. Будник [23], І. Вікторенко [36], Н. Воронову [46], Л. Гаврілову [48], Н. Глузман [54], Л. Коваль [172], О. Комар [175], З. Онишків [278], Л. Петухову [343], І. Пінчук [346], О. Попадич [354], Н. Свещинську [387], В. Сидоренко [393], С. Скворцову [397], О. Сороку [405], С. Стрілець [414], Л. Тимчук [423], І. Хижняк [446], О. Шквир [469]. До вивчення питання медіакомпетентності вчителя долучилися як зарубіжні S. Amdam [480], S. Aufenager [483], A. Aumann [484], K. Drotner & O. Erstad [516], C. Erdem [520], P. Lopes [561], P. Mishra [576], J. Nagle [577], A. Ramírez-García [591], K. Treumann [607], G. Tulogziecki [609], P. Verniers [613], так і українські дослідники В. Дивак [77], А. Єрмоленко [87], С. Іць [119], Ю. Казаков [159], І. Колеснікова [173], А. Литвин [205], Л. Найдьонова [260], К. Овсянникова [274], Г. Онкович [281, 282], В. Пліс [347], А. Пługіна [350], І. Побережник [351], І. Толмачова [432], М. Федурко [443], Т. Фурсикова [445], Л. Хмарна [448], В. Шарко [461], К. Шворак [464], І. Шевирьова [466], М. Ячменик [478] та інші.

Учені слушно зазначають, що професійна компетентність є фундаментальною характеристикою педагога, що визначає його готовність до ефективної професійної діяльності та самостійного виконання фахових обов'язків. Вона є інтегративним особистісним утворенням, яке забезпечує можливість реалізації професійного потенціалу вчителя, розробки та впровадження інноваційних педагогічних підходів, методів і форм роботи відповідно до сучасних освітніх трансформацій. У контексті педагогічної діяльності професійна компетентність слугує базисом для професійного становлення вчителя початкових класів та створення умов для формування особистісних якостей здобувачів початкової освіти.

Аналіз нормативно-правової бази освітньої галузі демонструє еволюцію розуміння поняття «компетентність» та його закріплення в офіційних

документах. Зокрема, в сучасному нормативному полі компетентність трактується як динамічне поєднання когнітивних та особистісних характеристик, що включає знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності та інші особистісні якості [102].

Закон України «Про вищу освіту» акцентує увагу на професійному аспекті компетентності, визначаючи її як інтегративну здатність особистості до ефективної соціалізації, навчання та професійної діяльності [94]. Це поєднання визначає здатність особистості до успішної соціалізації, професійної діяльності та безперервного навчання. Така здатність формується на основі динамічного поєднання різноманітних особистісних характеристик та професійних якостей. Це визначення створює підґрунтя для розуміння більш специфічних понять, зокрема «педагогічної компетентності» або «професійно-педагогічної компетентності», які відображають специфіку педагогічної діяльності. Наявні різні підходи до тлумачення цих понять: дехто розглядає професійно-педагогічну як вузке поняття, пов'язане лише з предметною підготовкою вчителя. Проте в більшості сучасних досліджень та нормативних документів ці поняття використовуються як тотожні або синонімічні, охоплюючи весь спектр компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності педагога.

Тож, керуючись позицією більшості сучасних дослідників та нормативних актів, у нашому контексті вважатимемо поняття «професійно-педагогічна компетентність» та «професійна компетентність» майбутнього вчителя початкових класів тотожними, розуміючи їх як сукупність ключових, базових компетентностей, необхідних для ефективної професійної діяльності педагога на галузевому рівні.

У «Типовій освітній програмі організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників» [426] запропоновано структурований підхід до визначення базових компетентностей вчителів початкових класів. Документ окреслює комплекс ключових індивідуально-особистісних та професійно-діяльнісних компетентностей, які є необхідними передумовами

для успішної реалізації стратегічних завдань реформування початкової освіти.

Центральне місце в цій системі компетентностей посідає професійно-педагогічна компетентність, яка є інтегративною характеристикою сучасного педагога. Вона передбачає ґрунтовне володіння актуальними науковими досягненнями у галузі педагогіки, психології та методик навчання, а також здатність ефективно застосовувати інноваційні підходи для створення сприятливого освітньо-розвивального середовища. Така компетентність забезпечує системне поєднання теоретичних знань та практичних навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в умовах сучасної початкової школи. Також до цього переліку входять соціально-громадянська, загальнокультурна, мовно-комунікативна, психологічно-фасилітативна, підприємницька та інформаційно-цифрова компетентності [426].

Українські науковці, зокрема Н. Бібік, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пошетун та О. Савченко [176], розробили комплексну класифікацію компетентностей педагога, що базується на загальносвітових підходах до систематизації професійних якостей. Ця класифікація представляє ієрархічну структуру компетентностей, що охоплює три основні рівні.

Перший рівень складають ключові компетентності, які є універсальними для будь-якої професійної діяльності. До них належать навчальна, соціальна, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, інформаційно-комунікаційна та підприємницька компетентності. Ці базові характеристики формують фундамент професійного становлення фахівця.

Другий рівень представлений галузевими компетентностями, які відображають специфіку педагогічної діяльності. Їх формування відбувається протягом усього періоду навчання в університеті через засвоєння змісту різних циклів навчальних дисциплін. Ці компетентності забезпечують розуміння особливостей педагогічної професії та здатність до ефективної діяльності в освітній галузі.

Третій рівень становлять предметні компетентності, які являють собою інтегровану сукупність знань, умінь та особистісних характеристик у межах

конкретної навчальної дисципліни. Вони формуються через опанування окремих предметів протягом усього періоду університетського навчання та відображають здатність особистості до практичної реалізації набутих знань через призму власного ціннісного ставлення.

У контексті цієї класифікації особливу увагу привертає взаємозв'язок між галузевими та предметними компетентностями. Як зазначено в колективній монографії дослідників, показники галузевої компетентності визначаються специфікою кожного предмета та розвиваються поетапно протягом усього періоду навчання, базуючись на предметних компетентностях та відображаючи різні рівні їх опанування [176]. На наш погляд, у теоретико-методологічному руслі сучасних компетентнісних підходів логічніше було б структурувати ці поняття так: професійно-педагогічну компетентність віднести до галузевих компетентностей, оскільки вона стосується галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка»; предметні компетентності – це компетентності, специфічні для кожного навчального предмета (математика, мови, природничі науки, педагогіка, психологія, фахові методики тощо). Однак медіапедагогічну компетентність не можна віднести ні до ключових, бо вона є складником різних ключових, ні до предметних, бо виходить за межі як педагогіки, так і окремих фахових методик, тому виникає необхідність додати 4 групу – метапредметні, тобто наскрізні, універсальні компетентності, застосовні в різних предметних галузях та життєвих ситуаціях.

Таке розмежування більш чітко відображає ієрархію та взаємозв'язок між різними видами компетентностей в освітньому процесі. Метапредметні та предметні компетентності педагога є компонентами його галузевої компетентності як учителя певної спеціальності, зокрема початкової освіти. Метапредметні компетентності стосуються загальних, наскрізних умінь і навичок, які застосовуються у різних предметних сферах певної галузі. Предметні компетентності безпосередньо пов'язані з конкретними навчальними дисциплінами чи освітніми галузями. Для вчителя початкових

класів це можуть бути мовно-літературна, математична, природнича, громадянська та інші компетентності.

При цьому окремі метапредметні компетентності, зокрема медіапедагогічна, можуть бути спільними для низки предметних сфер у межах однієї галузі. Отже, метапредметні та предметні компетентності доцільно розглядати як рівноправні складові галузевої компетентності майбутнього вчителя початкових класів, а не протиставляти одні іншим як загальні та часткові.

Теоретичне осмислення професійно-педагогічної компетентності сучасного педагога знайшло ґрунтовне відображення в наукових працях В. Сидоренко, у яких це поняття концептуалізовано як інтегральну характеристику особистості педагога, що поєднує різні компоненти професійного становлення. До них належать систематизовані поліфункціональні знання, професійно-педагогічні ціннісні орієнтації та акмеологічні інваріанти, які включають спеціальні педагогічні здібності та особистісні якості. Важливими складовими також виступають темперамент, інтелект, нахили, переконання, потреби та настанови педагога. Особливе значення в цій структурі має акмеологічна професійна позиція, яка забезпечує неперервний професійний розвиток педагога через різні види освіти – формальну, неформальну та інформальну. Це створює підґрунтя для здійснення інноваційної високопродуктивної професійно-педагогічної діяльності в сучасному соціокультурному контексті. В. Сидоренко підкреслює, що професійно-педагогічна компетентність виступає інтегрованим показником як діяльнісної, так і індивідуально-особистісної сфери педагога, будучи невід'ємною складовою професіоналізму [393].

Дослідниця пропонує оригінальний підхід до структурування професійно-педагогічної компетентності, виділяючи метакомпетентності (або метапредметні компетентності) як її фундаментальну основу. Ці ключові, надпредметні та поліфункціональні компоненти представляють собою комплекс універсальних знань, умінь, ставлень і цінностей, необхідних для

вирішення міжпредметних проблем та забезпечення професійного розвитку фахівця. В. Сидоренко виділяє основоположні характеристики метакомпетентностей, серед яких: наявність особистісних смислів і мотивації, готовність до професійно-педагогічної діяльності, ціннісна орієнтація, процесуальність, результативність та системність. Метапредметні компетентності інтегрують предметні компетентності, які охоплюють професійно значущі навички та характеризують специфіку педагогічної діяльності [393].

Отже, В. Сидоренко пропонує трирівневу ієрархічну структуру професійно-педагогічної компетентності педагога, яка включає метапредметні компетентності, предметні компетентності та компетенції. Така структуризація дозволяє системно підійти до розуміння професійного становлення та розвитку педагога [393]. .

Цілком слушною нам видається думка щодо виділення метапредметних і предметних компетентностей у структурі професійно-педагогічної компетентності, запропонованій В. Сидоренко. Метапредметні компетентності фактично інтегрують предметні компетентності та охоплюють широкий спектр професійно значущих навичок, мотивації, ціннісних орієнтацій, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Однак використання терміну «компетенції» на нижчому рівні цієї ієрархії видається дещо застарілим і не зовсім відповідає сучасним підходам у педагогіці. Адже під компетентністю зазвичай розуміють інтегровану здатність особистості, що складається з набору знань, умінь, навичок, ставлень та досвіду.

Аналіз наукової літератури свідчить про різноманітність підходів до структурування професійної компетентності вчителя початкових класів. Зокрема, І. Хижняк [446] пропонує системно-структурний підхід, згідно з яким професійна компетентність розглядається як цілеспрямована взаємодія предметних та надпредметних компетентностей, що є суголосним до позиції В. Сидоренко [393]. У цій структурі предметні компетентності охоплюють соціально-гуманітарні, фундаментальні та методичні складові,

тоді як надпредметні включають комунікативну, інформаційно-комунікаційну, діагностичну та акмеологічно-рефлексивну компетентності [446].

Л. Петухова [343], узагальнюючи різні наукові підходи до визначення професійної компетентності (особистісно-діяльнісний, системно-структурний, знаннєвий, культурологічний, особистісно-орієнтований, комплексний), обґрунтовує доцільність застосування комплексного підходу. На його основі дослідниця розробила чотирикомпонентну структуру професійної компетентності вчителя початкових класів.

Перший компонент – досвід – включає систему теоретичних і методологічних знань з фундаментальних, соціально-гуманітарних та професійно орієнтованих дисциплін, а також комплекс професійних умінь (гностичних, аналітично-пошукових, проєктивних, комунікативних) та навичок (інформаційних, мовленнєвих, перцептивних).

Другий компонент охоплює особистісні якості педагога, серед яких: розвинене творче критичне мислення, сформованість загальної та професійної культури, світоглядних основ, розвинуті мнемічні здібності та емпатія.

Третій компонент – професійна спрямованість – характеризується орієнтацією на педагогічну професію, готовністю до творчої діяльності, сформованістю ціннісного ставлення до професійної діяльності, розвиненістю професійних інтересів та ідеалів.

Четвертий компонент – рефлексія – передбачає здатність до самоаналізу, самоспостереження та адекватної самооцінки професійної діяльності, вміння осмислювати педагогічні завдання та соціально-педагогічні ситуації, здатність до адаптації та професійного самовдосконалення в умовах динамічного освітнього середовища [343].

Розглядаючи сучасні підходи до концептуалізації професійної компетентності вчителя початкових класів, варто відзначити комплексність та багатовимірність наукових інтерпретацій цього феномену. Фундаментальний внесок С. Стрілець і Т. Запорожченко полягає у визначенні професійної

компетентності як інтегрального особистісного утворення, «що виявляється в здатності до професійної діяльності, до організації освітнього процесу в початковій школі відповідно до сучасних вимог, у спроможності результативно вирішувати професійні завдання, що виникають в освітньому процесі початкової школи» [414, с. 62]. Такий підхід підкреслює динамічну природу компетентності, її здатність до розвитку та трансформації відповідно до змінних освітніх контекстів. Особливо важливим у їхньому трактуванні є акцент на здатності вчителя не лише організовувати освітній процес, але й адаптувати його до сучасних вимог, що особливо актуально в умовах постійного оновлення освітньої парадигми.

С. Скворцова [397], здійснивши ґрунтовний компаративний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень, запропонувала триєдину концепцію розуміння професійної компетентності. Перший аспект – розуміння компетентності як особистісної властивості – відображає індивідуальний характер професійного становлення педагога та підкреслює важливість особистісного компонента в структурі професійної компетентності. Другий аспект – єдність теоретичної та практичної готовності – вказує на необхідність інтеграції теоретичних знань та практичних умінь у професійній діяльності вчителя. Третій аспект – здатність до ефективного вирішення педагогічних ситуацій – акцентує увагу на діяльнісному характері компетентності та її прояві в конкретних професійних контекстах [397].

Особливо цінним внеском С. Скворцової [397] є розробка ієрархічної моделі професійної компетентності. Запропонована трирівнева структура (ключові, базові та спеціальні компетентності) дозволяє простежити логіку професійного становлення педагога: від загальних компетентностей, необхідних для будь-якої професійної діяльності, через базові педагогічні компетентності до спеціалізованих предметних компетентностей. Така модель не лише описує структуру професійної компетентності, але й створює теоретичне підґрунтя для розробки програм професійної підготовки та розвитку вчителів.

Важливо відзначити, що всі три компоненти структури фахової компетентності (професійно-діяльнісний, комунікативний та особистісний) проявляються на кожному з рівнів, створюючи складну матрицю професійного розвитку педагога. Це дозволяє розглядати професійну компетентність як багатовимірне явище, що потребує системного підходу до його формування та розвитку.

І. Вікторенко на засадах системно-структурного підходу визначає професійну компетентність учителя початкових класів НУШ як «особистісний феномен, що є результатом фахової підготовки й утворюється шляхом цілеспрямованого поступового опанування предметних базових, предметних психолого-педагогічних, предметних методичних і міжпредметної методичної компетентностей та набуття навичок їх кореляції в освітньому процесі закладу вищої освіти і в практиці професійної діяльності в початковій школі» [36].

Отже, сучасні наукові підходи до розуміння професійної компетентності вчителя початкових класів характеризуються системністю, комплексністю та орієнтацією на практичну реалізацію теоретичних знань у професійній діяльності. Характеризуючи професійну компетентність учителя початкових класів із системно-структурного боку, учені по-різному дефінують компетентності нижчого рівня, пор.: метапредметні та предметні (В. Сидоренко [393]); предметні (соціально-гуманітарні, фундаментальні, методичні) та надпредметні (І. Хижняк [446]); ключові, базові та спеціальні компетентності (предметно-теоретичні, дидактико-методичні тощо) (С. Скворцова [397]); предметні (базові, психолого-педагогічні, методичні) і міжпредметна методична компетентності (І. Вікторенко [36]) тощо. Бачимо, що в сучасній науковій думці немає усталеного підходу до номінування компетентностей першого порядку, які утворюють професійну компетентність учителя початкових класів, хоча розуміння їх сутності є аналогічним і більшість сучасних дослідників наголошують на наявності в структурі професійної компетентності педагога початкової школи надпредметних або метапредметних компонентів.

Проаналізувавши сутність понять «професійно-педагогічна компетентність» і «професійна компетентність», можна зазначити, що в науковій думці вони розглядаються як тотожні і переважно вміщують предметні (формується в межах одного предмета) та метапредметні (розвиваються в межах кількох чи всіх навчальних дисциплін) складники. Медіапедагогічна компетентність, безперечно, належить до метапредметних компетентностей, оскільки:

- по-перше, має наскрізний характер, є наскрізною, універсальною для всіх освітніх галузей початкової школи; вона охоплює здатність ефективно використовувати медіаресурси, критично аналізувати медіаконтент, створювати власні медіапродукти в освітньому процесі незалежно від конкретного навчального предмета;

- по-друге, медіапедагогічна компетентність інтегрує в собі різноманітні знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації з різних галузей наукового знання: медіа, педагогіки, психології, ІКТ тощо; передбачає синтез різних видів компетентностей на метарівні;

- по-третє, формування медіапедагогічної компетентності вимагає міждисциплінарного підходу, оскільки задіює різні сфери діяльності педагога: викладання, виховання, саморозвиток, організацію освітнього середовища;

- по-четверте, вона має універсальний характер і є необхідною для будь-якого вчителя незалежно від віку учнів, типу навчального закладу чи спеціалізації, оскільки вона уможлиблює якісне викладання з використанням сучасних медіатехнологій;

- по-п'яте, медіапедагогічна компетентність визначається трансферністю, адже володіння цією компетентністю дозволяє педагогу успішно переносити (трансферувати) здобуті знання і вміння в різні сфери життєдіяльності, пов'язані з медіа.

Отже, завдяки своєму наскрізному, інтегративному, міждисциплінарному, універсальному і трансферному характеру медіапедагогічна компетентність цілком правомірно належить до

метапредметних компетентностей у складі професійної компетентності учителя. Ураховуючи те, що ХХІ століття вимагає від сучасного вчителя нових підходів до навчання та виховання молодого покоління, які вже органічно адаптовані до змін сучасних реалій, слід звернути особливу увагу на вдосконалення, оновлення методів, засобів навчання з урахуванням бурхливого розвитку медіатехнологій. Чимало дослідників [12; 23; 38; 87; 119; 159; 205; 349; 351; 432] наголошують на тому, що сучасне розуміння сутності професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів видозмінюється та обов'язково вміщує в себе медіапедагогічну компетентність.

Слід зазначити, що в науковій літературі наразі немає усталеного терміна для позначення здатності вчителя формувати медіаграмотність та медіакомпетентність учнів початкових класів – основний смисл, який ми закладаємо в поняття «медіапедагогічна компетентність учителя початкових класів». Більшість учених [7; 20; 28; 34; 62; 257; 350; 351; 356; 360; 416; 418; 432; 443; 445; 448 та ін.] розглядають загальні поняття медіаграмотності та медіакомпетентності вчителя, не включаючи до них педагогічних чи методичних аспектів, хоча в науковій думці наявні поодинокі спроби [87; 108; 187; 274 та ін.] його комплексного тлумачення. Розглянемо наявні наукові розвідки в проблемному полі особистісних медіафеноменів педагогів початкової школи для уточнення сутності та структури досліджуваного поняття.

Аналіз зарубіжних досліджень показав, що науковці F. W. Baker [487], L. Botturi [495], E. Cakmak & S. Tuzel [499], B.S. de Abreu [510], G. Gerbner [533], R. Kubey [566], P. Lopes [561], J. McDougall [569], J. Nagle [577], W. J. Potter [590] та ін. більше звертаються до поняття «медіаграмотність», а такі вчені, як D. Aparicio González [481], R. Bolten [593], A. Ramírez-García [591], C. Redecker [592], M. Rohs [593], K. J. Rott [593], B. Schmidt-Hertha [593], C. Tilleul [613], P. Verniers [613] та ін. дотримуються поняття медіакомпетентність, зазначаючи, що є вона є результатом медіаосвіти.

Узагальнення думок науковців дозволяє визначити медіакомпетентність як комплекс знань, умінь, навичок і ціннісних орієнтацій, що включає: здатність кваліфіковано, самостійно, творчо та соціально відповідально взаємодіяти з медіа; вміння опрацьовувати (передавати, оцінювати, аналізувати, синтезувати) медіаповідомлення різних форматів; володіння практичним досвідом роботи з медіа, що сприяє самоосвіті та саморозвитку; спроможність гармонійно співвідносити медіа та особистість для компетентного розуміння медіатекстів.

Деякі дослідники розглядають медіакомпетентність учителя винятково як особистісне новоутворення для взаємодії з медіа. Німецькі науковці G. Keel та W. Weber [556] запропонували п'ятикомпонентну структуру медіакомпетентності педагога, яка включала такі складники: селекція та застосування медіаконтенту; створення власних медіапродуктів; розуміння креативного потенціалу різних медіа; передумови використання медіа; врахування економічних, соціальних, політичних і технічних факторів розвитку медіа. G. Keel та W. Weber [556], медіакомпетентність майбутнього вчителя передбачає здатність аналізувати медіаінформацію, створювати медіапродукти та розвивати відповідні вміння.

J. Potter [590] пропонує диференціювати рівні сформованості медіакомпетентності майбутнього вчителя для кращого розуміння сутності поняття. Високий рівень характеризується здатністю розуміти, порівнювати та аналізувати медіатексти; узагальнювати інформацію методами індукції та дедукції; синтезувати медіатексти в нові структури; оцінювати якість інформації. Низький рівень проявляється у слабкій здатності запам'ятовувати факти; нерозумінні ключових ідей повідомлень; залежності від довідкової літератури; невпевненості у медіазнаннях; упередженому ставленні до нових медіатекстів; надмірній емоційності щодо швидкоплинних ситуацій; схильності спрощувати медіатексти [590, с. 28, 53].

I. Сахневич [360] пропонує комплексне визначення медіакомпетентності як інтегративної характеристики особистості, що

відображає рівень медіакультури та забезпечує здатність до ефективної взаємодії з медіасередовищем. Дослідниця акцентує увагу на соціокультурному, економічному та політичному контекстах функціонування медіа, підкреслюючи роль особистості як активного суб'єкта медіакультури [360].

Концептуальний підхід О. Мурзіної фокусується на операційно-діяльнісному аспекті медіакомпетентності, визначаючи її як інтегровану сукупність знань, умінь та здібностей, що забезпечують ефективну роботу з медіаінформацією, зокрема її пошук, відбір, інтерпретацію, використання, оцінювання, критичний аналіз, створення та передачу. Особливу увагу дослідниця приділяє критичному мисленню як ключовому компоненту медіакомпетентності, що уможлиблює прийняття обґрунтованих рішень у медіапросторі [257].

Колективне дослідження О. Барішпольця, Л. Найдьонової [9] та інших науковців розширює розуміння медіакомпетентності, включаючи до нього технічний та комунікативний аспекти. Вони наголошують на важливості усвідомлення технологічних обмежень медіасистем та здатності до конструктивного медіатизованого діалогу.

Г. Онкович [280] та А. Сулім [416] розглядають медіакомпетентність у контексті освітнього процесу, визначаючи її як результат цілеспрямованої медіаосвіти. При цьому А. Сулім [416] акцентує увагу на практичному аспекті – активному використанні можливостей різноманітних медіаканалів та розвитку критичного мислення та ухвалення виважених рішень, які спираються на медіаінформацію.

Значна кількість дослідників послуговуються терміном «медіакомпетентність учителя», але доповнюють його медіапедагогічним компонентом (здатність навчати за допомогою медіа, про медіа – тобто розвивати медіаграмотність учнів), що за своєю суттю наближує його до розуміння медіапедагогічної компетентності вчителя.

Американський медіапедагог S. Baran [489] описав комплексну систему

знань, умінь та навичок, необхідних для формування медіакомпетентності. Його підхід охоплює когнітивні, аналітичні та критичні аспекти взаємодії з медіа. Дослідник виділяє такі ключові компетенції:

- здатність до концентрованого сприйняття та аналізу медіаконтенту;
- розуміння механізмів медіавпливу;
- спроможність диференціювати емоційні та раціональні компоненти медіасприйняття;
- володіння методологією компетентнісного аналізу медіатекстів;
- жанрова грамотність та здатність ідентифікувати жанровий синтез;
- розвинене критичне мислення щодо медіаконтенту;
- лінгвомедійна компетентність – знання специфіки мови медіатекстів [489].

Модель медіакомпетентності сучасного вчителя/педагога, розроблена S. Blömeke, базується на трьох взаємопов'язаних компонентах: практично-методичний компонент (здатність ефективно інтегрувати медіа в освітній процес); цільовий компонент (узгодженість медіаосвітніх цілей з педагогічними концепціями та сучасними технологіями); професійно-особистісний компонент (відповідність рівня медіакомпетентності професійним вимогам) [494].

I. Толмачова [432] вважає, що медіакомпетентність майбутніх учителів початкової школи – це інтегральна якість особистості, що характеризується взаємопов'язаним комплексом теоретичних знань (знання мови, символів, понять медіа; знання можливостей медіа) та практичних навичок (спрямовані на практичну реалізацію знань, уміння ефективно та результативно використовувати медіазасоби та комп'ютерні технології, створювати власні медіапродукти), необхідна майбутнім фахівцям початкової школи для успішного оволодіння низкою ключових питань, які допоможуть реалізувати освітні завдання засобами медіаресурсів; наявність індивідуальних якостей особистості (компетентність, організованість, цілеспрямованість); грамотне ставлення до медіа дозволять майбутнім фахівцям застосовувати інформаційні

технології для розв'язання педагогічних задач та проблемних ситуацій різної складності; сформованість власної точки зору, що допоможе висловити судження щодо ролі медіа в освітньому процесі початкової школи; рівень майстерності щодо реалізації можливостей медіа в педагогічному процесі [432].

С. Іць [119] пропонує функціональний підхід до розуміння медіакомпетентності вчителя, розглядаючи її як інтегративну здатність ефективно застосовувати медіаосвітній інструментарій у професійній діяльності. Дослідниця наголошує на важливості трансформації теоретичних знань у практичні навички та підкреслює необхідність адаптації професійного досвіду до вимог сучасного медіаінформаційного простору [119].

Більш комплексний підхід демонструють І. Побережник та Л. Хоружа [351], які розглядають медіакомпетентність викладача як багатовимірну особистісну характеристику. У їхньому трактуванні особливу увагу приділено мотиваційним, когнітивним, операційним та аксіологічним компонентам, що у своїй єдності забезпечують здатність педагога здійснювати ефективну медіаосвітню діяльність [351].

Новий ракурс розгляду проблеми пропонують зарубіжні дослідники R. Bolten, M. Rohs, K. J. Rott, B. Schmidt-Hertha [593], вводячи до наукового обігу поняття «медіапедагогічна компетентність». Цей термін акцентує увагу на педагогічному аспекті використання цифрових медіа та підкреслює відповідальність педагога за їх інтеграцію в освітній процес. Такий підхід відображає сучасне розуміння ролі педагога як фасилітатора навчального процесу в цифровому освітньому середовищі [593]. D. Baake розуміє медіапедагогічну компетентність як невід'ємну частину медіаграмотності особистості, оскільки педагог мусить володіти знаннями про медіа в суспільстві, про медіасередовище студентів, особливості використання, форми організації роботи з медіа. На думку D. Baake, необхідно підготувати вчителя не лише до грамотного використання медіазасобів і медіапродуктів, але й дати йому можливість професійно сприймати й інтерпретувати мову

медіа, а також застосовувати ці можливості у власному житті, у соціальних відносинах [486, с. 120].

Аналіз наукових джерел дозволяє говорити про те, що більшість іноземних і українських учених наразі розглядають загальні феномени медіаграмотності та медіакомпетентності учителя. У науковому обігу не має поширення термін «медіапедагогічна компетентність», хоча саме він найточніше передає сутність, бо є суміжним поняттям для галузі медіа, ІКТ та педагогіки. Вочевидь, що медіапедагогічна компетентність має включати медіакомпетентність одним із основних складників поряд із педагогічними та методичними компетентностями.

З огляду на наявні визначення, медіапедагогічна компетентність – метапредметний компонент професійної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що становить інтегровану здатність педагога ефективно здійснювати освітній процес у початковій школі та в умовах неформальної освіти на засадах критичного осмислення медіаконтенту, дотримання етичних норм медіаспоживання та медіатворчості, створення безпечного медіаосвітнього середовища, що передбачає цілеспрямоване і методично виважене застосування різноманітних медіаресурсів та медіадидактичних підходів у навчанні, вихованні й розвитку здобувачів початкової освіти.

Розглянемо структуру цього феномена, звертаючи увагу і на структурно-компонентний склад медіакомпетентності, оскільки ці структури надалі можуть стати основою для визначення показників медіакультури вчителя у структурі медіапедагогічної компетентності. У зарубіжному науковому полі представлено різні моделі та концептуалізації медіакомпетентності [481; 591; 592; 593; 613] або медіаграмотності [577; 615]. У той час як концепції грамотності традиційно зосереджуються на здатності використовувати (цифрові) медіа, медіакомпетентність також включає в себе критичний рефлексивний компонент і ширші знання про медіа та технології [593]. Одну з найстаріших і найбільш відомих концепцій розробив D. Вааске в Німеччині

на початку 1970-х років на основі лінгвістичної теорії Н. Хомського та теорії комунікації Ю. Габермаса. Розвиваючи свою ідею медіакомпетентності, D. Baaske [486] розрізняє чотири її виміри: медіакритику, медіаосвіту, використання медіа та медіадизайн. Ця модель була використана іншими дослідниками (D. Baaske, K. Haacke, K.-U. Hugger, K. P. Treumann, & R. Vollbrecht [607]) для розробки емпіричних тестів для вивчення медіакомпетентності різних цільових груп.

D. Aparicio González, R. Marfil-Carmona & F. Tucho [481], аналізуючи медіакомпетентність студентської молоді Іспанії, виокремлюють у цьому понятті 6 різних вимірів: мова; технології; процеси взаємодії; творчі та дифузійні процеси; ідеологія; цінності та естетика, – кожен з яких розвивається як окремо, так і комплексно з іншими під час навчання в університеті.

Отже, медіакомпетентність розглядається як інтегральна якість особистості, що поєднує такі основні компоненти:

- інтерес до медіа, розуміння їх ролі в суспільстві, прагнення до критичного й усвідомленого медіасприйняття та медіаторчості;
- знання видів, типів медіа, їх лексики, термінології, розуміння способів функціонування;
- уміння аналізувати, критично осмислювати медіатексти різних видів і жанрів, протистояти негативним медіавпливам;
- навички створення власних медіапродуктів, медіакомунікації та співпраці з використанням різних медіазасобів;
- усвідомлення здатності медіа до впливу на світогляд, ціннісні орієнтації, формування активної життєвої позиції.

Європейський Союз зробив значний внесок у розвиток медіаосвіти шляхом створення комплексної системи DigCompEdu, що являє собою рамкову структуру цифрової компетентності для педагогічних працівників. Ця модель є результатом ґрунтовної наукової та практичної роботи, що включала експертні консультації, аналіз теоретичних джерел та вивчення практичного

інструментарію цифрової освіти. Важливо відзначити універсальність моделі цифрової компетентності для педагогічних працівників, оскільки вона розроблена для застосування у всіх освітніх секторах, не обмежуючись виключно початковою освітою [592].

Структурно модель DigCompEdu охоплює двадцять два аспекти медіакомпетентності, систематизовані у шість ключових сфер: професійна залученість, цифрові ресурси, оцінювання, викладання та навчання, розширення можливостей учнів, а також сприяння розвитку їхньої цифрової компетентності. На основі її структури розроблено диференційовану шкалу рівнів компетентності від початкового A1 до найвищого C2. (рис. 2.1.).



Рис. 2.1. Рамка цифрової компетентності вчителя DigCompEdu [592]

Аналіз концептуальних засад DigCompEdu демонструє, що цифрові медіа розглядаються передусім як освітній інструментарій, а основний акцент зроблено на формуванні здатності педагогів використовувати ці інструменти для конструювання освітнього середовища та вдосконалення педагогічної практики. Втім, необхідно зазначити певну обмеженість такого підходу, оскільки він концентрується переважно на ролі цифрових медіа у трансляції знань, недостатньо враховуючи їх потенціал у підготовці та оцінюванні

навчальних активностей, а також у розвитку комунікації з учнями. Незважаючи на це, DigCompEdu залишається вагомим інструментом для визначення та розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Розглядаючи еволюцію концепцій медіапедагогічної компетентності, варто звернути особливу увагу на модель, початково розроблену S. Blömeke [494] та згодом удосконалену S. Grafe і G. Tulodziecki [609]. Їхній підхід вирізняється чіткою структуризацією компетентності через чотири взаємопов'язані компоненти, де загальна медіакомпетентність виступає фундаментальною передумовою для розвитку інших складових: медіадидактичної компетентності, здатності розвивати медіакомпетентність учнів та спроможності впроваджувати цифрові інновації на організаційному рівні. Загальну медіакомпетентність учителів науковці [609] визначають як центральну передумову для перших трьох аспектів.

Подальший розвиток концепції медіапедагогічної компетентності знаходимо в дослідженнях R. Bolten, M. Rohs, K. J. Rott і B. Schmidt-Hertha [593], які запропонували більш інтегрований підхід із широкою педагогічною орієнтацією. Особливо значущим у їхній моделі є визнання взаємозалежності медіапедагогічної компетентності з іншими педагогічними компетентностями, що концептуально узгоджується з моделлю TPACK (Technological Pedagogical And Content Knowledge) [576].

Модель TPACK [576] (рис. 2.2.) пропонує тривимірну структуру знань педагога, що включає предметні знання у сфері медіа, загальнопедагогічні знання та технологічні знання. Розвиваючи цю концепцію, M Rohs та співавтори [593] трансформували ці виміри у відповідні компетентності: загальну, предметну, дидактичну та загальну медіакомпетентність. Важливим внеском цих дослідників є виокремлення предметної дидактичної компетентності як необхідного базису для формування медіапедагогічної компетентності.

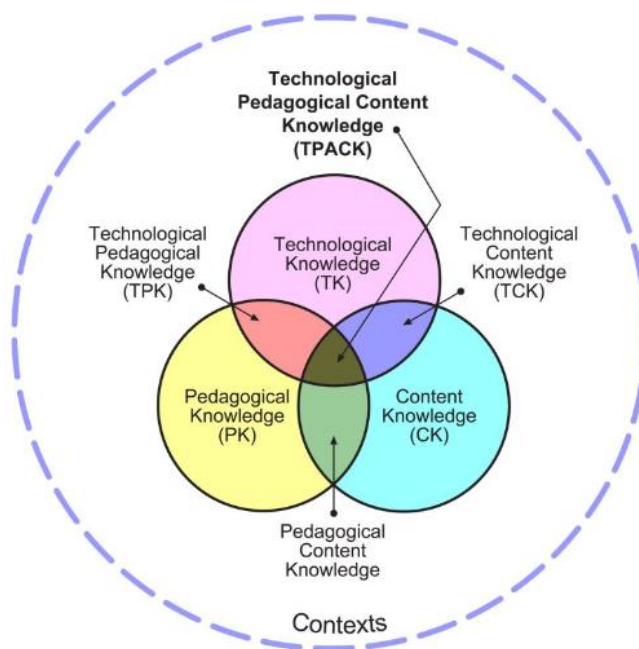


Рис. 2.2. Модель ТРАСК медіапедагогічної компетентності для освітян [576]

Науковці підкреслюють важливість знання змісту і виокремлюють предметну дидактичну компетентність, яка, як і інші згадані компетентності, не належить до основних аспектів медіапедагогічної компетентності, але, на думку R. Bolten, M. Rohs, K. J. Rott і B. Schmidt-Hertha [593], її слід розглядати як необхідну основу для медіапедагогічної компетентності освітян. Крім того, в основі їх моделі є чотири компоненти, які певним чином співвідносяться з ТРАСК:

- 1) медіадидактична компетентність є подібною до технологічних педагогічних знань у ТРАСК;
- 2) спеціалізована предметна медіакомпетентність може розглядатися як відповідник знанням технологічного контенту в ТРАСК;
- 3) компетентність у сфері медіа стосується знань педагогів про звички використання медіа їхніми студентами та знання про те, до яких програм вони звикли, а які для них є новими;
- 4) ставлення та цінності, пов'язані з медіа, видаються важливими, коли йдеться про те, чи вмотивовані педагоги застосовувати цифрові медіа у своїх курсах і чи почуваються вони при цьому комфортно.

Аналізуючи представлені моделі, можна відзначити їхню

взаємодоповнюваність та еволюційний характер розвитку. Якщо модель Blömeke–Tulodziecki–Grafe [494; 609]. зосереджується на практичних аспектах застосування медіакомпетентності в освітньому процесі, то підхід R. Bolten, M. Rohs, K. J. Rott і B. Schmidt-Hertha [593] пропонує більш системний погляд на взаємозв'язок різних типів компетентностей. Це дозволяє краще зрозуміти комплексну природу медіапедагогічної компетентності та її місце в загальній структурі професійної компетентності педагога. Особливо цінним є акцент на інтегративному характері медіапедагогічної компетентності, що підкреслює необхідність її розвитку не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з іншими професійними компетентностями педагога.

Аналізуючи внесок українських науковців у дослідження медіакомпетентності педагога, варто відзначити комплексний підхід Л. Найдьонові [260], яка розглядає медіакомпетентність як індивідуальну характеристику вчителя. Дослідниця пропонує трикомпонентну структуру цього феномена, що охоплює технічний (пов'язаний із використанням медіа), когнітивний (відносини між індивідом і змістом інформації) та комунікативний (здатність спілкування за допомогою медіа) компоненти. Особливість підходу Л. Найдьонові полягає у наголошенні на взаємозв'язку між цими компонентами, зокрема між технічними навичками використання медіа та здатністю до критичного осмислення інформації, а також комунікативними можливостями у медіапросторі [260].

І. Толмачова [432] розширює розуміння структури медіакомпетентності, виокремлюючи мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти. Мотиваційна складова забезпечує формування позитивного ставлення до роботи з медіазасобами та стимулює професійне самовдосконалення. Когнітивний компонент охоплює систему необхідних знань для ефективної роботи з медіазасобами, тоді як діяльнісний компонент передбачає практичне застосування цих знань, включаючи критичний аналіз медіатекстів та креативність при створенні медіапродуктів [432].

В. Шарко зосереджується на умовах формування медіакомпетентності

вчителя, наголошуючи на необхідності фундаментальної інформатичної підготовки як базису для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. В. Шарко підкреслює важливість відповідності структури та змісту підготовки майбутніх педагогів сучасним тенденціям розвитку освіти. Особливу увагу науковець приділяє проблемі підвищення медіаграмотності вчителів у системі післядипломної освіти, що зумовлено часто недостатнім рівнем їхньої готовності до використання мас-медіа в навчальному процесі [461].

Порівняльний аналіз представлених підходів свідчить про їхню взаємодоповнюваність та комплексність у розумінні сутності медіакомпетентності. Якщо підхід Л. Найдьоновой акцентує увагу на індивідуальному характері медіакомпетентності, то концепція І. Толмачової розкриває її структурно-функціональні аспекти, а дослідження В. Шарко визначає організаційно-педагогічні умови її формування. Це дозволяє сформувати цілісне уявлення про медіакомпетентність як складну професійно-особистісну характеристику сучасного педагога.

І. Карпик та К. Шворак [464]. характеризуючи критерії сформованості медіаграмотності сучасного вчителя, окреслюють комплекс професійних знань та вмінь, необхідних для ефективної педагогічної діяльності в сучасному освітньому середовищі. Дослідники наголошують на важливості розуміння закономірностей освітнього процесу в умовах інформатизації та здатності ефективно використовувати цифрові ресурси. Особливу увагу приділено технічним компетенціям, включаючи вміння працювати з різноманітними програмними засобами, створювати освітні бази даних та розробляти педагогічні додатки. Важливим аспектом є також здатність до створення та використання інтернет-ресурсів освітнього призначення та ефективної організації різних видів навчальної діяльності з використанням інформаційних технологій.

К. Овсянникова [274] пропонує більш деталізовану структуру медіакомпетентності, яка охоплює широкий спектр професійних знань та

вмінь. Дослідниця виокремлює три ключові напрями: теоретико-методологічний, що включає знання дидактичних можливостей мультимедійних технологій та розуміння їх освітнього потенціалу; практично-технологічний, який передбачає вміння проєктувати та використовувати електронні дидактичні засоби; та комунікативно-технічний, що охоплює навички роботи з різними формами медіакомунікації.

Особливу увагу в структурі медіакомпетентності приділено здатності аналізувати та створювати медіатексти, розробляти методичні матеріали з використанням цифрових технологій, а також організовувати різні форми дистанційної взаємодії. Важливим компонентом є також уміння здійснювати обґрунтований вибір мультимедійних засобів відповідно до педагогічних цілей та особливостей навчального процесу [274, с. 127].

Розглядаючи структурні компоненти медіакомпетентності, варто звернути увагу на комплексний підхід С. Ауфенангера [483], який пропонує п'ятикомпонентну модель. У цій моделі пізнавальна складова зосереджується на когнітивних аспектах взаємодії з медіа, включаючи аналітичні здібності щодо сприйняття та обробки медіаінформації. Моральна складова розширює розуміння медіакомпетентності, включаючи етичні аспекти як споживання, так і виробництва медіаконтенту, акцентуючи увагу на соціальній відповідальності та потенційному впливі на особистість.

Соціальний компонент у моделі С. Ауфенангера підкреслює важливість розуміння диференційованого впливу медіа на різні соціальні групи, тоді як ефективна складова зосереджується на комунікативній функції медіа та їх ролі у задоволенні потреб користувачів. Діяльнісна складова завершує модель, акцентуючи увагу на практичних навичках взаємодії з медіа та здатності до самостійної організації медіадіяльності [483, с. 333].

А. Гудима і М. Федурко [443] пропонують альтернативну, але взаємодоповнюючу трикомпонентну структуру медіакомпетентності педагога. Мотиваційно-ціннісний компонент охоплює широкий спектр спонукальних чинників, від естетичних до терапевтичних, що визначають

характер взаємодії з медіазасобами. Змістовий компонент формує теоретичний базис медіакомпетентності, включаючи термінологічний апарат, практичні знання про застосування медіатехнологій та розуміння потенційних ризиків медіавзаємодії.

Процесуальний компонент у їхній моделі зосереджується на практичних аспектах медіакомпетентності, включаючи навички роботи з інформацією, управління медіапотокami та створення освітніх медіапродуктів. Цей компонент підкреслює важливість практичного застосування медіакомпетентності в педагогічній діяльності [443].

Узагальнюючи результати наукових пошуків учених України та світу, в ракурсі нашого дослідження вважаємо за доцільне виокремити в структурі медіапедагогічної компетентності три основних компоненти: медіакомпетентність, медіадидактичну та медіавиховну компетентності (рис. 2.3.).



Рис. 2.3. Структура медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів

Попри те, що медіакультура є вищим щаблем медіафеноменів особистості, обґрунтованим у п. 1.1., до компонентного складу медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів включаємо саме медіакомпетентність, оскільки вона більше орієнтована на

конкретні вміння та навички роботи з медіа, що є ключовим для педагогічної діяльності, а медіакультура, хоча і є важливим аспектом, має ширший, більш філософський характер. Медіакомпетентність безпосередньо пов'язана з професійними функціями педагога, тоді як медіакультура може розглядатися як більш загальне, особистісне утворення. Компетентність є більш вимірюваною, ніж культура, що є важливим для педагогічної практики, де необхідно мати чіткі критерії оцінювання. Також компетентнісний підхід є провідним у сучасній освіті, тому включення саме компетентності відповідає загальним тенденціям в освітній сфері. Цей вибір не заперечує важливості медіакультури, але підкреслює практичну спрямованість та функціональність компетентнісного підходу в контексті медіапедагогічної діяльності.

Медіадидактична та медіавиховна компетентності обрано з огляду на визначення та структуру медіапедагогіки як базового поняття (див. п.1.1.). Ці компоненти включають все коло педагогічних та методичних цінностей, знань та умінь педагога, пов'язаних із застосуванням медіа в освітньому процесі початкової школи та в умовах неформальної освіти дітей молодшого шкільного віку.

Відповідно до визначення **медіакомпетентності** у п.1.1., результатів огляду її структури, наведених вище, складниками медіакомпетентності визначаємо такі:

- *прагнення ефективно взаємодіяти з медіапродуктами*: систематичне використання медіапродуктів для реалізації особистих інтересів; ціннісне ставлення до якості медіапродуктів; здатність оцінити загальну естетичність і дизайн медіапродукту, його емоційний вплив на реципієнта; бажання до саморозвитку та навчання впродовж життя із застосування медіапродуктів та медіазасобів;

- *знання концептів медіаосвітнього поля* – знання сутності та розуміння кореляційного зв'язку між поняттями різних груп, їх функції, вплив, медіапедагогічні технології тощо;

- *критичне мислення*: здатність аналізувати та оцінювати вірогідність

інформації в медіапродуктах; знання різних способів перевірки релевантності інформації в них; уміння критично аналізувати, інтерпретувати медіатексти різних видів і жанрів;

– *креативність*: здатність створювати якісні медіапродукти різних форматів, генерувати нові ідеї під час їх розроблення, брати участь у колегіальній медіаторчості;

– *технологічні ЗУ*: здатність вправно користуватися усіма різновидами медіазасобів; уміння оцінювати технічні та програмні засоби, використовувати стандартні додатки; проєктувати й створювати медіапродукти різних видів, застосовуючи інструментальні програмні засоби; створювати інтернет-ресурси освітнього призначення.

Медіадидактична компетентність учителя включає такі складники:

– *прагнення використовувати медіапродукти в освітньому процесі*: усвідомлення значущості використання медіапродуктів в освітньому процесі, прагнення до медіадидактичної творчості, знання дидактичних можливостей різних видів медіа, особливостей медіасприйняття учнів початкових класів;

– *спрямованість на формування медіаграмотності учнів початкової школи*: підготовка учнів до активної, ефективної та безпечної взаємодії з інформаційним середовищем сучасного медіапростору, виховання соціальної та технологічної відповідальності, поваги до різноманітності культур та етичних норм в умовах міжкультурної комунікації;

– *психолого-педагогічні ЗУ*: знання про закономірності впливу медіапродуктів на загальноінтелектуальний розвиток учнів початкової школи, формування в них критичного мислення, творчих здібностей; уміння організовувати різні види навчальної діяльності з медіапродуктами на уроках; уміння організувати обговорення змісту та форми медіапродуктів з метою керованого впливу на учнів;

– *методичні ЗУ*: знання структури, відмінностей, етапів формування та засоби діагностики медіаграмотності та медіакомпетентності учнів початкової школи; знання інтегрованих методів і прийомів застосування медіапродуктів

на уроках з різних галузей початкової школи; уміння враховувати специфіку навчального предмета під час формування медіаграмотності учнів початкової школи; уміння визначати зміст медіанавчання, розробляти нові способи використання медіапродуктів та медіазасобів у освітньому процесі; уміння медіатизувати освітній процес, оцінюючи вплив застосування медіапродуктів та медіазасобів на досягнення цілей навчання та особливості сприйняття учнями медіатекстів різних видів; уміння організовувати інтерактивну взаємодію учнів із медіапродуктами.

Медіавиховна компетентність учителя містить такі компоненти:

- *акмеологічні прагнення*: формувати в учнів системи цінностей засобами медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти; сприяти розвитку автономності особистості учнів початкової школи від впливу медіапродуктів; бажання розробляти та реалізовувати позаурочні та позашкільні медіаосвітні заходи;

- *колаборативні ЗУ*: уміння організовувати ефективну соціальну взаємодію (медіатизований діалог) з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією, залученими фахівцями тощо); володіння різними комунікативними стратегіями медіатизованого спілкування;

- *навички СЕЕН*: створювати атмосферу психологічного комфорту під час використання медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти; розвивати емоційний інтелект учнів засобами медіапродуктів, їхні естетичні смаки; забезпечувати інтерактивне спілкування учнів й отримання ними задоволення від застосування та створення медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти;

- *рефлексивні уміння*: рефлексія і коригування власної медіапедагогічної діяльності, діагностування рівня розвитку медіапедагогічної компетентності (власної та інших).

Отже, медіапедагогічна компетентність учителя є метапредметним

складником його професійної компетентності, що ґрунтується на сформованості медіакомпетентності, медіадидактичної та медіавиховної компетентностей. Кожен із компонентів медіапедагогічної компетентності є особистісним утворенням педагога і включає певне коло мотиваційних, діяльнісних і когнітивних складників, що формуються упродовж загальноосвітньої та фахової підготовки майбутнього учителя.

2.2. Методологічні підходи до формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

У контексті освітнього реформування в Україні виникла необхідність створити умови для формування нового покоління педагогів, які були б мотивованими та компетентними. Такі педагоги повинні володіти навичками передового проєктного менеджменту, включаючи планування та організацію навчання, розробку навчально-методичного забезпечення та оцінювання. Вони також мають бути здатні самостійно та творчо здобувати інформацію, верифікувати її, бути готовими навчати медіаграмотності, створюючи власні медіапродукти високої якості. Ця ситуація вимагає пошуку нових підходів та встановлення нових вимог до організації освітнього процесу, який має сприяти розвитку мислення, активності, самостійності та творчих здібностей здобувачів вищої освіти, сприяючи їх повній самореалізації та професійному зростанню.

Це передбачає зміну парадигми вищої освіти, де здобувач стає суб'єктом освітнього процесу, навчаючись самостійно, а викладач надає необхідну допомогу в оволодінні обраною професією, враховуючи індивідуальні інтереси студента. Для досягнення цих цілей, важливо застосовувати системно-науковий підхід до вивчення цієї проблеми та визначити методологічні засади, що мають відображатися в процесі медіапедагогічної фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Насамперед проаналізуємо погляди учених на методологічні підходи, найбільш притаманні фаховій освіті майбутнього педагога початкової школи.

У контексті сучасної педагогічної науки здійснено ґрунтовний аналіз методологічних підходів до підготовки вчителів початкової школи. Дослідниця І. Хижняк [446] виділяє комплекс базових освітньо-наукових методологічних підходів, що визначають специфіку професійної підготовки педагогів початкової ланки освіти.

Системний підхід, на думку І. Хижняк [446], постає фундаментальною методологічною основою для конструювання та впровадження експериментальних систем навчання. Компетентнісний підхід забезпечує формування різнопланових результатів навчання, охоплюючи аксіологічні, мотиваційні, рефлексивні, когнітивні та операційно-діяльнісно-технологічні аспекти, що передбачає не лише засвоєння знань і формування практичних умінь, а й розвиток критичного мислення та оцінного ставлення до дійсності.

Особистісно-діяльнісний підхід, як зазначає І. Хижняк [446], центрується на організації активної діяльності кожного здобувача освіти в процесі лінгвометодичної підготовки з урахуванням індивідуальних особливостей, що стимулює мотивований саморозвиток майбутнього педагога. Синергетичний підхід акцентує увагу на формуванні вмінь координувати різні навчально-розвивальні системи уроку, розглядаючи навчання як творчу взаємодію учня і вчителя.

Погоджуємося із твердженням І. Хижняк, що соціокультурний підхід базується на засадах педагогічної аксіології, тоді як ресурсний спрямований на ефективну підготовку до інноваційної лінгвометодичної діяльності через оптимальне використання особистісних ресурсів учасників педагогічного процесу. Технологічний підхід відображає сучасні тенденції технологізації освітнього процесу [446].

У дослідженні Н. Гречаник [65], присвяченому формуванню культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи, загальнонауковий методологічний концепт також ґрунтується на системі

взаємопов'язаних підходів:

- компетентнісний підхід визначає цільові орієнтири формування культурологічної компетентності;
- культурологічний підхід сприяє всебічному розвитку особистості, охоплюючи морально-етичну, духовну, емоційну та діяльнісно-поведінкову сфери;
- синергетичний підхід дозволяє розглядати процес формування культурологічної компетентності як відкриту педагогічну систему з нелінійним характером розвитку;
- аксіологічний підхід висвітлює значення ціннісних орієнтацій у формуванні культурологічної компетентності через призму особистісних і професійних цінностей;
- суб'єктно-діяльнісний підхід орієнтований на створення атмосфери довіри та співпраці для підвищення мотивації студентів [65].

Варто зазначити, що зазначені методологічні підходи знаходять своє відображення в різноманітних наукових дослідженнях, присвячених підготовці вчителя початкової школи. Зокрема, у дисертаційному дослідженні І. Упатової запропоновано теоретичне узагальнення проблеми методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи на основі взаємодії історичного, інтегрованого, системного, середовищного, діяльнісного, компетентнісного, фасилітаційного та акмеологічного підходів [440].

У контексті наукового дослідження формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів І. Вікторенко [36] запропонувала структуровану класифікацію методологічних підходів, розподіливши їх на дві категорії. До першої категорії віднесено фундаментальні підходи, що мають універсальне значення для педагогічних досліджень: системний, компетентнісний та особистісно-діяльнісний. Друга категорія, більш розгалужена, охоплює методологічні підходи, що відображають специфіку засвоєння природничо-наукових знань у контексті інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: інтегративний, конструктивістський, антропологічний,

синергетичний, соціокультурний та ресурсний підходи.

Аналізуючи методологічні засади формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи, О. Бескорса [12] виокремила такі наукові підходи:

- системний підхід забезпечує формування цифрової культури як багатовимірного феномена, компоненти якого перебувають у тісній взаємодії, створюючи нову якість досліджуваного освітнього явища;

- культурологічний підхід орієнтується на підготовку фахівця як носія культури та сприяє всебічному розумінню культурних проблем, зокрема цінностей і складових сучасної цифрової культури;

- холістичний підхід реалізується через створення інтегрованого навчального середовища, де поєднуються цифрові й традиційні технології, різноманітні форми контенту та медіаресурси на основі принципів цілісності та рівноваги;

- аксіологічний підхід у контексті цифрової трансформації освіти допомагає усвідомити системні зміни в ієрархії цінностей та визначити пріоритетні ціннісні орієнтири цифрової епохи.

- особистісний підхід акцентує увагу на унікальності кожного здобувача освіти, забезпечуючи розвиток їхнього індивідуального потенціалу;

- праксеологічний підхід спрямований на підвищення ефективності професійної діяльності та виявлення оптимальних шляхів професійного вдосконалення;

- ресурсний підхід забезпечує ефективне використання як зовнішніх, так і внутрішніх ресурсів особистості для максимальної професійної самореалізації;

- середовищний підхід реалізується через спеціально спроектоване цифрове освітнє середовище підготовки майбутніх фахівців;

- компетентнісний підхід виступає системоутворювальним чинником у процесі формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи, спрямовуючи професійну підготовку на досягнення

кінцевої мети – успішної професійної самореалізації особистості [12].

Отже, аналіз досліджень дозволяє узагальнити, що серед виокремлених основних методологічних підходів до підготовки вчителів початкових класів більшість науковців виділяють: системний, компетентнісний, особистісно-діяльнісний (суб'єктно-діяльнісний), синергетичний, соціокультурний (культурологічний) підходи. Відповідно, інші підходи, які згадуються окремими авторами, виокремлюються залежно від специфіки конкретного дослідження, зокрема:

- ресурсний підхід (О. Бескорса [12], В. Лозова [210], С. Микитюк [210; 245], І. Хижняк [446]);
- технологічний підхід (О. Дубасенюк [83], А. Молнар-Чатлош [251], В. Сергєєва [391], І. Хижняк [446]);
- аксіологічний підхід (О. Бескорса [12], Н. Гречаник [65], С. Гринюк і М. Желуденко [68]);
- інтегративний підхід (М. Валуєва [24], І. Вікторенко [36], О. Волошина [44], М. Гаврилюк [354], А. Лесик [203], О. Попадич, О. Кривошеєва [354]);
- конструктивістський підхід (І. Вікторенко [36], С. Кушнір [197]);
- антропологічний підхід (І. Вікторенко [36], Л. Ребуха [374], В. Шквир [469]);
- холістичний підхід (О. Бескорса [12]);
- праксеологічний підхід (О. Бескорса [12], І. Василиків [27], О. Семеніхіна [388], О. Семеног [388]);
- середовищний підхід (О. Бескорса [12], В. Желанова [89] Л. Петухова [343]).

Наразі розглянемо методологічні підходи до формування медіафеноменів педагогів і вчителів початкової школи зокрема. Так, у дисертаційній роботі В. Орєхової [290] розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування трансмедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва початкової школи на засадах

компетентнісного, аксіологічного, культурологічного, холістичного, міждисциплінарного, системно-діяльнісного підходів. У дослідженні В. Хмарної [448] теоретичним підґрунтям моделювання формування медіаграмотності вчителів мистецьких дисциплін у закладах ППО та визначення педагогічних умов цього процесу стала низка методологічних підходів: андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, системний, компетентнісний.

І. Колеснікова [173] на загальнонауковому рівні в межах побудови стратегії наукового пошуку використовує низку підходів, з позицій яких найбільшою мірою відображено проблемність і концептуальне обґрунтування розвитку медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти: діяльнісний, системний, особистісний, культурологічний підходи. Конкретно науковий рівень методології дослідження представлено аксіологічним, андрагогічним та інформаційним підходами, що визначають особливості конструювання досліджуваного явища.

Т. Фурсикова [445] теоретико-методологічною основою розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти визначає такі підходи: культурологічний, інформаційно-семіотичний, інтермедійний, синергетичний, системний, технологічний і компетентнісний.

1. Застосування культурологічного підходу в методологічних основах дослідження професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти відображає актуальну ситуацію, де медіаосвіта вважається частиною культури та системою культуротворення, спрямованою на розвиток особистості. Культурологічний підхід спрямований на вивчення розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти з погляду феномену культури.

2. Інформаційний підхід розглядається як метод наукового пізнання, спрямований на виявлення і аналіз найхарактерніших інформаційних аспектів, що впливають на функціонування та розвиток професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти.

3. Семіотичний підхід передбачає декодування символів та знаків

медіакультури з урахуванням соціального, політичного та загального культурного контексту.

4. Інтермедійний підхід означає використання медіа для відображення освітнього матеріалу та взаємодії між медіа і освітою, що дозволяє досліджувати взаємозв'язок між професійною педагогічною освітою та медіакультурою майбутніх магістрів освіти.

5. Системний підхід охоплює дослідження професійної медіакультури як складної багаторівневої системи, що сприяє розвитку особистості.

6. Системно-синергетичний підхід визначає професійну медіакультуру майбутніх магістрів освіти як саморегульовану систему, що розвивається за впливом зовнішніх та внутрішніх факторів.

7. Технологічний підхід передбачає використання педагогічних технологій для підвищення якості та ефективності розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти.

8. Компетентнісний підхід дозволяє розробляти індивідуальні освітні траєкторії для студентів з урахуванням їхньої медіакультури та здібностей [445].

Узагальнюючи представлені в дослідженнях методологічні підходи, зазначимо, що і в цих роботах простежується тенденція до спільного виокремлення науковцями системного, компетентнісного, культурологічного і діяльнісного підходів, що дозволяє говорити про них як про універсальні. Відтак специфічними методологічними підходами до формування медіафеноменів педагогів, зокрема і вчителів початкових класів, у роботах науковців можемо визначити такі:

- аксіологічний (О. Мурзіна [257], В. Орєхова [290], Л. Хмарна [448]);
- холістичний (Г. Головченко [58], В. Орєхова [290]);
- міждисциплінарний (Т. Гребеник [64], С. Ізбаш [113], В. Орєхова [290], І. Толмачова [431]);
- андрагогічний (І. Колеснікова [173], Л. Хмарна [448]);
- акмеологічний (О. Мурзіна [257], Л. Хмарна [448]);

- інформаційний (І. Колеснікова [173], Т. Фурсикова [445]);
- інформаційно-семіотичний (Т. Фурсикова [445]);
- інтермедійний (Т. Фурсикова [445]);
- синергетичний (Т. Гребеник [64], А. Плугіна [349], Т. Фурсикова [445]);
- технологічний (Т. Фурсикова [445]).

Тож подальші наукові розвідки спрямуємо на виокремлення підходів, які мають створити основу експериментального дослідження, спрямованого на формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Спираючись на дослідження О. Бескорсої [12], І. Вікторенко [36], Н. Гречаник [65], І. Колеснікової [173], В. Орехової [290], В. Фурсикової [445], І. Хижняк [446] та ін., у системі методологічних підходів до формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів логічно виокремлюємо дві групи (рис. 2.4.):



Рис. 2.4. Система методологічних підходів до формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів

універсальні, базові для підготовки вчителів початкових класів (системний, компетентнісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний) і *специфічні*, які є визначальними для процесу формування медіапедагогічної

компетентності майбутнього вчителя початкових класів (аксіологічний, холістичний, інтегративний, інтермедійний, інформаційно-семіотичний, середовищний, ресурсний). Розглянемо ці групи докладніше.

1. Системний підхід.

У контексті методології науки системний підхід забезпечує теоретичне обґрунтування методів дослідження та конструювання складноорганізованих системних об'єктів. Цей підхід, як зазначає В. Юрченко [474, с. 789], уможливорює всебічну систематизацію, класифікацію та впорядкування наукових знань, спираючись на принцип цілісності, відповідно до якого всі елементи системи перебувають у тісній взаємодії.

Провідні дослідники системного підходу в українській педагогічній науці (С. Гончаренко [59], С. Сапожніков [382], О. Тадеуш [417] та ін.), наголошують на тому, що цілісність системи не можна розглядати як просте механічне поєднання різнорідних компонентів. Натомість вона являє собою структурно організовану функціональну систему [401].

З позицій наукознавства системний підхід інтерпретується як комплексне системне світобачення, що базується на концептуальних засадах цілісності, складної організації досліджуваних об'єктів, їхньої внутрішньої динаміки та активності. У працях науковців [216; 246; 413] системний підхід визначається як методологічний напрям досліджень, що передбачає вивчення об'єкта як цілісної множини взаємопов'язаних елементів, тобто як системи.

Особливого значення для представленого наукового дослідження набуває той факт, що фундаментальні принципи системного підходу природно інтегруються в дослідження змістового наповнення та структурної організації освітнього процесу в закладах різних рівнів. Це створює методологічне підґрунтя для конструювання науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Для нашого наукового пошуку важливим є той факт, що ключові принципи системного підходу органічно використовуються в дослідженні змісту і структури освітнього процесу в закладах різних рівнів, що стане

методологічним підґрунтям побудови педагогічної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

У науковій літературі системний підхід трактується різнопланово: як процес інтеграції, синтезу та аналізу різноманітних аспектів досліджуваного явища чи об'єкта, як цілісний комплекс взаємопов'язаних елементів тощо. Концепція системного підходу базується на фундаментальному принципі, згідно з яким вирішення будь-якої проблеми потребує комплексного системного аналізу. Це передбачає всебічне дослідження системи, в межах якої виникла проблема, з урахуванням її цільового призначення, функціональних характеристик, структурної організації та всієї сукупності як зовнішніх, так і внутрішніх зв'язків.

Відповідно до методології системного підходу, кожен об'єкт виникає та функціонує як складова більш масштабної системи. Фундаментальними засадами існування та розвитку як окремого об'єкта, так і системи загалом виступають взаємозв'язки та ієрархічні відношення між об'єктами та системою, що супроводжуються формуванням нових якісних характеристик і властивостей.

Взаємозалежність між елементами системи проявляється в тому, що модифікація одного параметра неминуче спричиняє зміни інших параметрів. Взаємодія з навколишнім середовищем реалізується через те, що педагогічна система функціонує як інтегральний компонент середовища, включаючи елементи нижчого ієрархічного рівня. Важливо підкреслити, що зміна (а не заміна, оскільки кожен елемент є незамінним) окремих системних компонентів призводить до відповідних трансформацій інших елементів, що безпосередньо впливає на ефективність розв'язання педагогічних завдань [48; 171; 382; 417].

Отже, системний підхід є одним з фундаментальних загальнонаукових методологічних підходів, який розглядає об'єкт дослідження як цілісну систему, що складається із взаємопов'язаних елементів, які перебувають у відношеннях і зв'язках один з одним, утворюючи певну цілісність, єдність.

Застосування системного підходу до формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачає розгляд процесу формування медіапедагогічної компетентності як складної педагогічної системи, яка містить взаємопов'язані компоненти (цілі, зміст, методи, засоби, форми організації навчання тощо); вивчення внутрішніх зв'язків і відношень між компонентами системи формування медіапедагогічної компетентності; аналіз зовнішніх зв'язків цієї системи з іншими педагогічними системами (система професійної підготовки вчителя початкових класів у цілому, система вищої освіти тощо); виявлення системотвірних чинників, які інтегрують компоненти в єдине ціле; розгляд медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів як складної ієрархічної системи, що містить різні види компетентностей як підсистеми; забезпечення цілісності, єдності всіх компонентів процесу формування медіапедагогічної компетентності.

Отже, системний підхід дозволяє вивчати процес формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів як цілісне системне утворення, виявляти його структурні компоненти, внутрішні та зовнішні зв'язки, ієрархічну побудову, забезпечувати цілісність і гармонійність усього процесу.

2. Компетентнісний підхід.

У контексті сучасних вимог до випускників закладів вищої педагогічної освіти особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх фахівців на засадах нової концептуальної основи в рамках компетентнісного підходу. Протягом останніх двох десятиліть компетентнісна освітня парадигма інтегрувалася в український освітній простір, що призвело до формування чіткої системи понять та їх визначень, які знайшли своє законодавче закріплення в основоположних нормативних документах, зокрема в Законах України «Про освіту» [102] та «Про вищу освіту» [94].

Центральною категорією компетентнісного підходу виступає поняття «компетентність», яке трактується як динамічне поєднання знань, умінь,

навичок, способів мислення, світоглядних позицій, ціннісних орієнтацій та інших особистісних характеристик. Саме така комбінація визначає спроможність особистості до успішної соціалізації та ефективного здійснення професійної діяльності або подальшого навчання [12; 23; 446].

Необхідність запровадження компетентнісного підходу в підготовку фахівця педагогічної галузі обумовлена загальноєвропейською і світовою тенденціями інтеграції, глобалізацією світової економіки, зміною освітньої парадигми як сукупності переконань, цінностей, технічних засобів тощо. У цьому контексті компетентнісний підхід передбачає: визначення сутності і структури медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, визначення результатів навчання, орієнтацію змісту, методів, технологій навчання на формування відповідної компетентності, забезпечення практико-орієнтованого, діяльнісного характеру освітнього процесу для набуття здобувачами вищої освіти досвіду практичного застосування медіапедагогічної компетентності, розробку засобів діагностики та оцінювання рівня сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, створення відповідного компетентнісно-орієнтованого освітнього середовища, умов для самостійної роботи студентів.

Зважаючи на те, що в межах нашого дослідження ключовим поняттям є медіапедагогічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів, основи компетентнісного підходу стають вагомим методологічним підґрунтям дослідження.

3. Діяльнісний підхід.

У межах цього підходу діяльність розглядається як фундаментальна основа, ключовий засіб та визначальна умова особистісного розвитку, що реалізується через форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишньою дійсністю.

Діяльнісний підхід посідає чільне місце серед методологічних підходів у педагогічній науці, ґрунтуючись на концептуальних положеннях діяльнісної теорії навчання. За визначенням В. Лозової [209], цей підхід орієнтований на

таку організацію суб'єкта навчання, за якої забезпечується його активна позиція в процесах пізнання, праці, комунікації та особистісного розвитку.

І. Колеснікова [173] пропонує розглядати діяльнісний підхід крізь призму єдності процесу розвитку медіакультури особистості педагога та його навчальної діяльності в контексті медіаосвіти. При цьому педагог, здійснюючи самостійний вибір видів і форм діяльності, трансформує інформацію в медіапродукт. Дослідниця наголошує, що за таких умов діяльність виступає інструментом розвитку як медіакультури вчителя, так і його суб'єктності загалом.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів діяльнісний підхід передбачає: розгляд навчання як специфічного виду діяльності, що має свою структуру, мету, мотиви, засоби здійснення; організацію освітнього процесу як активної діяльності майбутніх учителів початкових класів з оволодіння медіапедагогічною компетентністю; моделювання в освітньому процесі різних видів діяльності, характерних для майбутньої професійної медіапедагогічної діяльності вчителя (медіааналітичної, медіаторчої, медіакommunikativної тощо); використання активних методів і форм навчання, що забезпечують залучення студентів до різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності із застосуванням медіа; створення спеціальних медіаосвітніх ситуацій, вирішення проблемних завдань, виконання проєктів, що стимулюють активну самостійну діяльність студентів; формування у майбутніх учителів діяльнісного досвіду використання медіа в освітньому процесі через практикуми, навчальну практику тощо; розвиток рефлексивних умінь аналізувати, контролювати й оцінювати власну медіапедагогічну діяльність.

Отже, діяльнісний підхід орієнтує процес формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на організацію різноманітних видів діяльності студентів із застосуванням медіа, набуття ними необхідного діяльнісного досвіду, розвиток умінь здійснювати та аналізувати медіапедагогічну діяльність.

4. Полісуб'єктний підхід.

В останні роки організація освітнього процесу з акцентом на суб'єктності набуває все більшого поширення в педагогічній практиці. Така організація передбачає створення вчителем умов, за яких учні займають не лише активну, а й ініціативну позицію в освітньому процесі. При цьому учні виходять за межі простого засвоєння програмного матеріалу, вступаючи в активний діалог із навколишнім світом через пізнавальну діяльність. Цей підхід спонукає їх до самостійного пошуку відповідей та формування розуміння, що набуте знання не є остаточною істиною.

У сучасному освітньому просторі відбувається активний пошук шляхів трансформації традиційного навчання в особистісно орієнтований процес, що поєднує навчання та самовиховання. М. Мороз [254] підкреслює, що концепція проектування та розвитку полісуб'єктної взаємодії в інформаційному просторі закладу освіти виникла з прагнення забезпечити кожному суб'єкту освітнього процесу можливість реалізації індивідуальних та соціальних освітніх потреб.

Спираючись на принцип унікальності кожної особистості та наявності в кожного власного таланту, полісуб'єктна взаємодія створює умови для розкриття цього потенціалу. Такий підхід сприяє становленню особистості кожного суб'єкта та розвитку його індивідуальності в інформаційному просторі закладу освіти, що реалізується через організовану діалогову взаємодію в освітньому процесі.

Полісуб'єктний підхід до формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів є важливим аспектом сучасної педагогічної освіти. Цей підхід розглядає освітній процес як взаємодію різних суб'єктів, включаючи викладачів, студентів, учнів, батьків, адміністрацію та громаду. Він наголошує на важливості діалогу, співпраці та взаємного впливу всіх учасників освітнього процесу, враховуючи унікальність кожного суб'єкта та його активну роль у навчанні та розвитку.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності

полісуб'єктний підхід спрямований на розвиток навичок ефективної комунікації в медіапросторі, здатності до критичного аналізу медіаконтенту з урахуванням різних точок зору, а також вміння створювати та використовувати медіаресурси для взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу. Для майбутніх учителів початкових класів це особливо важливо, оскільки вони повинні навчитися враховувати особливості сприйняття медіа різними віковими групами, адаптувати медіаконтент для різних суб'єктів освітнього процесу та бути готовими до ефективної взаємодії з учнями, батьками та колегами в медіапросторі.

Реалізація полісуб'єктного підходу базується на принципах діалогічності у навчанні та використанні медіа, рефлексивності в оцінці власної медіадіяльності та її впливу на інших, а також емпатії та розуміння потреб різних суб'єктів у медіапросторі. Методи та форми роботи можуть включати групові проєкти зі створення медіаконтенту, рольові ігри, що моделюють взаємодію різних суб'єктів у медіасередовищі, а також обговорення та аналіз медіаконтенту з різних точок зору.

Застосування полісуб'єктного підходу забезпечує підвищення рівня медіакомпетентності майбутніх вчителів, сприяє розвитку їхньої здатності до ефективної комунікації в медіапросторі та формування навичок адаптації медіаконтенту для різних цільових аудиторій. Це має велике значення для майбутньої професійної діяльності, оскільки готує вчителів до роботи в умовах цифрового суспільства, розвиває їхню здатність до ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу та формує навички медіаосвіти учнів початкової школи.

Отже, полісуб'єктний підхід у формуванні медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів забезпечує комплексну підготовку до роботи в сучасному медіанасиченому освітньому середовищі, враховуючи взаємодію та потреби всіх учасників освітнього процесу. Це дозволяє створити ефективну систему підготовки педагогів, здатних успішно працювати в умовах сучасного інформаційного суспільства та надавати якісну

медіаосвіту учням початкових класів.

5. Культурологічний підхід.

Імплементація культурологічного підходу як методологічного фундаменту дослідження медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів обумовлена сучасним розумінням освіти як невід'ємного компонента і механізму трансляції культури. Освіта розглядається як культуровідповідна система та культуротворчий процес, орієнтований на особистісний розвиток. Така концепція виникла з необхідності реінтеграції освітньої теорії та практики в культурний контекст та переосмислення стратегічної освітньої мети – формування особистості як носія культури.

Процес взаємодії людини і культури має двосторонній характер: особистість не лише розвивається через засвоєння культурних надбань, але й збагачує культуру новими елементами, забезпечуючи її еволюцію та вдосконалення. Культура постає як історичний процес генерування нових, досконаліших значень і смислів, тому засвоєння культурних цінностей безпосередньо пов'язане з особистісним розвитком людини та її становленням як суб'єкта культури. Людина культури характеризується як носій загальної та індивідуально-особистісної культури в їх гармонійній єдності. Це всебічно розвинена особистість, яка інтегрувала національний та загальнокультурний досвід попередніх поколінь і керується гуманістичними принципами. Такий тип особистості характеризується рисами, що визначають ступінь її свободи, гуманності, духовності та життєтворчості.

У контексті розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів культурологічний підхід реалізується як системна організація процесів удосконалення, самовдосконалення, розвитку та саморозвитку. Це сприяє розширенню культурного простору професійно-педагогічної діяльності та забезпечує умови для творчої самореалізації освітянина.

Т. Фурсикова [445] розглядає культурологічний підхід як сукупність

теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, що, з одного боку, забезпечують розвиток медіакультури майбутніх магістрів освіти, а з іншого – орієнтують на подолання інформаційної кризи в системі освіти та суспільстві загалом.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів культурологічний підхід передбачає: розуміння медіапедагогічної компетентності як складової загальної й професійної культури сучасного вчителя; орієнтацію змісту медіапедагогічної підготовки на формування культурологічних знань, розвиток культурологічного світогляду майбутніх педагогів; засвоєння студентами культурних кодів, цінностей, традицій медіакультури як невід’ємної частини духовної культури людства; формування медіапедагогічної компетентності, що є складовою медіакультури майбутніх учителів початкових класів, як здатності аналізувати медіатексти крізь призму культурних процесів, ідей, етичних норм; розвиток умінь інтерпретувати медіапродукти у широкому культурному контексті, декодувати культурні смисли; використання медіапедагогічних технологій як засобу залучення студентів до кращих надбань культури, збереження культурної спадщини; формування медіаторчих умінь для створення культуровідповідних освітніх медіапродуктів; засвоєння культурних норм і традицій медіаспоживання та медіавиробництва; орієнтацію на діалог культур, повагу до різноманітності культурних цінностей у медіапросторі.

6. Аксіологічний підхід.

Вивчаючи процеси формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, необхідно звернутися до ключових положень аксіологічного підходу, який зосереджується на загальнолюдських і професійних ціннісних орієнтаціях особистості (М. Гаврилюк [354], І. Зязюн [110], В. Орєхова [290], Г. Падалка [337], О. Попадич [354], О. Рудницька [362], Н. Свещинська [387], Л. Хмарна [448] та ін.). І. Зязюн у своїх дослідженнях підкреслював важливість аксіологічної функції культури, аналізуючи системні трансформації в ієрархії цінностей інформаційного

суспільства. Особливу увагу він приділяв змінам духовних та морально-етичних характеристик соціальних груп відносно загальнолюдської аксіологічної шкали [110, с. 232].

У контексті аксіологічного підходу, як зазначає Н. Свещинська [387], ключовими концептами виступають «цінності» як фундаментальні блага життя і культури певного суспільства, що існують у формі реальності або ідеалу, та «ціннісні орієнтації» як система цінностей, що проявляється через здатність суб'єкта до цілісного переживання, усвідомлення явищ та здійснення оцінної діяльності [387]. У сучасному науковому дискурсі сформувалося поняття «інформаційної аксіології» (М. Кириченко [167]) як ідеології інформаційного суспільства. Ця концепція визначає цінності як смислоутворювальні засади людського буття, що впливають на спрямованість і мотивацію діяльності особистості. Інформаційна аксіологія окреслює комплекс цінностей інформаційного соціуму, де інформація набуває статусу головного ресурсу, цінності та капіталу [167, с. 186]. Такий підхід розглядає людину як багатовимірну істоту і передбачає необхідність послідовних трансформацій на рівні соціокультурної та матеріальної дійсності. Мова йде про комплексне інформаційне перетворення як людини, так і соціуму, переосмислення цінності інформації, знань і культури. Особлива увага приділяється ставленню особистості до традиційної культури та культурних інновацій в умовах динамічного інформаційного суспільства, глобалізаційних процесів та розширення можливостей пізнання і перетворення світу.

Дослідники аксіологічних аспектів функціонування інформаційного суспільства (Ф. Власенко [38], О. Кивлюк [166] та ін.) виокремлюють його основні цінності: освіту, інформацію, знання та комунікацію (спілкування) як ті, що забезпечують успішну життєву та професійну реалізацію особистості в цьому суспільстві.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів аксіологічний підхід передбачає: визначення системи педагогічних і медіапедагогічних цінностей як основи професійної

діяльності вчителя; формування у студентів ціннісного ставлення до медіа як культурного феномену, до медіапедагогічної діяльності як складової педагогічної професії; засвоєння цінностей медіакультури, етичних норм і принципів роботи з медіа в освітньому середовищі; розвиток аксіологічної медіаграмотності як здатності критично оцінювати медіаконтент з позицій гуманістичних цінностей; формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у галузі медіатворчості, їх готовності до створення медіапродуктів на засадах моральних принципів; спрямування змісту медіаосвіти на розвиток особистісних і професійно-педагогічних цінностей студентів; використання ціннісно-орієнтованих медіаосвітніх практик, діалогових форм навчання для розвитку ціннісної сфери студентів; створення аксіологічного медіаосвітнього середовища, наповненого духовно-моральними цінностями.

7. Холістичний підхід.

Ідея холістичного підходу полягає в цілісному, збалансованому погляді на освітні процеси, визнанні взаємозв'язків і взаємозалежностей між усіма елементами навчання. Цей підхід ґрунтується на таких принципах як зв'язність, включеність та рівновага. Зарубіжні дослідники (Т. Chui [502], М. Murdiono [599], S. Sahinoglu [596], J. D. Saputro [599], V. Udeogalanya [610] та ін.) описують концепцію холістичної освіти як засновану на самоідентифікації індивіда, який пізнає сенс життя через зв'язки із суспільством і світом на основі цінностей співчуття, миру та духовності.

R. Nava запропонував багаторівневу і багатовимірну модель холістичного навчання, що охоплює особистісний, груповий, соціальний, планетарний і космічний рівні свідомості, а також когнітивний, соціальний, емоційний, фізичний, естетичний і духовний виміри мислення та вираження [578]. Загалом, холістична освіта спрямована на цілісне сприйняття людиною інформації через поєднання різних джерел – фізичного, естетичного, інформаційного, емоційного, аудіо-візуального та духовного.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів ідеї холізму реалізуються через розуміння

медіапедагогічної компетентності як цілісного інтегрованого особистісно-професійного утворення, урахування взаємозв'язків і взаємовпливів між медіапедагогічною підготовкою та іншими складовими професійної підготовки вчителя початкових класів, створення цілісного медіаосвітнього середовища, яке інтегрує традиційні та інноваційні (цифрові) технології, різноманітні форми медіаконтенту, медіаресурси тощо; занурення студентів у культурно-ціннісний контекст медіапедагогічної діяльності через комплексне використання різних джерел інформації (текстів, аудіо, відео, візуальних матеріалів); розвиток цілісного холістичного світогляду майбутніх педагогів, їх здатності бачити взаємозв'язки між медіапедагогічними явищами та процесами; формування у студентів різнобічних умінь інтегрувати медіа в освітній процес на різних рівнях (заняття, тема, навчальний курс).

8. Інтегративний підхід.

Досліджуючи поняття «інтеграція» та його взаємозв'язок з інтегративним підходом в освіті, О. Лавніков та А. Лесик [199] визначають інтеграцію в освіті як специфічну педагогічну категорію, що забезпечує формування взаємозв'язків між різними навчальними дисциплінами. Цей концепт розкриває значущість та місце міждисциплінарних зв'язків в освітній системі, обґрунтовує необхідність інтеграції дисциплінарного змісту для формування цілісної системи знань та характеризує специфіку викладацьких методів в умовах реалізації інтегративного підходу [500]. Інтегративний підхід постає як комплексна система, що базується на інтеграції як провідному принципі конструювання сучасних освітніх технологій та методик. Цей підхід характеризується комплексністю та узагальненістю змістового наповнення, що досягається через взаємовплив, взаємопроникнення та взаємозв'язок різних дисциплінарних галузей.

Особливістю інтегративного підходу є його всеохопний характер, що поширюється на всі компоненти освітнього процесу. Реалізуючись як на змістовому, так і на технологічному рівнях, цей підхід сприяє ефективному формуванню особистості майбутніх фахівців через системну інтеграцію

різних аспектів навчання [36]

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів інтегративний підхід передбачає: забезпечення міждисциплінарної інтеграції медіапедагогічних знань, умінь у систему професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів; інтегрування медіапедагогічного компонента в зміст різних навчальних дисциплін психолого-педагогічного та фахового циклів; встановлення внутрішньопрдметних та міжпредметних зв'язків між медіапедагогічними знаннями, уміннями й іншими складовими професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів; комплексне застосування різних форм, методів, засобів навчання для інтегрованого формування медіапедагогічної компетентності; інтеграцію теоретичного і практичного складників медіапедагогічної підготовки шляхом залучення студентів до виконання практико-орієнтованих завдань, проєктів; створення інтегрованого медіаосвітнього середовища, яке поєднує традиційні та інноваційні технології навчання; розвиток інтегративних умінь майбутніх учителів початкових класів здійснювати медіаосвітню діяльність шляхом синтезу знань з різних галузей; формування у здобувачів вищої освіти цілісного інтегративного бачення процесів використання медіа в початковій освіті.

Отже, інтегративний підхід дозволяє уникнути фрагментарності та забезпечити комплексне формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на основі інтеграції різних складових їхньої професійної підготовки.

9. Інтермедійний підхід.

За визначенням О. Вісич і С. Кочерги [186], інтермедійність є особливим типом міжтекстових взаємозв'язків у художньому творі, заснованим на взаємодії художніх кодів різних видів мистецтв, або міждисциплінарною методологією аналізу окремого твору чи мови культури загалом [186]. У контексті наукового дослідження варто відзначити, що теорія інтермедійності формує необхідне соціокультурне підґрунтя та теоретичний фундамент для

вивчення феномену трансмедійності, надаючи їй подібну здатність до багаторівневої актуалізації. Проте важливо розмежовувати ці поняття. Як зазначено в п. 1.1., трансмедійність доцільно розглядати як концепт, що нерозривно пов'язаний з мультиплатформеними та медійними технологіями, які сформувалися в системі професійної освіти.

Теоретичні засади інтермедійності охоплюють два основні підходи: «формальний» і «структурний». Як зазначається у працях Т. Фурсикової [445], у межах структурного підходу інтермедійність розглядається як структура взаємодії різних медіа, тоді як формальний підхід концентрується на дослідженні формальних аспектів таких взаємодій. Інтермедійний підхід, на думку дослідниці [445], у контексті розвитку медіакультури майбутніх магістрів освіти реалізується як інформаційний та художній медіасинтез, метою якого є трансляція освітнього змісту через медіазасоби, що забезпечує взаємну інтеграцію медіасфери та освітнього простору.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів інтермедійний підхід передбачає: розуміння медіапедагогічної діяльності як сфери інтеграції та взаємодії різноманітних медіа (друкованих, аудіовізуальних, цифрових, мережових тощо); формування у студентів уявлення про медіасередовище як поліканальний простір, в якому циркулює різноманітний медіаконтент; оволодіння вміннями застосовувати в освітньому процесі мультимедійні технології, що поєднують текст, звук, відео, анімацію, графіку; використання інтермедійних форм подачі навчального матеріалу (інтерактивних відео, медіапрезентацій, вебквестів тощо); розвиток навичок створення медіапродуктів з використанням різних медіамов; формування здатності транслювати одне й те саме повідомлення через різні медіаканали; критичне осмислення феномену медіаконвергенції та взаємовпливу різних медіа; вивчення прикладів інтермедійної взаємодії в культурі та мистецтві з метою творчого застосування в освітній сфері.

Отже, інтермедійний підхід орієнтує процес формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на

усвідомлення взаємозв'язків між різними медіа, розвиток умінь працювати в мультимедійному просторі та застосовувати інтермедійні форми в освітньому процесі початкової школи.

10. Інформаційно-семіотичний підхід.

Інформаційно-семіотичний підхід є одним із сучасних методологічних підходів, що ґрунтується на поєднанні інформаційного та семіотичного аспектів вивчення явищ і процесів.

Інформаційний підхід набув широкого застосування в різноманітних наукових галузях, що відображено в численних дисертаційних дослідженнях, монографіях, наукових публікаціях та словниках. Фундаментальні концепції інформатизації сучасної школи, впровадження інформаційних технологій в освітній процес, формування інформаційно-освітнього середовища, розробки комп'ютерно орієнтованих методичних систем та розвитку інформаційної культури й компетентностей висвітлені в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців.

У своєму дослідженні Т. Фурсикова [445] застосовує інформаційний підхід для виявлення та аналізу інформаційних аспектів розвитку професійної медіакультури майбутніх фахівців. Характерною особливістю класичної теорії інформації є абстрагування від конкретного змісту та відносної цінності досліджуваної інформації. З позицій інформаційного підходу складні системи потребують вивчення через призму інформаційних потоків, що ними керують.

Сутність інформаційного підходу полягає в ефективному використанні пізнавального потенціалу інформаційної діяльності, яка охоплює комплекс процесів: отримання, збирання, аналітико-синтетичну обробку, зберігання, пошук та поширення інформації через комунікативних посередників (соціальні інститути та осіб, що виконують посередницькі функції між джерелом інформації та її споживачами). Інформаційний підхід володіє значним евристичним потенціалом для дослідження специфіки інформаційних потоків та інформаційних потреб у конкретній предметній галузі. Це здійснюється з урахуванням законів, функцій, ознак, властивостей, методів і

засобів інформації як змісту повідомлень чи засобу різних видів комунікації (документної, інформаційної, когнітивної).

Аналіз медіаосвіти з семіотичної перспективи передбачає декодування символів і знаків, а також смислових структур медіакультури з урахуванням соціального, політичного та загального культурного контексту. У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів інформаційно-семіотичний підхід передбачає: розгляд медіаосвіти як частини інформаційної підготовки майбутніх фахівців, формування в них інформаційної культури роботи з різними джерелами інформації, зокрема медіаресурсами; трактування медіатекстів як закодованих повідомлень, наповнених знаками і символами, які потребують декодування та інтерпретації; формування в студентів умінь семіотичного аналізу і критичної оцінки медіатекстів з урахуванням соціального, культурного, політичного контексту; розвиток навичок грамотного сприймання, розуміння і використання різних знакових систем, мов, кодів, якими послуговуються медіа; засвоєння технологій створення і трансляції медіاپовідомлень із застосуванням різноманітних знакових систем; формування вмінь інтерпретації та передачі різними знаковими системами навчальної інформації в процесі роботи з медіа; використання семіотичного інструментарію для аналізу мови медіа, візуальних образів, символів, репрезентацій в медіатекстах; критичне осмислення впливу медіаконтенту на аудиторію через знакові системи і коди.

Отже, інформаційно-семіотичний підхід дозволяє розглядати медіапедагогічну компетентність майбутніх учителів крізь призму інформаційних процесів кодування/декодування медіاپовідомлень, формувати вміння працювати з різними знаковими системами та критично їх аналізувати.

11. Середовищний підхід.

Середовищний підхід, на думку О. Бескорсої [12], В. Желанової [88], В. Стрельнікова [412] та ін., спрямований на підготовку майбутніх фахівців у

умовах, максимально наближених до сучасних реалій. Він враховує активне впровадження медіазасобів у закладах освіти та створює передумови для ефективної роботи з мережею Інтернет, оволодіння інструментами комп'ютерних програм і використання різноманітних електронних сервісів. Підхід стимулює майбутніх учителів урахувати потреби та інтереси учнів під час планування професійної діяльності, а також заохочує до рефлексії та аналізу власної практики.

З позиції досліджуваного феномену середовищний підхід розглядає особистість як центральний суб'єкт процесу, що оволодіває матеріальними, духовними й соціальними цінностями. При цьому формується професійна позиція майбутнього фахівця, що забезпечує успішну реалізацію освітніх завдань в умовах медіатизації. За твердженням І. Толмачової, середовищний підхід слугує педагогічним підґрунтям, яке формує систему дій студентів із використанням медіазасобів, що виступає інструментом для проєктування освітнього процесу та оволодіння ключовими компетентностями [431].

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів середовищний підхід передбачає: створення спеціально організованого медіаосвітнього середовища як сукупності умов, чинників і ресурсів для ефективної медіапедагогічної підготовки студентів; формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів шляхом занурення їх у відповідне предметне і соціокультурне середовище; проєктування медіаосвітнього середовища з використанням різноманітних медіаресурсів (друковані медіа, аудіовізуальні засоби, цифрові технології); забезпечення тісної взаємодії і взаємовпливу всіх компонентів медіаосвітнього середовища; поєднання в межах середовища підготовки традиційних та інноваційних форм, методів, засобів навчання; організацію активної медіаосвітньої діяльності студентів, занурення їх у практико-орієнтоване медіасередовище; створення відкритого гнучкого медіаосвітнього середовища, здатного до трансформації та розвитку; стимулювання медіаторчої активності майбутніх учителів початкових класів

через використання можливостей середовища; розвиток умінь проєктувати елементи медіаосвітнього середовища для майбутньої професійної діяльності.

Отже, середовищний підхід забезпечує формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах спеціально створеного медіаосвітнього середовища, що максимально наближене до реальної професійної діяльності.

12. Ресурсний підхід.

Ресурсний підхід є одним з методологічних підходів, що використовуються у формуванні медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Він ґрунтується на положенні, що ефективність навчального процесу значною мірою залежить від раціонального використання різноманітних ресурсів, які можуть бути задіяні у процесі навчання. Ресурсний підхід тісно пов'язаний із процесом розвитку та саморозвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи. Він передбачає врахування в освітньому процесі ресурсів як сукупності об'єктивно наявних умов і засобів, необхідних для реалізації сучасних технологій, методів, форм і прийомів, що забезпечують ефективність навчання, виховання й самореалізації особистості (О. Юзик [472]).

Сучасні науковці активно досліджують особистісні ресурси майбутніх учителів, які сприяють їхній професійній та особистісній самореалізації. Зокрема, В. Лозова визначає ресурсний підхід як систему технологій, способів і прийомів, спрямованих на виявлення, використання ресурсів і розвиток потенціалів особистості для підвищення ефективності її діяльності, організації спілкування та стимулювання до самореалізації [209]. Такий підхід орієнтований на глибоке пізнання людиною власних можливостей і їхню реалізацію, що дозволяє досягти максимальної самореалізації у професійній сфері [12].

У межах цього підходу науковці виділяють зовнішні та внутрішні ресурси. Зовнішні ресурси, що визначаються середовищем і оточенням, не залежать від суб'єктів освітнього процесу. Вони охоплюють матеріально-

технічні, інформаційні, організаційно-управлінські та освітні складові. Натомість внутрішні ресурси, пов'язані з особистісними характеристиками, включають суб'єктивні можливості, спрямованість, здібності, досвід, рівень свідомості, інтелектуальний та емоційно-вольовий розвиток, готовність до діяльності й спілкування, а також прагнення до самовдосконалення. Особливе значення мають психологічні ресурси, які відображають внутрішній стан людини, та фізіологічні ресурси, зумовлені станом здоров'я, що слугують основою для особистісного розвитку.

У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, ресурсний підхід передбачає використання різноманітних медіаресурсів як засобів навчання. Це можуть бути: друковані медіаресурси (книги, газети, журнали, методичні посібники); аудіовізуальні медіаресурси (телепередачі, фільми, аудіокниги, анімації); цифрові медіаресурси (вебсайти, електронні книги, онлайн-курси, мультимедійні презентації); практичні медіаресурси (відвідування медіастудій, зустрічі з медіапрацівниками).

Ресурсний підхід передбачає створення медіапедагогічного середовища, в якому студенти матимуть можливість працювати з різноманітними медіаресурсами, аналізувати їх, вчитися критично їх оцінювати та створювати власні медіапродукти. Загалом, ресурсний підхід забезпечує різнобічний розвиток медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів шляхом залучення їх до активної роботи з різноманітними медіаресурсами в освітньому процесі.

Отже, формування медіапедагогічної компетентності у майбутніх учителів початкових класів є складним і масштабним завданням, що охоплює різноманітні освітні галузі, компетентності та результати навчання здобувачів освіти. Методологічні підходи, які складають концептуальну основу цього дослідження, можна розділити на дві групи: універсальні, базові для підготовки вчителів початкових класів (системний, компетентнісний, діяльнісний, культурологічний) і специфічні, визначальні для формування

медіапедагогічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів (аксіологічний, холістичний, інтегративний, інтермедійний, інформаційно-семіотичний, середовищний, ресурсний).

Універсальні підходи забезпечують фундаментальну підготовку майбутніх педагогів, тоді як специфічні фокусуються на формуванні саме медіапедагогічної компетентності: аксіологічний підхід акцентує увагу на ціннісних орієнтаціях, холістичний – на цілісності та взаємозв'язку різних аспектів підготовки; інтегративний та інтермедійний підходи спрямовані на інтеграцію різних галузей знань і форм представлення інформації відповідно; інформаційно-семіотичний підхід стосується критичного аналізу медіатекстів; середовищний – створення відповідного медіаосвітнього середовища, ресурсний – залучення різних медіаресурсів для формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

2.3. Методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Досягнення цілей і завдань медіаосвіти, формування медіаграмотності та медіакомпетентності учнів на всіх рівнях загальноосвітньої підготовки можливе лише за участі медіакомпетентного вчителя. Таким повинен бути не лише спеціаліст у сфері медіаосвіти, тобто медіапедагог, а й кожен педагог, який працює в початковій, базовій або профільній школі. Сучасний учитель не може ефективно виконувати свої професійні обов'язки без навичок використання інформаційно-комунікаційних засобів для розв'язання педагогічних завдань. Він має вміти виражати свої ідеї за допомогою цих засобів, знаходити необхідну інформацію в різноманітних медіаджерелах, критично її оцінювати та навчати цього учнів.

Окрім професійних умінь, сучасний педагог має характеризуватися пізнавальною активністю, критичним і творчим мисленням, комунікативними

здібностями, здатністю до рефлексії, позитивною мотивацією та ціннісно-смысловими уявленнями про роботу з медіа в освітньому середовищі НУШ. Зазначене підкреслює важливість формування медіапедагогічної компетентності, яка включає сукупність мотивів, знань, умінь та здібностей, необхідних для того, щоб майбутні вчителі початкових класів могли компетентно й продуктивно здійснювати педагогічну діяльність. З переліченого випливає, що без розвиненої медіапедагогічної компетентності, що включає мотиви, знання, вміння, здібності, які допомагають майбутнім учителям початкових класів компетентно й продуктивно здійснювати педагогічну діяльність із активним використанням медіатехнологій, їхня професійна компетентність не може вважатися якісно сформованою.

Проведений у п.1.3. аналіз Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [263] та Професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», Вчитель з початкової освіти» (із дипломом молодшого спеціаліста [372] виявив, що окремих медіапедагогічної, медіаосвітньої чи медіакомпетеності випускника (учителя) у них не зазначено. При цьому сутнісний аналіз загальних та спеціальних (професійних) компетентностей засвідчує, що деякі із них опосередковано включають медіапедагогічний компонент.

Водночас перелік трудових функцій Професійного стандарту зобов'язує до забезпечення медіаосвіти здобувачів початкової освіти.

Відтак у нормативних документах закладено потребу формування всіх компонентів медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Ґрунтуючись на визначенні медіапедагогічної компетентності сучасного вчителя початкових класів як метапредметного компонента його професійної компетентності, розглянемо докладніше методичні засади її формування в Україні та світі.

Упродовж останніх років значно зросла кількість підручників і посібників з медіаосвіти для вищої школи. «Медіаосвіта та медіаграмотність»

(2012) за редакцією В. Іванова та О. Волошенюк [237] – це одне з перших ґрунтовних українських видань, присвячених окресленій проблемі. Ця колективна праця охоплює різні аспекти медіаосвіти: теоретичні засади (поняття медіаграмотності, медіакультури, медіакомпетентності, їх компоненти), історичний експурс розвитку медіаосвіти у світі та в Україні, психолого-педагогічні основи медіаосвіти – особливості сприйняття медіаінформації різними віковими групами, роль медіаосвіти у розвитку критичного мислення, методичні рекомендації щодо впровадження медіаосвіти у навчальний процес – підходи, технології, практичні поради для вчителів. Окремі розділи присвячені медіаосвіті вчителів, підготовці медіапедагогічних кадрів, проаналізовано виклики інформаційного суспільства, роль медіаосвіти у протидії інформаційним загрозам.

Загалом, це комплексне видання стало важливим внеском у розвиток медіаосвіти в Україні на початку 10-х років ХХІ ст. Воно заклало теоретико-методологічні основи для подальших напрацювань у цій сфері.

Навчально-методичний посібник «Медіаосвіта. Основи медіаграмотності» (2014) С. Троян, А. Ткачук [239] розроблено для організації інтегрованих і самостійних завдань з медіаграмотності у ЗВО. Його призначено для студентів технічних спеціальностей педагогічних університетів усіх форм навчання. Основною метою посібника є сприяння формуванню візуальної медіакультури, розвитку критичного мислення та творчого сприйняття, що є необхідними в умовах сучасної візуальної медіареальності.

Ю Зоря і О. Волошенюк [108] у посібнику «Медіаосвітній порадник для педагога професійної освіти» (2022) зосереджують увагу на специфіці впровадження медіаосвіти в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. У цьому виданні авторки обґрунтовують важливість формування медіаграмотності та медіакомпетентностей у майбутніх кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів, розглядають завдання медіаосвіти в профтехосвіті – критичне сприйняття медіаконтенту, створення власних

медіапродуктів, медіабезпека тощо, пропонують методики інтеграції медіаосвітніх елементів у викладання різних дисциплін профтехциклу, надаються конкретні практичні поради, вправи, кейси для формування медіаграмотності на прикладах з виробничої, технологічної сфери. Ю Зоря і О. Волошенюк приділяють увагу створенню медіапродуктів професійного спрямування – навчальних відео, презентацій, портфоліо, розглядають специфічні виклики та ризики медіасередовища для учнівської молоді.

Навчальний посібник «Медіапедагогіка» (2023) за загальною редакцією В. Іванова [240] – це перекладене з німецької мови видання, що системно висвітлює теоретичні засади медіапедагогіки як наукової дисципліни. У посібнику розглядаються концепції, моделі, підходи до впровадження медіаосвіти, він охоплює величезне коло проблем та питань, пов'язаних з медіапедагогікою, медіаосвітою, медіакомпетентностями, медіаграмотністю.

Посібник Т. Іванової «Медіаграмотність та критичне мислення в процесі викладання дисциплін комунікаційного циклу» (2024) [112] присвячений упровадженню елементів медіаграмотності в навчальні дисципліни комунікаційного циклу під час професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Основна увага зосереджена на забезпеченні ефективного викладання для студентів, які здобувають освіту в галузі журналістики, PR та реклами. Авторка наголошує, що використання сучасних методів та інтерактивних технологій навчання, адаптованих до покоління «екранів» (screen-screen), сприятиме підвищенню мотивації студентів, а також їхній готовності до майбутньої професійної діяльності.

Серед зарубіжних видань можна відзначити: «Media Literacy in the K-12 Classroom» (F. W. Baker) [487], «Intermediality Teachers' Handbook Of Critical Media Literacy» (L. Semali, A.W. Pailliotet) [603], «Teaching Media Literacy» (B.S. De Abreu) [510], «The Media Teacher's Handbook» (E.Scarratt, J. Davison) [601], «Media Education and Digital Literacy» (J. G'omez-Gal'an, C. L'azaro P'erez) [534], які комплексно висвітлюють теоретичні засади медіаграмотності, критичного аналізу медіатекстів, а також пропонують

конкретні методики, вправи, кейси для впровадження медіаосвіти у практику на різних рівнях освіти. Значна увага приділяється формуванню навичок створення медіапродуктів, взаємодії з різними медіаресурсами. Окремі видання зосереджуються на специфіці цифрової грамотності в медіаосвітньому контексті.

Отже, і українські, і іноземні публікації розкривають теоретичні основи медіаосвіти, принципи, підходи, технології формування медіакомпетентності педагогів, містять практичні завдання, методичні рекомендації, кейси тощо. У наведених виданнях створено ґрунтовну науково-методичну базу для формування медіакомпетентності вчителів – як теоретичну, так і практичну. Педагоги можуть отримати необхідні знання з медіаосвіти, окремі теоретичні положення й практичні кейси щодо методики створення та застосування медіапродуктів у освітньому процесі. Проте зауважимо, що багато із цих праць орієнтовані переважно на формування й розвиток медіаграмотності, у той час як питанню медіапедагогічної компетентності учителів приділено значно менше уваги. При цьому видання, що висвітлюють специфіку формування медіапедагогічної компетентності вчителів початкових класів, у науковому обігу практично відсутні, що, безперечно, обґрунтовує актуальність проблеми. З огляду на це нагальним питанням є визначення методичних засад та розроблення навчально-методичного забезпечення для цілеспрямованого формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

У процесі формування та розвитку медіапедагогічної компетентності вчителів початкових класів як у країнах Європи, так і в Україні дедалі більшу значущість набуває неформальна освіта. В умовах швидкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та зростання впливу медіа в усіх сферах життя традиційна університетська освіта нерідко виявляється не здатною своєчасно адаптуватися до змінних тенденцій і викликів. Неформальна медіаосвіта забезпечує педагогам можливість оперативного засвоєння нових знань, вдосконалення медіанавичок і впровадження

інноваційних підходів у медіаосвітню діяльність.

Реалізація неформальної медіаосвіти вчителів відбувається через тренінги, семінари, воркшопи, онлайн-курси (зокрема масові відкриті онлайн-курси – MOOC), літні школи та інші формати. Організацію цих заходів здійснюють міжнародні й національні громадські організації, медіацентри, професійні асоціації вчителів у співпраці з університетами та школами. Основною перевагою таких освітніх ініціатив є їхня гнучкість, швидке реагування на актуальні виклики й запити, а також можливість залучення провідних експертів-практиків із вітчизняного та міжнародного середовища.

У 2018 році Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) ініціювала Всеукраїнський проєкт «Вивчай і розрізняй: інфомедійна грамотність», який, за даними Міністерства освіти і науки України, має на меті формування навичок критичного сприйняття інформації та інтеграцію інфомедійної грамотності в шкільні навчальні програми. Проєкт реалізується за підтримки посольств США та Великої Британії у співпраці з Міністерством освіти і науки України та Академією Української преси. У межах проєкту створюються навчальні матеріали для вчителів усіх освітніх рівнів закладів загальної середньої освіти, організовуються тренінги й навчання для установ-учасників, до яких належать школи, інститути післядипломної педагогічної освіти та педагогічні університети. Крім того, впроваджується освітній процес на основі розроблених методичних матеріалів.

На сьогодні до проєкту долучилося понад 600 шкіл і близько 3000 педагогів із усіх регіонів України. Учасники здобувають нові компетентності, освоюють ефективні інструменти та методики для навчання учнів медіаграмотності. Особлива увага приділяється розвитку критичного мислення, здатності протидіяти маніпуляціям та формуванню усвідомлення цінності якісної інформації, що є актуальним у контексті сучасної шкільної освіти.

Академія української преси є потужним ресурсом упровадження медіаосвіти. Заслуговує на увагу розроблений нею портал «Медіаосвіта і

медіаграмотність» (<https://medialiteracy.org.ua/>), який містить корисні для вчительства сторінки. Зокрема, учителі початкової школи мають змогу і ознайомитись, і скористатися електронною бібліотекою, календарем подій, на порталі широко представлені плани уроків, презентації тощо.

Також Академією в 2022 р. було створено Тулбокс уроків медіаграмотності для вчителів, що містить методичні розробки уроків, вправ, занять, у які інтегровані елементи медіаграмотності (<https://toolbox.medialiteracy.org.ua/>). Пріоритетними темами Тулбоксу є ті, що спрямовані на розвиток критичного мислення: інструменти медіаграмотності, верифікації контенту та інформаційної безпеки у воєнний час (критичне мислення, фактчекінг, аналіз джерел тощо) для розпізнавання маніпуляцій та пропаганди; практичні заняття з декодування фейків та маніпулятивної інформації. Ресурс має зручну логістику і запрошує вчительство розміщувати свої матеріали на широкий загал.

Як уже зазначалося, важливе місце у формуванні медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів посідають масові відкриті онлайн-курси. Сам термін «масовий відкритий онлайн-курс» уперше використали G. Siemens та S. Downes під час розробки курсу «Конективізм та зв'язні знання» [602]. На початку 2010-х років автори надали кожному слову аббревіатури МООС особливого значення. «Масовий» (massive) означає, що курс охоплює широке коло зацікавлених осіб і дозволяє одночасно навчатися значній кількості користувачів. «Відкритий» (open) підкреслює вільний доступ як до самого курсу, так і до його змісту. «Онлайн» (online) указує на формат навчання, що здійснюється через мережу Інтернет. «Курс» (course) означає спеціально організовану систему навчання, яка реалізується у визначені часові межі, забезпечуючи доступ до освітніх ресурсів. Ознайомлення з цими матеріалами сприяє досягненню поставлених освітніх цілей і запрограмованих результатів навчання [568].

О. Бескорса [12], Л. Хмарна [448] та ін. розрізняють два основні різновиди масових відкритих онлайн-курсів:

– сМООС (від «коннективізм», *connectivism*) передбачають опрацювання користувачами великих обсягів неструктурованої інформації. Курси цього типу, як правило, є приватними ініціативами окремих педагогів і орієнтовані на розвиток навичок самоорганізації, критичного мислення та створення знань у процесі співпраці й обміну ідеями між учасниками;

– хМООС – навпаки, характеризуються чітко структурованою навчальною інформацією, обов'язковими тестами для перевірки знань, відеолекціями та іншими матеріалами, оформленими за стандартним шаблоном. Ці курси здебільшого розміщені на відомих платформах, таких як Coursera, Udacity та edX. Наприклад, курси на платформі edX складаються з таких компонентів: інтерактивні відеолекції із субтитрами, які можна завантажити; навчальні ресурси (електронні книги, доповіді, записи вебінарів), доступні для завантаження; онлайн-тести різних форматів для перевірки знань; віртуальні лабораторії з інтерактивним інтерфейсом, що дозволяють проводити моделювання та симуляції; багатомовний інтерфейс, що сприяє доступності для користувачів із різних країн; форуми для обговорення та організації дискусій між учасниками; вікі-проекти, які підтримують колаборативне навчання; аналітичні звіти про діяльність у курсі, а також різні системи оцінювання.

Таким чином, сМООС акцентують увагу на гнучкості й відкритості у здобутті знань, тоді як хМООС забезпечують більш структурований і стандартизований підхід до організації освітнього процесу..

Дослідники, які вивчають проблеми створення й реалізації МООС (К. Бугайчук [22], О. Бескорса [12], Н. Морзе, О. Буйницька та Л. Варченко-Троценко [253], Л. Панченко [340] та ін.), підкреслюють, що МООС є адаптованою версією дистанційних курсів для закладів вищої освіти. Проте їхня привабливість значно зростає завдяки доступності, зручності та можливості поглиблення знань із певних питань. Участь у таких курсах не лише сприяє здобуттю нових знань, але й забезпечує соціальний досвід, дозволяє спостерігати за власним прогресом та пропонує інноваційний підхід

до навчання [253, с. 45].

Л. Панченко, аналізуючи та класифікуючи курси, представлені в межах проєкту Coursera, справедливо зазначила, що сучасні МООС активно адаптуються до суспільних викликів, таких як цифровізація, кібербезпека, розвиток критичного мислення, формування лідерських навичок. Серед тем, які пропонують МООС, виділяються також медіаграмотність, розпізнавання маніпулятивного контенту, протидія дезінформації та пропаганді [340]. У науковій думці наявні і спроби вивчити можливості залучення онлайн-курсів до професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема О. Бескорса здійснила теоретичний аналіз структури та змісту МООС, які можуть використовуватися у професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови початкової школи [12]. Аналізуючи МООС і медіаосвіту, А. Siqueira [604] зазначила, що МООС все ще є нестабільним світом, який вимагає ретельного дослідження та визначення ролі вчителя, що, на думку авторки стає «дизайнером навчання», який обов'язково володіє медіа- та інформаційною грамотністю.

Аналіз наукових джерел і наявних МООС з медіаосвіти дозволяє зауважити, що ця форма неформальної освіти має низку переваг:

- доступність та гнучкість: МООС доступні для широкої аудиторії студентів педагогічних спеціальностей безкоштовно або за помірну плату, вони дозволяють навчатися у зручному темпі та поєднувати з основними університетськими курсами;
- актуальний контент: завдяки оперативному оновленню програм, МООС висвітлюють найновіші тенденції та практики у галузі медіаграмотності, використання цифрових інструментів у початковій школі;
- візуалізація та мультимедійність: курси базуються на інтерактивних відео, анімації, симуляціях, що демонструють застосування медіатехнологій у роботі з учнями початкових класів;
- практична спрямованість: МООС зазвичай пропонують різноманітні практичні завдання – створення простих медіапродуктів, розробку

медіауроки, кейси аналізу медіатекстів для дітей;

– від теорії до практики: курси допомагають майбутнім педагогам зрозуміти теоретичні основи медіаграмотності та медіапедагогіки, а також відпрацювати навички на конкретних прикладах;

– зворотний зв'язок та оцінювання: передбачається інтерактивна взаємодія з викладачами, експертами, можливість отримати оцінку та відгук на виконанні завдання.

Отже, опанування майбутніми вчителями початкових класів масових відкритих онлайн-курсів з медіаосвіти є адекватною відповіддю на потреби часу й відповідає сучасним вимогам відкритої та е-освіти. Наведемо огляд наявних МООС-курсів, доцільних для використання під час формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

1. **«Медіаграмотність для освітян»** [230] – розроблений на платформі Prometheus, має на меті мотивувати вчителів, керівників шкіл та шкільних управлінців вивчати нові цифрові середовища та розвивати медіаосвітню компетентність. Це безкоштовний курс, що включає численні корисні інструменти для формування позитивного іміджу закладів освіти, ефективного використання медіаресурсів у навчальному процесі, а також для спілкування з медіа. Загальний обсяг курсу складає 60 годин.

Тематика курсу:

Тема 1. Що таке медіаграмотність. Вплив медіа на суспільство. Завдання медіаосвіти. Ресурси медіаосвіти.

Тема 2. Як медіа можуть допомогти школі.

Тема 3. Основи авторського права. Спілкування в мережі. Як формувати імідж школи, використовуючи відкриті ресурси.

Тема 4. Як допомогти дітям долати небезпеки кібербулінгу.

2. **«Медіаграмотність: практичні навички»** [234] – розроблений на платформі Prometheus, спрямований на надання слухачам зручного інструментарію для вивчення медіаграмотності та впровадження її принципів в українському суспільстві. Він присвячений важливим викликам сучасності,

таким як дезінформація та фейки. Загальний обсяг курсу складає 30 годин.

Тематика курсу:

Тема 1. Інформація в сучасному світі, її значення та вплив.

Тема 2. Дезінформація. Середовище і явище.

Тема 3. Що таке фейки?

Тема 4. Медіаграмотність: Навіщо? Як? Коли?

Тема 5. Вплив медіа на людину. Погляд психолога.

Отже, курс зосереджений на глибокому розумінні поняття інформації, її закономірностей, розвитку та наслідків. Особливу увагу приділено вивченню впливу дезінформації та основних методів її поширення. Курс також акцентує важливість усвідомлення загроз, які несуть фейки, їхній вплив на суспільство та методи ефективного розпізнавання неправдивої інформації.

3. **«Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності»** [614] – створений спільними зусиллями IREX та EdEra як частина ініціативи «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність». Проект реалізується завдяки підтримці посольств США та Великої Британії в Україні, у співпраці з Міністерством освіти і науки України та Академією української преси. Головна мета – навчити учасників орієнтуватися в інформаційному просторі та виявляти маніпуляції, неправдиву інформацію і пропагандистські матеріали.

Програма охоплює п'ять ключових напрямків:

1. Основи медіапростору – розуміння природи медіа, моделей споживання інформації та вміння розрізняти факти й судження.

2. Функціонування традиційних медіа – вивчення впливу власників ЗМІ та редакційної політики на контент.

3. Специфіка соціальних медіа – аналіз надійності соціальних мереж як джерела новин та розуміння алгоритмів їх роботи

4. Розпізнавання дезінформації – вивчення різних форм маніпуляцій у медіа, включаючи фейки та тролінг.

5. Практичні інструменти – опанування методики «чотирьох перевірок» та способів захисту від маніпуляцій

4. **«Фактчек: довіряй-перевіряй»** [442] – цей безкоштовний освітній проєкт розроблений VoxUkraine спільно з EdEra в межах Ініціативи розвитку аналітичних центрів України. Фінансування забезпечується Посольством Швеції через Міжнародний фонд «Відродження» та OSIFE. Курс особливо корисний для професіоналів, які працюють з великими обсягами даних – журналістів, аналітиків, студентів та викладачів.

15-годинна програма складається з чотирьох модулів:

Модуль 1. Основи фактчекінгу та критичного мислення. (Глибокий аналіз природи фейків та їх потенційних загроз для суспільства, п'ятиетапна методологія розрізнення правдивої та неправдивої інформації; психологічні механізми сприйняття фейкових новин: чому люди схильні їм вірити; практичні інструменти розвитку критичного мислення при споживанні інформації).

Модуль 2. Фактчек: фото, відео та джерела даних. (Методи верифікації статистичних даних та офіційної інформації в українському та міжнародному контексті; технічні інструменти для перевірки автентичності фотографій; методики виявлення маніпуляцій з відеоконтентом; практикум з використання спеціалізованих інструментів верифікації візуального контенту).

Модуль 3. ЗМІ та експерти: кому довіряти і як обрати професіоналів. (Детальний огляд структури та особливостей українського медіаринку; аналіз процесу створення новин: від журналіста до редактора; системи контролю якості в сучасних медіа; критерії оцінки професійності експертів та їхньої компетентності; практичні рекомендації з аналізу новинного контенту українських ЗМІ).

Модуль 4: Не довіряй, а перевіряй. Фактчек українських політиків. (Дослідження впливу політичної дезінформації на розвиток країни; аналіз поширених маніпулятивних технік у політичній комунікації; сім ключових індикаторів для виявлення неправдивих політичних заяв; класифікація та розбір трьох основних типів маніпуляцій, які використовують українські політики; дослідження найпоширеніших політичних міфів та методи їх

спростування; практичні вправи з перевірки заяв політичних діячів).

Кожен модуль включає теоретичну частину та практичні завдання для закріплення навичок, що дозволяє учасникам курсу ефективно засвоїти матеріал та одразу застосувати отримані знання на практиці.

5. **«Історія і теорія медіа (History and theory of media)»** [118] – англomовний курс, що яляє собою комплексне дослідження теоретико-методологічних засад медіакомунікацій через призму історичного розвитку та сучасних парадигм. Програма структурована за десятьма тематичними модулями, що забезпечують системний підхід до вивчення медіапростору:

Тема 1. Основні поняття курсу (медіа, комунікація, інформація, мас-медіа, ЗМІ, ЗМК).

Тема 2. Можливості вивчення розвитку суспільства через зміни комунікативних систем, медіаносіїв та методів контролю медіа.

Тема 3. Історичний екскурс у механізми контролю змісту масових комунікацій (від середньовічних цензурних статутів до сучасних конституційних принципів, що регулюють свободу слова).

Тема 4. Історія медіаносіїв (різні системи писемності, матеріальні форми книги, електричні форми передачі інформації, цифрові медіаносії).

Тема 5. Загальна класифікація теорій медіа. Емпірико-функціональні теорії.

Тема 6. Критична теорія. Осмислення проблем індустріалізації культури, масового суспільства.

Тема 7. Лінгвістична група теорій медіа: вивчення медіа в контексті проблем мови і тексту.

Тема 8. Медіадетермінізм та мережеве суспільство.

Тема 9. Мікросоціальні теорії комунікацій.

Тема 10. Теорії культурних досліджень та вивчення медіапрактик.

Навчальний матеріал охоплює фундаментальні концепції медіакомунікацій, починаючи від термінологічного апарату та еволюції комунікативних систем до сучасних теорій мережевого суспільства. Особлива

увага приділяється історичній трансформації механізмів контролю масових комунікацій та еволюції медіаносіїв.

Проходження курсу сприяє формуванню вмінь аналізу медіатекстів, оцінки комунікативної ефективності, розуміння ціннісних аспектів медіапростору, критичного осмислення медіапроцесів.

6. **«Медіаграмотність для громадян»** [229] – безкоштовний дистанційний навчальний курс, розроблений у межах міжнародної співпраці IREX та Академії української преси за підтримки Глобального фонду миру та безпеки (START, DFATD Canada). Програма побудована за принципом масового відкритого онлайн-курсу (МООС) і складається з трьох ключових модулів:

1. Інформація та мас-медіа (інформація про вплив, усвідомлене медіа споживання, процес відбору новин).

2. Маніпуляція та боротьба (маніпуляції в медіа; фейк як один із механізмів інформаційної маніпуляції; методи боротьби з фейками).

3. Мова ненависті: дегуманізація, внутрішньо переміщені особи.

Курс базується на практико-орієнтованій методології, що передбачає розвиток навичок критичного аналізу медіаконтенту, формування компетентностей з верифікації інформації, вивчення механізмів медіавпливу, опанування інструментів протидії дезінформації. Програма забезпечує формування базових компетентностей з аналізу медіапростору, виявлення пропаганди та маніпуляцій, критичного медіаспоживання, верифікації інформації.

7. **«Новинна грамотність»** [272] – освітній курс, що являє собою комплексну програму з медіаосвіти, розроблену за підтримки Internews Network. Специфіка курсу полягає в його адаптації до умов воєнного конфлікту, що визначає його особливу актуальність для цільової аудиторії, яка включає студентів-журналістів, медіапедагогів та широкий загал.

Структурно курс охоплює одинадцять тематичних блоків, які послідовно розкривають природу новинного контенту, його виробництва та

поширення. Особлива увага приділяється етичним аспектам журналістики, стандартам подання інформації та критичному аналізу медіаконтенту. Важливим компонентом є вивчення впливу цифрових технологій на формування інформаційного простору, зокрема феномену «бульбашки фільтрів».

8. **«Як розуміти соціальні мережі»** [475] – освітня програма, реалізована на платформі ВУМ онлайн, є результатом міжнародної співпраці ГО «Інтерньюз-Україна» та Transitions Online (Чехія). Методологічно курс побудований на поєднанні теоретичного матеріалу та практичних навичок роботи з соціальними медіа. Програма зосереджується на вивченні специфіки онлайн-комунікації, включаючи аналіз сучасних форм цифрового самовираження (меми, хештеги, візуальний контент). Особливу увагу приділено практичним аспектам управління контентом та розумінню конкурентної динаміки між різними соціальними платформами.

Вісім модулів курсу репрезентовані у вигляді відео-лекцій та конспекту, наприкінці курсу передбачено підсумкове тестування.

9. **«Верифікація в Інтернеті»** [35] – курс, також створений у співпраці українських та чеських фахівців, представляє собою спеціалізовану програму з розвитку навичок інформаційної верифікації. Методологічний підхід базується на практичному освоєнні інструментів перевірки достовірності інформації.

Освітні результати курсу включають формування компетентностей з: верифікації візуального контенту, аналізу цифрових слідів користувачів соціальних мереж, використання геолокаційних даних, оцінки надійності інформаційних ресурсів, застосування спеціалізованих інструментів верифікації.

Проведений аналіз свідчить, що в сучасному освітньому просторі України представлено широкий спектр онлайн-курсів з медіаграмотності, що характеризуються різноманітністю підходів, цільових аудиторій та методологічних засад. Це дозволяє виокремити кілька ключових напрямів

освітніх програм.

Освітньо-педагогічний напрям репрезентований курсом «Медіаграмотність для освітян» (Prometheus), який фокусується на розвитку медіаосвітніх компетентностей педагогічних працівників. Специфікою цього курсу є його практична спрямованість на формування навичок ефективної інтеграції медіаресурсів у освітній процес та розбудову позитивного іміджу освітніх закладів.

Практико-орієнтований напрям представлений кількома курсами: «Медіаграмотність: практичні навички» (Prometheus) зосереджується на розвитку практичних компетентностей з протидії дезінформації; «Very Verified» (IREX, EdEra) пропонує комплексний підхід до розвитку навичок критичного аналізу медіаконтенту; «Фактчек: довіряй-перевіряй» (VoxUkraine, EdEra) спеціалізується на розвитку компетентностей з верифікації інформації.

Теоретико-методологічний напрям представлений англomовним курсом «Історія і теорія медіа», який забезпечує фундаментальну підготовку в галузі медіакомунікацій та формує системне розуміння медіапроцесів.

Спеціалізовані курси включають: «Новинна грамотність» (Internews Network) фокусується на специфіці новинного контенту; «Як розуміти соціальні мережі» та «Верифікація в Інтернеті» (ГО «Інтерньюз-Україна», Transitions Online) спеціалізуються на роботі з соціальними медіа та верифікації онлайн-інформації.

Важливою особливістю проаналізованих курсів є їх інституційна підтримка міжнародними організаціями та фондами, що забезпечує високий рівень якості освітнього контенту та його відповідність міжнародним стандартам медіаосвіти. Методологічно курси побудовані на поєднанні теоретичного матеріалу з практичними завданнями, що сприяє ефективному формуванню необхідних компетентностей. Більшість курсів використовують мультимедійний формат подання матеріалу (відеолекції, інтерактивні завдання) та включають системи оцінювання набутих знань.

Аналіз змістового наповнення курсів свідчить про їх комплексний підхід до формування медіаграмотності, що охоплює розвиток критичного мислення, навичок верифікації інформації, розуміння механізмів медіавпливу та протидії маніпуляціям. Особлива увага приділяється актуальним викликам інформаційного простору, зокрема проблемам дезінформації та фейків. Представлений спектр освітніх програм забезпечує можливості для розвитку медіаграмотності різних цільових аудиторій – від освітян та журналістів до широкого загалу, що сприяє формуванню медіакомпетентного суспільства в умовах сучасних інформаційних викликів.

Також для освітян України доступні іноземні МООС з медіаосвіти і медіапедагогіки, зокрема:

1. **«Media Literacy Case for Educators»** [574], розроблений Європейською шкільною мережею, Міжнародною федерацією бібліотечних асоціацій та установ, Save the Children і Tactical Tech, дозволить учителям і освітянам стати інформованими та інноваційними прихильниками та фасилітаторами медіаграмотності. Курс розрахований насамперед на вчителів початкової та середньої школи, а також інших фахівців у галузі освіти та зацікавлених сторін, таких як директори шкіл, допоміжний персонал шкіл і всі, хто цікавляться цією темою.

Модулі:

1. Наступне цифрове десятиліття – чому медіаграмотність має вирішальне значення?

2. Вивчення наших відносин із технологіями.

3. Алгоритми та ШІ – як вони впливають на наше повсякденне життя?

4. Розуміння «прихованих витрат» Інтернету.

2. **«English for Media Literacy for Educators»** [519] – розроблений Університетом Джорджа Мейсона в межах програми Інтернет-мережі професійної англійської мови (OPEN), що спонсорується Державним департаментом США, щоб ознайомити вчителів із теорією та практикою викладання медіаграмотності в курсі англійської як іноземної (EFL). Завдяки

інформативним відео та практичним завданням учасники курсу зможуть дослідити підходи до викладання англійської мови для медіаграмотності, які є не тільки ефективними, але й цікавими та корисними. Курс надає інформацію про теорію та стратегії, необхідні для успішного навчання медіаграмотності для учнів різного віку та рівня володіння англійською мовою.

Навчальні цілі та очікувані результати навчання:

- використовувати контент з медіаграмотності на уроках;
- запроваджувати освітні технології на уроках;
- використовувати ефективні підходи та методи, які відповідають усім рівням володіння англійською мовою, щоб навчати медіаграмотності;
- розробляти відповідні заходи для навчання медіаграмотності;
- створювати уроки та план розділу для навчання медіаграмотності, який покращить ваш поточний навчальний план
- отримати доступ до додаткових ресурсів, рекомендованої літератури та дописів для обговорення через платформу Canvas.

3. «**The Media and Information Literacy for Inclusive and Better Futures**» [606] створений ЮНЕСКО та Університетом Атабаска з метою розширення можливостей викладачів і студентів для ефективного аналізу онлайн-інформації та прийняття обґрунтованих рішень щодо цифрового споживання. МООС озброює вчителів навичками, необхідних їм, щоб стати поінформованими цифровими громадянами. Пройшовши курс, вони зможуть підготуватися до можливостей і викликів цифрової ери. Він охоплює широкий спектр важливих тем, таких як конфіденційність і онлайн-безпека, свобода вираження думок і доступ до інформації, основи штучного інтелекту та алгоритмів, глобальне громадянство, дезінформація та мова ворожнечі.

На відміну від формальної університетської освіти, неформальні медіаосвітні програми зазвичай мають більш практичну спрямованість. На відміну від формальної університетської освіти, неформальні медіаосвітні програми справді мають більш практичну спрямованість. Тематика таких програм зазвичай охоплює: розвиток навичок критичного мислення та аналізу

медіаконтенту; створення різноманітних медіапродуктів (відео, аудіо, мультимедійні презентації тощо); застосування сучасних медіатехнологій у навчальному процесі; вивчення кращих практик медіаосвіти та обмін досвідом між учасниками. Зауважимо, що неформальні медіаосвітні програми подекуди демонструють брак ґрунтовної теоретичної бази з медіаграмотності та педагогічних підходів до її викладання. Для отримання таких фундаментальних знань потрібна формальна освіта.

Ідеальною є комбінація формальної та неформальної підготовки, де спочатку здобуваються теоретичні знання в університеті, а потім відбувається практичне їх закріплення через неформальні тренінги та програми. Оптимальним рішенням, на наш погляд, є проходження базових курсів з медіаосвіти та медіапедагогіки у формальній освіті з подальшою участю в неформальних заходах для розвитку практичних навичок створення медіапродуктів, медіавиробництва, застосування медіатехнологій у професійній діяльності, регулярна участь у семінарах, тренінгах для обміну досвідом та відстеження актуальних тенденцій у медіаосвіті. Загалом, неформальна медіаосвіта виступає важливим доповненням до університетських програм підготовки вчителів. Вона дозволяє педагогам гнучко реагувати на виклики медіасередовища, підвищувати свою кваліфікацію та формувати медіапедагогічну компетентність відповідно до актуальних потреб.

У працях О. Баришполець [8, 9], І. Дичківської [78], Л. Найдьонової [260, 261], Г. Онкович [280, 284, 281, 284, 286], Т. Фурсикової [445] та інших визначено методи і форми, концепції і напрями медіаосвіти тощо. Їхні дослідження становлять ґрунтовну теоретичну базу для формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Це формування відбувається як у межах формальної університетської освіти, так і через різноманітні форми неформальної освіти. Розглянемо форми та методи навчання, що застосовуються для цього в обох випадках, спираючись на напрацювання згаданих вище науковців.

Формальна освіта в межах опанування спеціальності 013 «Початкова освіта» включає в себе такі основні форми організації освітнього процесу й методи навчання:

- 1) лекції з теоретичних основ медіапедагогіки, медіаграмотності, медіакультури;
- 2) практичні і семінарські заняття з використання медіатехнологій у початковій школі;
- 3) виробнича практична підготовка в початкових класах із залученням медіаосвітніх елементів.

Неформальна освіта розширює цей перелік і включає в себе:

- 1) короткотермінові тренінги, воркшопи, літні школи з медіаграмотності, медіапедагогіки;
- 2) онлайн-курси та масові відкриті онлайн-курси (МООС) з тематики медіаосвіти;
- 3) стажування в редакціях, медіакомпаніях для вивчення медіавиробництва;
- 4) участь у медіаосвітніх проєктах громадських організацій, медіацентрів;
- 5) конкурси учнівських / студентських медіапродуктів з подальшим розбором кращих робіт;
- 6) обмін досвідом, участь у комунікаційних заходах, спільнотах учителів-медіапедагогів.

Отже, формальна освіта забезпечує системне оволодіння теорією, методологією, класичними підходами до медіаосвіти й медіапедагогіки, у той час як неформальна – більш гнучка, практико-орієнтована, оперативно реагує на нові тренди та потреби. Оптимальним є поєднання обох форм освіти.

Успішна реалізація визначених форм і методів формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів уможлиблюється шляхом дотримання принципів навчання. Т. Фурсикова [445, с. 521] виокремлює загальнодидактичні принципи (системності, науковості,

розвитку, історизму, ефективності, діяльності, поетапності, динамізму, оптимізації, реалізованості, проєкції, діагностичності, завершеності), які деталізовано й доповнено принципами синергетичного й системного підходів (пріоритету глобальної мети, структурним, функціональним, комунікативним, інформаційно-управлінським, алгоритмізації, відтворення, єдності, пов'язаності, варіативності компонентів, ієрархії, невизначеності, конструктивної цілісності, взаємної адаптації, доцільності), і принципами технологічного, компетентнісного підходів, які в розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти становлять єдине ціле.

І. Толмачова під час впровадження спецкурсу з медіаосвіти майбутніх учителів початкових класів використовує низку принципів, зокрема, принцип системності; залучення студентів до виконання низки фахових завдань; зв'язок навчання з життям; свідомості; активності; знаходження оптимальних шляхів для підвищення якості знань учнів засобами медіа; партнерства [432].

Формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, на наш погляд, має ґрунтуватися на низці принципів, які можна розподілити на:

1. Загальнодидактичні принципи:

Принцип свідомості й активності – студенти усвідомлено опановують знання про медіа, беруть активну участь у медіаосвітніх заходах; формування усвідомленого ставлення, залучення до активної діяльності.

Принцип наочності – використання різноманітних медіаресурсів (відео, аудіо, мультимедіа) для кращого сприйняття інформації.

Принцип систематичності і послідовності – послідовне вивчення теоретичних засад медіаосвіти, набуття практичних навичок роботи з медіа; поетапне формування компетентності від простого до складного

Принцип міцності – ґрунтовне засвоєння медіазнань та вмінь їх застосовувати на практиці у майбутній педагогічній діяльності.

Принцип доступності – добір медіаматеріалів відповідно до рівня підготовки студентів.

Принцип науковості – опора на сучасні наукові концепції медіаосвіти та медіапедагогіки; урахування сучасних наукових досліджень з медіапедагогіки, психології, педагогіки.

2. Специфічні принципи медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів:

Принцип критичної взаємодії з медіапродуктами передбачає, що майбутні вчителі початкових класів повинні навчитися критично сприймати, аналізувати та оцінювати різноманітні медіапродукти (фільми, телепередачі, рекламу, інтернет-контент тощо).

Реалізація принципу критичної взаємодії передбачає: формування в студентів навичок критичного мислення, вміння виявляти приховані повідомлення, ідеологічні та культурні коди в медіапродуктах; розвиток здатності розпізнавати пропаганду, упередження, маніпулятивні техніки, що використовуються в медіа; аналіз етичних, соціальних, політичних та економічних аспектів створення і поширення медіапродуктів; встановлення зв'язку між медіатекстами та реальністю, розуміння того, як медіа конструюють реальність; формування активної та відповідальної позиції як критичних споживачів медіаконтенту.

Принцип критичної взаємодії допомагає майбутнім учителям початкових класів усвідомити вплив медіа на суспільство, уникнути некритичного сприйняття інформації і навчитися захищати себе та своїх майбутніх учнів від негативних медіавпливів.

Принцип креативності передбачає розвиток творчого потенціалу студентів у сфері медіа. Реалізація принципу креативності включає: стимулювання творчої активності студентів у процесі створення власних медіапродуктів (відеоматеріалів, радіопрограм, мультимедійних презентацій тощо); розвиток творчого медіамислення, здатності генерувати оригінальні ідеї та нестандартні підходи до вирішення проблем за допомогою медіа; заохочення експериментування з різними медіатехнологіями, жанрами, формами подачі інформації; створення умов для самовираження студентів у

медіасфері відповідно до їхніх інтересів і здібностей; формування вміння творчо інтерпретувати та переосмислювати медіатексти; залучення студентів до участі в конкурсах, фестивалях, проєктах, пов'язаних зі створенням медіапродуктів.

Принцип креативності допомагає розвинути в майбутніх учителів початкових класів творчі навички роботи з медіа, необхідні для ефективної медіаосвітньої діяльності, а також забезпечує формування медіапедагогічної компетентності на продуктивному рівні.

Принцип технологічності передбачає оволодіння студентами сучасними медіатехнологіями та вміннями їх ефективно використовувати, створювати і застосовувати медіапродукти в професійній діяльності з використанням різних пристроїв, залученням різних платформ і програм. Реалізація принципу технологічності включає: навчання студентів роботі з різноманітними медіапристроями, програмним забезпеченням для створення та обробки медіаконтенту; формування навичок пошуку, відбору, критичного аналізу та систематизації медіаінформації з різних джерел; оволодіння технологіями медіавиробництва (запис, монтаж, розміщення в мережі відео, аудіо, графіки, мультимедіа); засвоєння технологій комунікації та співпраці за допомогою медіа (соціальні мережі, месенджери, онлайн-сервіси); розвиток умінь застосовувати медіатехнології в навчальному процесі початкової школи (створювати мультимедійні презентації, використовувати інтерактивні дошки тощо); ознайомлення з новітніми медіатехнологічними тенденціями та їх педагогічним потенціалом.

Принцип технологічності сприяє формуванню у майбутніх учителів початкових класів цифрової та медіаграмотності, дозволяє їм вільно орієнтуватися в медіасередовищі та компетентно працювати з різними медіапродуктами.

Принцип естетичності передбачає розвиток в студентів естетичного сприйняття, смаку та почуття прекрасного в медіасфері. Реалізація принципу естетичності включає: формування вміння аналізувати медіапродукти

(фільми, телепередачі, рекламу тощо) щодо їх художніх, естетичних якостей; розвиток здатності розпізнавати та цінувати високохудожні, естетично досконалі медіатвори; вивчення законів композиції, монтажу, кольору, звуку та інших елементів естетики медіавиробництва; заохочення студентів до створення власних медіапродуктів з дотриманням естетичних вимог та принципів; формування вміння критично оцінювати естетичну цінність медіапродуктів з урахуванням культурного контексту; розвиток естетичного смаку, здатності отримувати естетичну насолоду від якісних медіатворів.

Принцип естетичності сприяє формуванню в майбутніх учителів початкових класів медіакультури, допомагає їм навчитися розпізнавати та пропагувати естетичні цінності в медіасфері, а також володіти навичками створення гармонійних, естетично привабливих медіапродуктів у своїй професійній діяльності.

Принцип етичності передбачає дотримання етичних норм і цінностей у роботі з медіа як під час створення, так і під час використання медіапродуктів у професійній діяльності. Реалізація цього принципу включає: засвоєння студентами етичних стандартів і кодексів у галузі медіа, розуміння моральної відповідальності медіапрацівників; формування вміння розпізнавати та критично оцінювати порушення етичних норм у медіапродуктах (нетолерантність, дискримінація, образи, насильство тощо); розвиток навичок етичного створення та поширення медіаконтенту з дотриманням авторських прав, конфіденційності, захисту неповнолітніх; вивчення етичних аспектів взаємодії з аудиторією, зокрема дітьми молодшого шкільного віку, у медіаосвітньому процесі; засвоєння принципів етичного використання медіатехнологій у навчанні, зокрема захисту персональних даних учнів; формування стійкої системи моральних цінностей та етичної поведінки в медіасередовищі, відповідального медіагромадянства.

Принцип етичності допомагає майбутнім вчителям початкових класів усвідомити важливість етичних норм у медіасфері, навчитися відповідально та з повагою ставитися до аудиторії під час створення та використання

медіаконтенту в освітньому процесі.

Принцип інтерактивності передбачає активну взаємодію студентів з медіа та один з одним у процесі навчання. Реалізація принципу інтерактивності включає: використання інтерактивних форм і методів навчання, що забезпечують активне залучення студентів до аналізу, обговорення та створення медіапродуктів; організацію групової проєктної діяльності зі створення медіапродуктів, що сприяє розвитку навичок командної роботи, комунікації та співпраці; застосування інтерактивних медіатехнологій (інтерактивні дошки, опитування, онлайн-дискусії тощо) для підвищення залученості студентів; заохочення активного використання інтерактивних можливостей соціальних медіа для обміну ідеями, обговорення медіатекстів; створення інтерактивних медіаосвітніх ресурсів (блогів, вікі-середовищ, форумів) для спільної роботи та взаємонавчання; моделювання ситуацій інтерактивної взаємодії з медіа та медіааудиторією в майбутній професійній діяльності вчителя.

Принцип інтерактивності дозволяє сформувати в майбутніх учителів практичні навички активної роботи з медіа, критичного осмислення медіаінформації, а також навчити їх залучати учнів до інтерактивної медіаосвітньої діяльності.

Принцип проблемного викладу матеріалу передбачає створення проблемних ситуацій та залучення студентів до їх активного розв'язання в контексті медіаосвіти. Реалізація цього принципу включає: використання проблемних питань, кейсів, дискусійних ситуацій, пов'язаних із аналізом медіатекстів, медіавпливів, явищ медіасередовища; залучення студентів до постановки та дослідження актуальних проблем у галузі медіакультури, медіатехнологій, медіавпливів на аудиторію; організацію колективного пошуку шляхів вирішення проблемних завдань, пов'язаних зі створенням та практичним застосуванням медіапродуктів; стимулювання критичного мислення, генерування ідей, пошуку альтернативних рішень під час аналізу проблемних медіаситуацій; моделювання реальних професійних ситуацій, з

якими можуть зіткнутися вчителі у медіаосвітній роботі з учнями; розвиток навичок самостійного формулювання та вирішення проблем у медіасфері.

Принцип проблемного викладу забезпечує активну пізнавальну діяльність студентів, сприяє розвитку їхнього критичного та творчого мислення, вмінню аналізувати медіаситуації та знаходити ефективні рішення, що є необхідним для успішної медіапедагогічної діяльності.

Принцип гнучкості і варіативності навчального контенту передбачає можливість адаптації змісту навчання відповідно до потреб та інтересів студентів, а також урахування динамічних змін у медіасфері. Реалізація цього принципу включає: використання різноманітних форм, методів і засобів навчання, що дозволяють гнучко підлаштовуватися під індивідуальні особливості студентів; регулярне оновлення навчальних матеріалів та залучення актуальних медіаприкладів, що відображають найновіші тенденції медіасередовища; надання студентам певної свободи вибору тем, форматів і медіатехнологій для виконання практичних завдань та проєктів; урахування інтересів, рівня підготовки та медіапрактичного досвіду студентів при визначенні змісту й складності навчального контенту; використання варіативних навчальних ресурсів – баз даних, онлайн-курсів, відкритих медіаосвітніх платформ тощо; залучення студентів до процесу формування та коригування змісту навчання шляхом зворотного зв'язку та пропозицій.

Принцип гнучкості і варіативності сприяє підвищенню мотивації та залученості студентів до навчання, дозволяє врахувати їхні індивідуальні потреби та інтереси, а також забезпечує актуальність і відповідність медіапедагогічної підготовки сучасним викликам медіасфери.

Принцип практичної спрямованості передбачає тісний зв'язок теоретичного навчання з практичною діяльністю в галузі медіаосвіти. Реалізація принципу практичної спрямованості включає: максимальне наближення змісту навчання до реальних ситуацій і завдань, з якими стикатимуться студенти у майбутній професійній діяльності як медіапедагоги; організацію різноманітної практичної діяльності студентів (аналіз

медіатекстів, створення власних медіапродуктів, проведення медіаосвітніх занять, участь у конкурсах та проєктах); використання практико-орієнтованих форм і методів навчання (кейс-стаді, рольові та ділові ігри, моделювання ситуацій, тренінги); проходження студентами різних видів практики (педагогічної, виробничої) в закладах освіти з метою відпрацювання медіапедагогічних умінь і навичок; залучення досвідчених медіапедагогів-практиків до проведення майстер-класів, тренінгів, супервізій; створення навчально-виробничих майданчиків (медіастудій, редакцій тощо) для практичного опанування медіавиробництва.

Принцип практичної спрямованості забезпечує формування у майбутніх учителів початкових класів необхідного комплексу теоретичних знань і практичних умінь у галузі медіаосвіти та медіапедагогіки, що є запорукою їх успішної професійної медіапедагогічної діяльності.

Принцип толерантності і педагогічного партнерства передбачає створення атмосфери взаємоповаги, рівноправності та співробітництва в освітньому процесі. Реалізація цього принципу включає: формування в студентів толерантного ставлення до різних поглядів, цінностей і культур, що репрезентовані в медіапросторі, врахування вікових психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку; розвиток навичок конструктивного діалогу, вміння вести дискусії, приймати та поважати альтернативні точки зору під час обговорення медіатекстів; створення умов для вільного висловлювання думок, відкритого обміну ідеями та досвідом у сфері медіа; встановлення партнерських, рівноправних відносин між викладачем і студентами, відмову від авторитарного стилю викладання; формування вмінь налагоджувати партнерські стосунки та конструктивно співпрацювати з батьками учнів у питаннях медіаосвіти та безпечного медіасередовища для дітей; розвиток чутливості та толерантного ставлення до вразливих категорій учнів (з особливими освітніми потребами, етнічних/релігійних меншин тощо) під час медіаосвітньої роботи; набуття навичок запобігання та подолання ризиків і втрат в освітньому процесі,

пов'язаних із негативними медіавпливами (кібербулінг, дезінформація, пропаганда тощо); формування готовності створювати інклюзивне та толерантне медіаосвітнє середовище, де всі учні, незалежно від їхніх індивідуальних відмінностей, матимуть рівні можливості для розвитку медіаграмотності.

Принцип толерантності і педагогічного партнерства сприяє створенню сприятливого психологічного клімату для засвоєння знань і формування вмінь у галузі медіаосвіти, а також допомагає майбутнім учителям оволодіти навичками толерантної міжкультурної комунікації та неупередженого ставлення до різноманітних медіавпливів.

Дотримання цих принципів допоможе забезпечити ефективність, цілісність та науковість процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на базі інтеграції теоретичного і практичного складників підготовки з урахуванням специфіки професійної діяльності у медіасередовищі.

Досліджуючи підготовку майбутніх учителів-словесників до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності, основними методами М. Ячменик визначає проблемно-пошуковий, евристичний, тренінги, дискусії, метод проєктів [478].

І. Колеснікова [173] розробила класифікацію методів навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти для формування медіакультури вчителів:

1. Методи орієнтуючі (комунікації та участі), спрямовані на взаємодію аудиторії і викладача: розповідь, бесіда, диспут, обговорення, консультації.
2. Стимулюючі (інтерактивні) методи: «мозковий штурм», «снігова куля», «ажурна пилка», «акваріум», «дерево рішень», дискусія.
3. Методи контролю та самоконтролю (усного, письмового): тестування, опитування, майстер-класи, проєктні роботи, випускні роботи.

Т. Фурсикова [445] формування медіакультури майбутніх магістрів освіти забезпечує використанням таких методів: портфолію, метод проєктів,

дебати, мікровикладання, синектика, дискусія, евристичні бесіди, мапи розуму, емоційне стимулювання навчання, ділові та рольові ігри, розв'язання педагогічних ситуацій, моделювання, метод взаємного компромісного узгодження, мікровикладання, кейс-метод, педагогічний консиліум, взаємоконтроль, метод ігрового проєктування, майстер-клас, віртуальний медіакабінет, метод логікосмислових моделей, віртуальний клас, взаєморефлексія, взаємонавчання тощо.

Узагальнюючи запропоновані науковцями методи формування медіакомпетентності вчителів, вважаємо, що методи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів доцільно класифікувати за ознаками мети і характеру взаємодії з медіапродуктами. Такий підхід до класифікації методів дозволяє об'єднати їх у три групи:

- едукативні, що охоплюють різноманітну взаємодію між викладачем, студентами, медіапродуктами та освітнім середовищем, належать віртуальний клас, методи СЕЕН, мікровикладання, аналіз педагогічних ситуацій, евристична бесіда, логікосмислові моделі тощо;

- дослідницькі, які передбачають безпосередню взаємодію студентів з різноманітними медіапродуктами на основі дослідницького підходу і охоплюють моделювання, метод проєктів, кейс-метод, дослідження і створення медіапродуктів, портфолію, вебквести тощо;

- колаборативні, в основі яких є взаємодія групи студентів під час аналізу чи створення різноманітних медіапродуктів; вони об'єднують такі методи як: дебати, дискусія, колективне обговорення медіапродуктів, створення медіапродуктів, ділові ігри, синектика, взаємонавчання, взаєморефлексія тощо.

Отже, основні методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів включають використання різноманітних форм і методів як у межах формальної університетської освіти (лекції, практичні заняття, виробнича практика, аналіз

кейсів, створення медіапродуктів, проєктна діяльність), так і неформальної освіти (тренінги, онлайн-курси, стажування, проєкти, конкурси); дотримання принципів: загальнодидактичних (свідомості й активності; наочності; систематичності і послідовності; міцності знань; доступності; науковості) і специфічних для медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів (принципи критичної взаємодії з медіапродуктами, креативності, технологічності, естетичності, етичності, проблемного викладу матеріалу, гнучкості і варіативності, практичної спрямованості, толерантності і педагогічного партнерства); поєднання теоретичної підготовки з медіапедагогіки та медіаграмотності й практичного застосування медіатехнологій у початковій школі завдяки системі методів навчання, яка об'єднує едукативні, дослідницькі і колаборативні методи.

Висновки до розділу 2

Узагальнення змісту понять «медіакомпетентність», «медіапедагогічна компетентність» та здійснений аналіз особливостей професійної діяльності вчителів початкових класів дозволили розтлумачити поняття *«медіапедагогічна компетентність» як метапредметний компонент професійної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що становить інтегровану здатність педагога ефективно здійснювати освітній процес у початковій школі та в умовах неформальної освіти на засадах критичного осмислення медіаконтенту, дотримання етичних норм медіаспоживання та медіаторчості, створення безпечного медіаосвітнього середовища, що передбачає цілеспрямоване і методично виважене застосування різноманітних медіаресурсів та медіадидактичних підходів у навчанні, вихованні й розвитку здобувачів початкової освіти.*

За результатами аналізу структурно-компонентного складу досліджуваного феномена встановлено, що медіапедагогічна компетентність

учителя початкових класів увиразнюється в трьох основних компонентах: медіакомпетентності (прагнення ефективно взаємодіяти з медіапродуктами, знання концептів медіаосвітнього поля, критичне мислення, креативність, технологічні ЗУ), медіадидактичній компетентності (прагнення використовувати медіапродукти в освітньому процесі, спрямованість на формування медіаграмотності учнів початкової школи, психолого-педагогічні ЗУ, методичні ЗУ) і медіавиховній компетентності (акмеологічні прагнення, колаборативні ЗУ, навички СЕЕН, рефлексивні уміння).

Процес формування медіапедагогічної компетентності у майбутніх учителів початкових класів характеризується комплексністю та міждисциплінарністю, що зумовлює залучення широкого спектра освітніх галузей. Це визначає різноманітність компетентностей та очікуваних результатів навчання здобувачів вищої педагогічної освіти. У контексті методологічного концепту дослідження виокремлено дві основні групи методологічних підходів: універсальні, базові для підготовки вчителів початкових класів (системний, компетентнісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний) і специфічні, які є визначальними для процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (аксіологічний, холістичний, інтегративний, інтермедійний, інформаційно-семіотичний, середовищний, ресурсний).

Аналіз наукової і методичної джерельної бази дозволив окреслити основні методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, які передбачають залучення різноманітних форм і методів навчання як у межах формальної університетської освітньої програми (лекційні та практичні заняття, виробнича практика, аналіз кейсів, створення медійних продуктів, проєктна діяльність), так і в межах неформальної освіти (тренінги, онлайн-курси, стажування, проєкти, конкурси). Важливим є дотримання як загальнодидактичних принципів, так і специфічних принципів, характерних для медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів Ефективність

формування медіапедагогічної компетентності забезпечується поєднанням теоретичного опанування засад медіапедагогіки та медіаграмотності з практичним застосуванням медіатехнологій у початковій школі за допомогою системи едукативних, дослідницьких та колаборативних методів навчання.

Основні результати дослідження, викладені в другому розділі, відображено в таких публікаціях автора: [123; 125; 126; 129; 130; 131; 138; 141; 142; 143; 145; 147; 150; 151; 157; 547; 552].

РОЗДІЛ 3

НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ МЕДІАПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

3.1. Теоретичне обґрунтування науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Результати теоретичного наукового пошуку переконливо свідчать, що виклики сучасності обумовлюють необхідність перегляду та вдосконалення освітніх програм, змін як у змісті підготовки майбутніх учителів початкових класів, так і в способах та формах надання професійної освіти. У контексті сучасних освітніх викликів постає нагальна необхідність формування інноваційної педагогічної системи, що інтегрує передові медіатехнології та створює ефективне медіаосвітнє середовище. Особливої актуальності набуває теоретичне обґрунтування системи розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, що має узгоджуватися з оновленим Державним стандартом початкової загальної освіти [362] та Професійним стандартом за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [372], а також відповідати сучасним вимогам підготовки фахівців початкової освіти.

Серед пріоритетних напрямів наукових досліджень у галузі педагогіки вищої школи особливе місце посідають питання розроблення та впровадження педагогічних, дидактичних і методичних систем навчання, а також дослідження взаємозалежності форм, методів та засобів навчання за спеціальністю 013 Початкова освіта. Ці аспекти широко висвітлюються в численних дисертаційних дослідженнях та наукових працях, що підкреслює їхню значущість для розвитку сучасної педагогічної науки та практики:

О. Бескорса (формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи) [12], О. Будник (підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності) [23], І. Вікторенко (формування інтеграційної компетентності майбутніх учителів початкових класів НУШ) [36], Н. Глузман (формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів) [54], Л. Коваль (підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій) [172], О. Комар (підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології) [175], З. Онишків (підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості) [278], І. Пінчук (формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи) [346], О. Сорока (підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій) [405], І. Хижняк (підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування засобів електронної лінгвометодики) [446], О. Шквир (ступенева підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень) [469] та ін.

Проблема побудови системи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів ще не була предметом окремого дослідження у вітчизняній науці, однак часткові аспекти цього питання висвітлено в публікаціях: Л. Деркач [76] (інтеграція засобів медіаосвіти в навчання української мови (за професійним спрямуванням) майбутніх педагогів), І. Колеснікової [173] (розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти), Л. Найдьонової і О. Барішполець [9] (соціально-психологічний підхід до формування медіакультури особистості), М. Федурко і А. Гудими [443] (розвиток медіакомпетентності майбутнього вчителя початкової школи засобами предметів філологічного циклу), Т. Фурсикової [445] (розвиток професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти) тощо.

У контексті дослідження особливостей формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів доцільно проаналізувати структуру та зміст відповідних педагогічних систем, запропонованих провідними науковцями галузі. Зокрема, педагогічна система, розроблена Л. Коваль, характеризується чотирикомпонентною структурою, що охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проектувальний та результативно-оцінний складники [172].

У науковому доробку О. Сороки представлена експериментальна система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування арттерапевтичних технологій, яка інтегрує теоретичний компонент (що включає мету, методологію та принципи), змістовий компонент (який охоплює етапи підготовки та навчальні дисципліни), процесуальний компонент (що містить форми, методи, прийоми роботи та засоби навчання), а також оцінювальний компонент (який визначає критерії, рівні сформованості та результати) [405].

Варта уваги також модель системи професійної підготовки майбутнього педагога початкової освіти, запропонована О. Будник, що складається з трьох взаємопов'язаних блоків. Теоретико-методологічний блок охоплює мету, соціальне замовлення, методологічні підходи, закономірності, принципи та концептуальну основу. Організаційно-методичний блок включає етапи та напрями підготовки, зміст, форми, методи, засоби професійної підготовки, педагогічні умови та навчально-методичне забезпечення. Діагностично-результативний блок визначає компоненти, рівні, критерії, показники та результат професійної підготовки [23].

Система професійної підготовки майбутніх учителів, розроблена З. Онишківим, базується на взаємодії трьох основних блоків. Теоретичний блок охоплює мету, парадигму, підходи та принципи; формувальний блок включає педагогічні умови, етапи підготовки, змістове та організаційно-методичне забезпечення; оцінно-результативний блок визначає компоненти, критерії, показники та рівні готовності, а також кінцевий результат

підготовки [278].

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи зробила І. Хижняк, зосередивши увагу на застосуванні засобів інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема електронної лінгвометодики [446]. У її дисертації представлено експериментальну систему підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів електронної лінгвометодики, що складається з концептуально-цільового, змістово-процесуального та результативно-оцінного блоків. Особливу практичну цінність у контексті сучасного реформування освіти мають розроблені дослідницею дистанційні курси «Електронна лінгвометодика» та «Методика навчання української мови в початковій школі». Ці курси спрямовані на комплексний розвиток професійних компетентностей майбутніх педагогів, зокрема комунікаційної та методичної компетентності, а також інформаційно-цифрової грамотності.

Структурно-функціональна система формування інтеграційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів НУШ, розроблена І. Вікторенко [36], являє собою взаємозв'язок та взаємодію концептуально-методологічного, змістово-структурного, методико-технологічного та результативно-оцінного блоків. Особливістю запропонованої системи є включення до концептуально-методологічного блоку концептуальних засад формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів, в єдності методологічного, теоретичного і технологічного концептів.

У контексті дослідження формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи значний науковий інтерес становить дисертаційна робота О. Бескорсої [12]. Дослідниця розробила комплексну модель системи, що складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків. Концептуально-цільовий блок окреслює мету, завдання та теоретико-методологічне підґрунтя системи, інтегруючи наукові підходи, принципи та психолого-педагогічні теорії навчання. Змістовий блок визначає сутність та структуру цифрової культури майбутніх фахівців, а також містить навчально-

методичне забезпечення та педагогічні умови реалізації системи. Технологічний блок охоплює засоби (включаючи дистанційні курси, цифрові освітні ресурси та навчальні посібники) та методи (як загальнодидактичні, так і специфічні). Оцінно-рефлексивний блок представляє критерії, показники, рівні та діагностичний інструментарій дослідження цифрової культури.

Т. Фурсикова [445] запропонувала п'ятикомпонентну систему розвитку професійної медіакультури магістрів освіти. Цільовий блок відображає мету й завдання дослідження; стратегічно-нормативний забезпечує відповідність розвитку професійної медіакультури національним та міжнародним стандартам; теоретико-методологічний визначає підходи й принципи розвитку професійної медіакультури; організаційно-змістовий регулює змістове наповнення процесу; діагностико-результативний блок забезпечує оцінювання ефективності системи [445].

Аналіз наукових джерел свідчить про превалювання традиційного підходу до структурування педагогічних систем, який передбачає виокремлення чотирьох основних блоків: концептуального (що визначає мету, завдання та методологічні засади), теоретико-структурного (що об'єднує теоретичні основи та структуру ключових понять), технологічного (що описує механізми впровадження компонентів системи) та результативно-оцінного (що забезпечує верифікацію ефективності системи). Спільною рисою всіх проаналізованих систем є їхня структурованість та наявність чітких критеріїв оцінювання результатів. Водночас кожна система має свої особливості в організації змістового наповнення та виборі методів навчання, що зумовлено специфікою конкретної галузі підготовки майбутніх педагогів.

Порівняльний аналіз також виявляє тенденцію до посилення ролі технологічного компонента в структурі педагогічних систем, що відображає загальну тенденцію дигіталізації освіти. Особливо це помітно в системах І. Хижняк [446] та О. Бескорсої [12], де цифрові технології виступають не лише засобом, але й об'єктом вивчення. Варто відзначити, що всі розглянуті системи демонструють гнучкість та адаптивність до змінних умов освітнього

середовища, що є надзвичайно важливим у контексті сучасних освітніх реформ та викликів. Це досягається через включення інноваційних методів навчання, використання сучасних освітніх технологій та орієнтацію на формування актуальних професійних компетентностей.

На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень та враховуючи специфіку досліджуваної проблеми, обґрунтовано необхідність розроблення моделі науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Ця модель являє собою графічну репрезентацію цілеспрямованої педагогічної взаємодії науково-педагогічних працівників та студентів в освітньому середовищі професійної підготовки. Запропонована система характеризується цілісністю, що забезпечується через інтеграцію взаємопов'язаних структурних і функціональних елементів, та відзначається відкритістю, динамічністю й потенціалом до саморозвитку. Вона корелює із сучасними тенденціями цифровізації та медіатизації суспільства, відповідає актуальним напрямкам розвитку педагогічної освіти та визначає технологічний інструментарій для ефективного формування медіапедагогічної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти.

Отже, узагальнюючи наведені погляди сучасних вітчизняних науковців, виходячи із загальнопедагогічного визначення поняття «системи», вважаємо за доцільне визначити науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів як цілісну, керовану взаємодію підсистем (концептуально-методологічної, змістової, технологічної, результативно-оцінної), що перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності, утворюючи динамічну єдність, спрямовану на досягнення спільної мети – підвищення рівня сформованості медіапедагогічної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що дозволяє йому розвивати власну медіакомпетентність та застосовувати медіаосвітні принципи й технології у викладанні предметів початкової школи, забезпечуючи інтегративність та ефективність освітнього процесу в умовах

інформаційно насиченого цифрового середовища. Модель науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів представлена на рис. 3.1.

Ця науково-методична система є гнучкою та адаптивною, що дозволяє їй органічно інтегруватися в сучасний контекст цифровізації та медіатизації суспільства. Вона враховує стрімке зростання ролі цифрових медіа у всіх сферах життя, зміну способів комунікації та споживання інформації, особливо серед молодшого покоління. У цьому ракурсі система не лише готує майбутніх учителів до використання медіаресурсів, але й формує в них розуміння медіа як нового середовища соціалізації учнів, де відбувається конструювання їхньої ідентичності та світогляду.

Більше того, запропонована система відображає тенденції трансформації освітнього процесу під впливом медіатехнологій: перехід до гібридних форм навчання, персоналізація освіти через цифрові інструменти, гейміфікація та симуляції, використання великих даних для аналізу навчальної діяльності. Вона готує студентів не лише споживати, але й створювати інноваційні медіаосвітні продукти, адаптовані до потреб «цифрових аборигенів» – сучасних учнів початкових класів.

У контексті оновлення професійної підготовки вчителів науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності корелює з актуальними освітніми реформами, зокрема, концепцією НУШ. Вона сприяє формуванню вчителя як агента змін, здатного через медіаосвіту розвивати в учнів ключові компетентності XXI-го ст.: цифрову грамотність, критичне мислення, креативність, комунікативність. Система також враховує тенденції інтернаціоналізації освіти, готуючи майбутніх педагогів до участі в глобальних онлайн-спільнотах, міжнародних медіапроектах та використання багатомовних медіаресурсів.

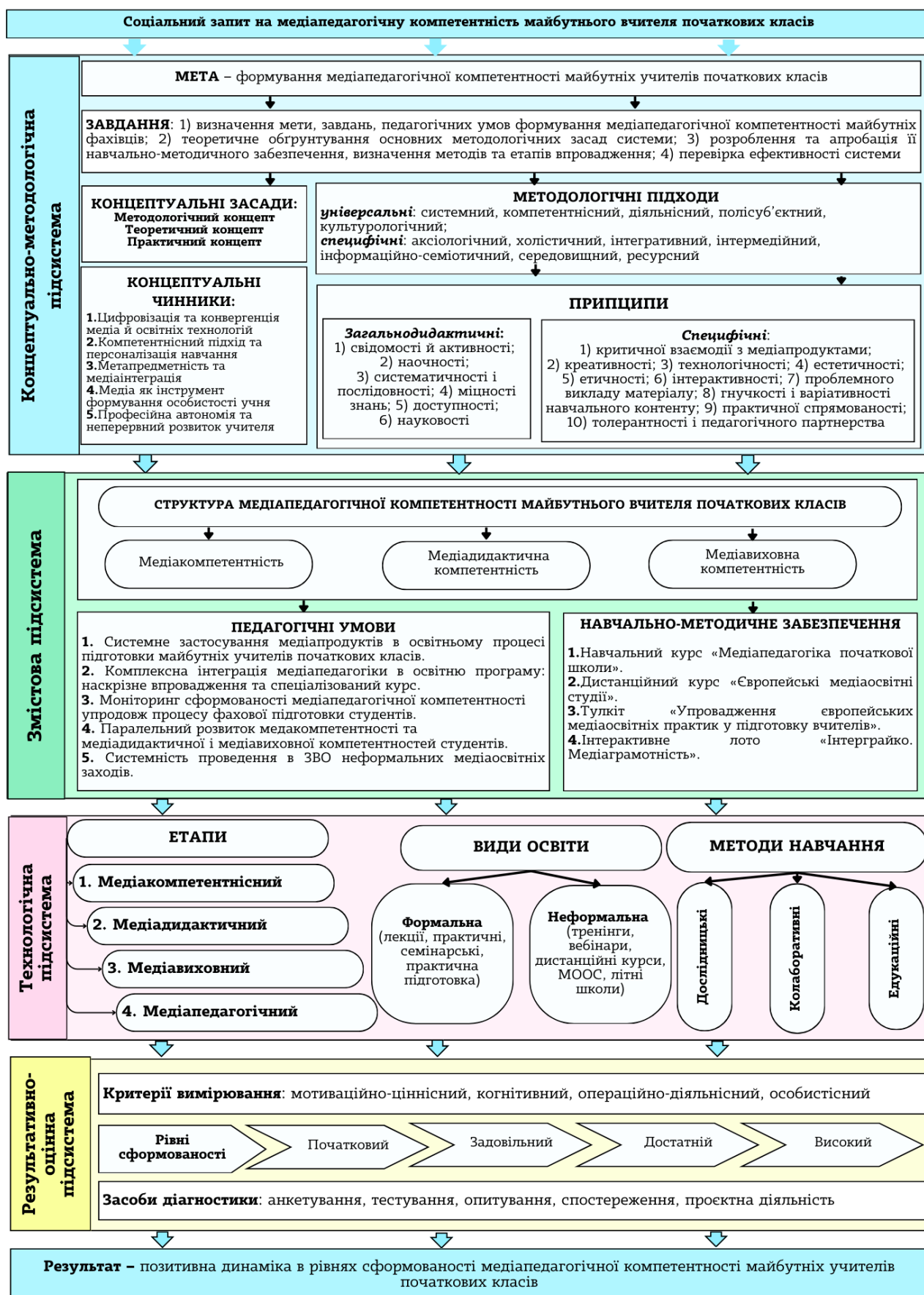


Рис. 3.1. Модель науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів

Крім того, ця система резонує з рухом до професійної автономії вчителя та його неперервного розвитку. Вона озброює студентів навичками самостійного освоєння нових медіаінструментів, критичного аналізу медіатрендів, дослідження власної медіапедагогічної практики. Це дозволяє майбутнім учителям бути завжди на крок попереду в мінливому медіаландшафті, відповідати викликам дезінформації та цифрової нерівності.

Таким чином, науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів постає не просто навчальним конструктом, а інструментом підготовки педагогів нового типу. Це професіонали, здатні ефективно функціонувати в умовах тотальної медіатизації, використовувати потенціал цифрових технологій для інноваційної педагогічної діяльності, а також критично осмислювати вплив медіа на розвиток особистості учня. Вона є відповіддю вищої педагогічної освіти на трансформаційні процеси в суспільстві та школі, забезпечуючи гармонійний розвиток медіакомпетентності всіх учасників освітнього процесу.

Спроектowana науково-методична система медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на низці концептуальних чинників, які відображають сучасні тенденції в освіті, медіапросторі та суспільстві загалом. Визначимо та схарактеризуємо ці чинники:

1. *Цифровізація та конвергенція медіа й освітніх технологій.* Диджиталізація та медіатизація суспільства відображають тотальне проникнення цифрових медіа в усі сфери життя, трансформацію способів комунікації, роботи, навчання. Здобувачі початкової освіти сьогодні – це цифрові громадяни, для яких віртуальне середовище є природним. Конвергенція медіа та освітніх технологій зумовлює злиття різних типів медіа (текст, відео, аудіо) з освітніми інструментами (LMS, AR/VR, адаптивне навчання). Тому система зорієнтована на підготовку майбутніх учителів початкових класів не лише використовувати медіа в освітньому процесі, у

конвергентному середовищі, де межі між медіа та педагогічними технологіями стираються, але й розуміти медіа як новий простір соціалізації учнів.

2. Компетентнісний підхід і персоналізація навчання. Парадигма НУШ передбачає орієнтованість на компетентнісний підхід, інтеграцію, інноваційні методики. Медіаосвіта в цій концепції – не окрема дисципліна, а наскрізна лінія, що пронизує весь освітній процес, відтак система формує в майбутніх учителів з початкових класів здатність органічно інтегрувати медіаосвітні елементи в різні предмети початкової школи. Разом із тим медіа дозволяють підлаштовувати освіту під індивідуальні потреби кожного учня, забезпечуючи персоналізацію та адаптивність навчання. Система готує майбутніх учителів використовувати медіаресурси для диференціації завдань, відстеження прогресу, надання персоналізованого зворотного зв'язку.

3. Метапредметність і медіаінтеграція. Метапредметний характер професійної компетентності вчителя відбивається в тому, що сучасний педагог має володіти універсальними навичками, які дозволяють йому працювати в міждисциплінарному полі. Медіапедагогічна компетентність у системі розглядається саме як такий метапредметний компонент, що забезпечує цілісність освітнього процесу через медіаінтеграцію. Медіаграмотність є однією з ключових компетентностей: в епоху дезінформації, фейків, інформаційних війн критичне осмислення медіа стає життєво важливим умінням. Система не лише розвиває медіакультуру (як найвищий рівень медіаграмотності) у самих студентів, але й навчає їх формувати цей феномен в учнів як основу інформаційної безпеки.

4. Медіа як інструмент формування особистості учня. Медіа є не лише технологічним засобом навчання, але й потужним інструментом для формування цілісної, соціально адаптованої особистості учня в сучасному глобалізованому світі. Медіа відіграють важливу роль у створенні інклюзивного, емоційно безпечного та культурно збагаченого освітнього середовища, де кожна дитина, незалежно від її особливостей, має можливість повноцінно розвиватися, взаємодіяти та впливати на суспільство. У цьому

контексті науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності готує майбутніх учителів початкових класів використовувати різноманітні медіаресурси для адаптації навчального контенту до потреб дітей з різними можливостями, забезпечуючи їхню повну залученість; розвитку емоційного інтелекту учнів через аналіз медіаконтенту, запобігання негативним психологічним впливам; формування активної громадянської позиції, заохочуючи дітей до критичного осмислення суспільних проблем та участі в їх вирішенні через медіа; виховання толерантності й глобальної компетентності шляхом взаємодії з різними культурами в онлайн-просторі. Отже, цей чинник розширює розуміння медіапедагогічної компетентності вчителя від суто технічних навичок до здатності використовувати медіа як комплексний засіб гармонійного розвитку дитини в усіх її соціальних, емоційних та громадянських вимірах, підготовки її до активного та відповідального життя.

5. Професійна автономія та неперервний розвиток учителя.

Професійна автономія та неперервний розвиток учителя є важливим чинником, що відображає парадигмальний зсув у розумінні ролі вчителя – від транслятора знань до автономного професіонала, який постійно навчається. В епоху, коли технології та медіаландшафт швидко змінюються, педагог не може покладатися лише на базову підготовку чи періодичні курси підвищення кваліфікації. Він має стати активним суб'єктом власного професійного розвитку, особливо в галузі медіаосвіти. Професійна автономія в медіапедагогічному контексті передбачає: самостійний вибір медіаресурсів, які найкраще відповідають педагогічним цілям та потребам учнів; адаптацію медіаконтенту шляхом творчої модифікації наявних медіаматеріалів, додавання локального контексту чи спрощення для здобувачів початкової освіти; експериментування з медіаформатами; прийняття обґрунтованих рішень у корегуванні своїх медіапедагогічних стратегій; відстоювання цінності медіаосвіти тощо. Інтеграція цього чинника в науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності означає, що

університет готує не просто користувача медіаінструментів, а медіапедагога-дослідника. Такий фахівець не чекає готових рішень, а сам активно шукає, аналізує, адаптує та створює медіаосвітні практики. Він не лише відповідає викликам сьогодення, але й прогнозує майбутні тренди, завжди залишаючись на крок попереду в динамічному світі медіа та освітніх технологій.

Ці концептуальні чинники утворюють складну, але цілісну основу, на якій вибудовується науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, вони відображають не лише технологічні зміни, але й соціокультурні, психологічні, педагогічні аспекти, що формують новий професійний профіль учителя початкових класів – медіапедагога, здатного комплексно та інноваційно діяти в сучасному цифровому освітньому ландшафті.

Концептуально-методологічна підсистема науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів являє собою інтегровану єдність мети, завдань, концептуальних засад, методологічних підходів та принципів, що становлять теоретико-методологічне підґрунтя системи.

Метою спроектованої науково-методичної системи визначено формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, що відповідає сучасним освітнім реформам, глобалізаційним процесам, тенденціям цифровізації та медіатизації суспільства, забезпечуючи успішну професійну самореалізацію майбутніх педагогів.

Завданнями науково-методичної системи визначено такі:

1. Визначення цільових орієнтирів і педагогічних умов формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на засадах системного підходу з урахуванням специфіки професійної підготовки фахівців у медіаосвітньому середовищі.

2. Теоретичне обґрунтування методологічних засад формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на

основі аналізу процесів медіатизації сучасної освіти, вітчизняного і зарубіжного досвіду медіаосвітньої та медіапедагогічної підготовки вчителів початкової ланки освіти.

3. Теоретичне обґрунтування поняття медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, з'ясування його структури, визначення критеріїв та показників для вимірювання рівнів сформованості досліджуваного педагогічного феномена.

4. Розроблення та експериментальна апробація навчально-методичного забезпечення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, зокрема: навчального курсу «Медіапедагогіка початкової школи», дистанційного курсу «Європейські медіаосвітні студії», тулкіту «Упровадження європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів», інтерактивного лото «Інтерграйко. Медіаграмотність».

5. Визначення методів і прийомів впровадження навчально-методичного забезпечення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

6. Обґрунтування етапів та послідовності впровадження експериментальної науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у професійну підготовку фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

Концептуальні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів відображають загальну концепцію дослідження та її реалізацію під час проведення емпіричного пошуку. Концептуальні засади структуровано в три взаємопов'язаних концепти: методологічний, теоретичний, технологічний.

Методологічний концепт увібрав у себе методологічні підходи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, виокремлені та описані в п. 2.2. Відповідно до результатів наукового пошуку методологічний концепт містить 2 групи підходів до

формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів:

– *універсальні*, базові для підготовки вчителів початкових класів: *системний*, що розглядає формування медіапедагогічної компетентності як цілісної системи взаємозалежних компонентів (цілей, змісту, методів, форм, засобів), які функціонують у єдності, і дозволяє комплексно аналізувати процес, враховуючи зовнішні та внутрішні чинники; *компетентнісний*, який є системоутворювальний чинник дослідження процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, оскільки саме він спрямовує процес професійної підготовки здобувачів на кінцевий результат – успішну професійну самореалізацію особистості; *діяльнісний*, що наголошує на активній ролі студента в процесі формування медіапедагогічної компетентності, передбачає «навчання через дію» – моделювання, аналіз, створення медіаконтенту, розвиває самостійність, ініціативність, рефлексивність майбутніх учителів початкових класів; *культурологічний*, який розглядає медіа як частину загальнолюдської культури, акцентує увагу на ціннісних, етичних, естетичних аспектах медіа, формує медіакомпетентність педагога як складник його медіапедагогічної компетентності;

– *специфічні* для процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів: *аксіологічний*, що фокусується на ціннісному вимірі медіа, їхньому впливі на світогляд, мораль, поведінку здобувачів початкової освіти, розвиває у студентів здатність критично оцінювати медіаконтент, транслювати гуманістичні цінності через медіа; *холістичний*, який забезпечує цілісне сприйняття медіа як багатогранного феномену, інтегрує технологічні, психологічні, соціальні, культурні, педагогічні аспекти медіа, розвиває системне, нелінійне мислення майбутніх учителів початкових класів; *інтегративний*, що передбачає міждисциплінарну інтеграцію медіаосвітніх компонентів у зміст професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта, поєднує теоретичне і

практичне навчання, аудиторну та позааудиторну діяльність, формує здатність майбутніх учителів до медіаосвітньої інтеграції в початковій школі; *інтермедійний*, що забезпечує взаємодію різних медіа (текст, аудіо, відео, анімація) у процесі формування медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти, розвиває вміння студентів комбінувати медіаформати для досягнення педагогічних цілей; *інформаційно-семіотичний*, який трактує медіа як знакові системи, що несуть певні смисли, розвиває здатність декодувати медіатексти, розуміти їхні контексти, вчить створювати медіаповідомлення з урахуванням семіотичних особливостей; *середовищний*, розглядає медіа як частину освітнього середовища початкової школи, вчить створювати медіасередовище, що сприяє розвитку дітей, наголошує на екології, безпеці, інклюзивності медіасередовища; *ресурсний*, який трактує медіа як багатий навчальний ресурс, розвиває вміння знаходити, оцінювати, адаптувати медіаресурси для потреб початкової освіти, стимулює створення авторських медіаресурсів, обмін ними в професійній спільноті.

Теоретичний концепт науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів ґрунтується на інтеграції концептуальних засад медіаосвіти, діяльнісного та компетентнісного підходів. Відповідно до провідних філософських ідей медіаосвіти – плюралізму, діалогічності, критичного мислення – майбутні педагоги мають навчитися бачити різні точки зору, вести конструктивну дискусію, критично аналізувати медіаконтент. Важливим є розвиток здатності учнів до самовираження та впливу на медіасередовище. Діяльнісний підхід передбачає формування медіапедагогічної компетентності як інтегрованої якості особистості майбутнього вчителя, при цьому акцент робиться на розвиток активності, самостійності та творчості студентів через безпосереднє занурення у навчальні медіапрактики. Компетентнісний підхід визначає кінцеву мету підготовки – формування медіапедагогічної компетентності як метапредметної складової професійної компетентності вчителя початкових класів, що інтегрує його здатність застосовувати медіа для навчання,

виховання та гармонійного розвитку учнів.

Фундаментальними принципами концепту є критична взаємодія з медіапродуктами, креативність, технологічність, естетичність, етичність, інтерактивність, проблемний виклад матеріалу, гнучкість і варіативність навчального контенту, практична спрямованість, толерантність і педагогічне партнерство. Медіапедагогічна підготовка реалізується у вигляді інтегрованих змістових модулів різних дисциплін та виробничої практики на всіх етапах університетської освіти.

Для формування медіапедагогічної компетентності використовуються інноваційні технології інтерактивного, проблемного, проєктного навчання, медіаторчості, що дозволяє поєднати теорію з практикою, створювати медіаосвітні продукти, активно взаємодіяти в медіасередовищі. Концепт також відображає спрямованість системи на підготовку вчителя-дослідника, здатного до рефлексії, безперервного професійного самовдосконалення, активних пошуків інноваційних медіапедагогічних рішень на основі професійної автономії. Отже, запропонований теоретичний концепт дозволяє сформувати у майбутніх педагогів професійну готовність до повноцінної інтеграції медіаосвіти у навчально-виховний процес початкової школи.

Технологічний концепт науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів базується на застосуванні цілісного комплексу інноваційних освітніх технологій, що забезпечують практико-орієнтований, інтерактивний і творчий характер навчання.

Ключовою технологією є проєктна діяльність, яка дозволяє інтегрувати набуті знання, уміння та навички у розробку конкретних медіаосвітніх продуктів та їх апробацію. Індивідуальні та групові медіапроєкти можуть охоплювати створення мультимедійних навчальних матеріалів, медіавиховних заходів, медіапедагогічних методик тощо.

Невід'ємним компонентом є технології медіаторчості – відеозйомки, монтажу, комп'ютерної анімації, подкастингу тощо. Вони забезпечують

практичне опанування студентами різноманітних медійних інструментів і формують їхню здатність до самовираження через медіа.

Для розвитку критичного мислення та рефлексії широко застосовуються технології аналізу медіатекстів – контент-аналіз, семіотичний, наративний, ідеологічний аналіз тощо. Це допомагає майбутнім педагогам не лише осмислювати, але й навчати учнів критично сприймати медіаконтент. Інтерактивні технології кейс-стаді, рольових ігор, дискусій моделюють реальні ситуації з медіапедагогічної практики, вчать знаходити оптимальні рішення, розвивають комунікативні навички та вміння працювати в команді. Елементи гейміфікації, такі як інтерактивні вікторини, лото, квести, залучають студентів до навчання в ігровій формі, підвищуючи їхню мотивацію та зацікавленість.

Технологічний концепт також передбачає активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, як от дистанційне навчання, хмарні сервіси, віртуальна/доповнена реальність тощо.

Комплексна реалізація цих технологій сприяє формуванню медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на практико-орієнтованій основі, забезпечуючи розвиток їхньої активності, креативності, готовності застосовувати інноваційні підходи у професійній діяльності.

Серед *принципів*, які мають сприяти ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів (рис. 3.2.):

- загальнодидактичні принципи: свідомості й активності, наочності, систематичності і послідовності, міцності знань, доступності, науковості;
- специфічні принципи: критичної взаємодії з медіапродуктами, креативності, технологічності, естетичності, етичності, інтерактивності, проблемного викладу матеріалу, гнучкості і варіативності навчального контенту, практичної спрямованості, толерантності і педагогічного партнерства.



Рис. 3.2. Принципи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Принцип *свідомості й активності* передбачає, що майбутні вчителі початкових класів усвідомлено засвоюють знання про медіа, активно застосовують їх на практиці. Вони розуміють значення медіакомпетентності для професійної діяльності. Досягти цього можливо, використовуючи проблемне навчання, дослідницькі завдання, рефлексивні практики. Студенти самостійно аналізують медіатексти, створюють медіапродукти, обґрунтовують свої медіапедагогічні рішення.

Принцип *наочності* наголошує на тому, що медіаосвітній процес спирається на конкретні медіаресурси – тексти, відео, аудіо, інфографіку тощо. Вони ілюструють теоретичні положення, роблять абстрактні поняття більш зрозумілими. Реалізація цього принципу відбувається шляхом використання різноманітних медіаресурсів під час лекцій, семінарів, аналізу реальних прикладів медіауроків, створення візуалізації даних про медіаспоживання дітей.

Принцип *систематичності і послідовності* передбачає, що медіаосвітній зміст має структурований логічно, з поступовим ускладненням. Кожен новий елемент спирається на попередній, розширює і поглиблює його зазначений принцип втілюється у чіткому тематичному плані медіадисциплін, побудові медіазавдань від простого до складного, регулярності і системності медіаосвітньої діяльності студентів.

Принцип *міцності знань* забезпечує трансформацію медіапедагогічних

знань і вмінь у частину професійного досвіду, зберігання їх у довготривалій пам'яті, здатність до застосування їх у різних ситуаціях, що реалізується через поєднання теорії з практикою, виконання медіапроектів, медіапедагогічну практика в школі, регулярне повторення і застосування вивченого в нових контекстах.

Принцип *доступності* характеризується тим, що медіаосвітній матеріал відповідає рівню підготовки студентів, їхнім віковим та індивідуальним особливостям, а складність завдань поступово зростає. Його реалізація вимагає врахування базового рівня медіаграмотності студентів, адаптації медіатекстів, вибору доступних медіаінструментів, індивідуального підходу, диференціації завдань за рівнем складності.

Принцип *науковості* вимагає, щоб медіапедагогічна підготовка базувалася на наукових теоріях медіаосвіти, психології медіа, медіафілософії. Майбутні вчителі початкових класів засвоюють перевірені факти, поняття, закономірності завдяки включенню в зміст сучасних наукових досягнень у галузі медіаосвіти, залученню студентів до медіадосліджень, критичному аналізу медіаджерел.

Визначальним для принципу *зв'язку навчання з життям* є те, що медіапедагогічна підготовка орієнтована на реальні потреби початкової освіти, медіаповедінку сучасних дітей. Аналізуючи медіауподобання здобувачів початкової освіти, розробляючи медіаосвітні ігри, вправи для учнів, співпрацюючи з учителями-практиками, батьками, студенти вчаться застосовувати медіазнання для вирішення практичних завдань.

Принцип *критичної взаємодії з медіапродуктами* є фундаментальним у процесі формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. В умовах інтенсивних інформаційних потоків і множинності медіаджерел педагог має бути здатним не просто споживати медіаконтент, а критично його осмислювати, оцінювати, інтерпретувати, використовувати для досягнення освітніх цілей. Реалізація цього принципу в підготовці медіапедагога передбачає розвиток медіааналітичних умінь,

формування навичок верифікації інформації, опанування методів фактчекінгу, умінь користуватися надійними джерелами, розпізнавати маніпулятивні технології; розвиток умінь деконструкції медіастереотипів; усвідомлення впливу медіа на суспільство й особистість; розвиток умінь критичного використання медіа в освіті; формування навичок критичного медіавиробництва; розвиток критичного діалогу в медіапросторі.

Принцип критичної взаємодії з медіа має наскрізно втілюватися в змісті, методах, формах медіаосвітньої і медіапедагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, бути інтегрованим у вивчення різних дисциплін – від філософії освіти до методик навчання предметів початкової школи, спиратися на дослідження реальних медіапрактик і кейсів, формувати не лише знання і вміння, а й установки, цінності, моделі поведінки.

Принцип *креативності* зумовлений тим, що медіаосвітній процес стимулює творче мислення, генерування нових ідей, створення оригінальних медіапродуктів. Реалізація цього принципу в медіапедагогічній підготовці майбутнього вчителя початкових класів передбачає розвиток дивергентного мислення, заохочення студентів до пошуку множинних варіантів вирішення проблем, продукування різноманітних ідей, комбінування і трансформації медіаконтенту, стимулювання медіаторчості, використання методів арт-педагогіки засобами художніх форм і прийомів: драматизації, створення коміксів, фотоколажів, відеокліпів, саундтреків тощо, що дозволить розкрити емоційно-естетичний вимір медіа.

Створення креативного освітнього середовища також відіграє важливу роль, оскільки атмосфера в закладі освіти має стимулювати творчість, експеримент, інновації. Для цього необхідно забезпечити психологічний комфорт, свободу вибору, різноманітність ресурсів і технологій, можливість обміну ідеями. Викладач повинен бути фасилітатором і партнером студентів у творчому процесі.

Принцип креативності в медіапедагогічній підготовці майбутніх учителів початкових класів має реалізовуватися як на змістовому, так і на

методичному рівні, пронизувати всі аспекти освітнього процесу, бути орієнтованим на розкриття творчого потенціалу кожного студента. Тоді випускник ЗВО зможе стати агентом інновацій у початковій освіті, навчити учнів не просто споживати, а творити за допомогою медіа, виховувати покоління креативних і відповідальних творців цифрової культури.

Принцип *технологічності* передбачає опанування майбутніми вчителями початкових класів сучасними медіатехнологіями, формування технологічної грамотності майбутніх учителів початкових класів, що дозволить їм вільно почуватися в цифровому середовищі, застосовуючи нові медіаінструменти. Майбутні педагоги повинні ознайомитися зі специфічними технологіями медіаосвіти, такими як аналіз медіатекстів, створення медіапродуктів, організація медіапроектів, проведення медіадосліджень тощо й набути практичного досвіду їх використання.

Важливо, щоб майбутні вчителі початкових класів навчилися працювати з популярними освітніми платформами (Moodle, Google Classroom тощо), онлайн-ресурсами для створення інтерактивних завдань (LearningApps, Kahoot!, Mentimeter та ін.), інструментами для організації спільної роботи (Padlet, Jamboard, Trello тощо), розвиваючи паралельно навички цифрової дидактики, оволодіваючи принципами ефективної інтеграції медіа в освітній процес, уміннями добирати відповідні інструменти під конкретні завдання і потреби учнів.

Принцип *естетичності* передбачає, що процес медіаосвіти не лише розвиває критичне мислення і практичні навички, але й формує естетичну культуру майбутніх педагогів: виховання здатності сприймати, аналізувати, оцінювати і створювати медіапродукти з точки зору їхньої краси, гармонії, виразності. Медіа розглядаються не лише як носії інформації чи засоби навчання, але і як форми мистецтва, що мають свою образну мову, стилістику, естетичні коди. Більше того, цей принцип наголошує на ролі вчителя як медіатора естетичного досвіду дітей. Через медіа педагог не лише передає знання, але й формує художній смак, естетичні ідеали, творчі здібності учнів.

Він вчить їх бачити красу в медіатекстах, розуміти мову візуальних образів, музики, анімації.

Для цього в зміст медіапедагогічної підготовки варто включити теми з медіаестетики, дизайну, візуальної комунікації, естетичний аналіз медіатекстів різних жанрів і форматів, створення медіапродуктів з урахуванням естетичних критеріїв, використання творів медіамистецтва (фільмів, анімації, фотографії) як навчальних ресурсів, розвиток креативних здібностей студентів через арт-технології, медіаторчість.

Принцип *етичності* наголошує, що процес формування медіапедагогічної компетентності має не лише розвивати практичні навички використання медіа, але й формувати етичну свідомість, моральну відповідальність майбутніх педагогів у їхній взаємодії з медіапростором. Це передбачає розуміння й дотримання етичних норм і принципів у створенні, виборі, поширенні медіаконтенту для дітей. Майбутні вчителі початкових класів мають усвідомлювати потенційний вплив медіа на емоційний стан, цінності, поведінку здобувачів початкової освіти і враховувати це у своїй роботі. Принцип етичності також передбачає виховання в студентів поваги до приватності, авторських прав, інтелектуальної власності в цифровому середовищі. Вони мають розуміти етичні аспекти збору, використання, поширення інформації про учнів через медіаканали.

Більше того, цей принцип наголошує на ролі вчителя як етичного взірця, медіаментора для своїх учнів. Через власну поведінку в медіапросторі, вибір і створення медіаресурсів педагог транслює певні етичні моделі, які діти свідомо чи несвідомо наслідують. Тож медіапедагогічна компетентність включає здатність демонструвати і виховувати етичне, відповідальне ставлення до медіа.

Принцип етичності реалізується шляхом включення в зміст медіапедагогічної підготовки тем з медіаетики, інформаційної екології, кібербезпеки. Майбутні вчителі початкових класів вивчають етичні принципи, кодекси, правила поведінки в цифровому просторі, аналізують етичні аспекти

медіатекстів, призначених для дітей, розробляють етичні критерії для вибору і створення медіаресурсів для початкової школи. Студенти формують принципи відбору безпечного, розвивального, інклюзивного медіаконтенту, моделюють і аналізують етичні дилеми, пов'язані з використанням медіа в педагогічній практиці (наприклад, публікація фото учнів у соцмережах, реагування на кібербулінг тощо). Важливою є рефлексія власного медіаспоживання, його етичних аспектів.

Принцип *інтерактивності* підкреслює, що ефективна медіапедагогічна підготовка неможлива без активної взаємодії, діалогу, співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Він передбачає перехід від пасивного споживання медіаінформації до активного, критичного, творчого осмислення медіа через інтеракцію. З одного боку, це означає інтерактивність у стосунках «студент-викладач», коли навчання будується як партнерство, спільний пошук істини, наприклад, студенти не просто слухають лекції про медіаосвіту, а активно обговорюють, дискутують, обмінюються думками з викладачем і одне з одним.

З іншого боку, принцип інтерактивності стосується взаємодії студентів з медіапростором. Вони не лише аналізують готові медіапродукти, але й активно експериментують з медіатехнологіями, створюють власний медіаконтент, отримують зворотний зв'язок від аудиторії. Більше того, інтерактивність передбачає міжособистісну взаємодію студентів у процесі медіапедагогічної підготовки. Спільна робота над медіапроектами, групові дискусії, взаємонавчання сприяють не лише розвитку медіакомпетентності, але й комунікативних, колаборативних навичок, емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

Шляхи реалізації полягають у використанні інтерактивних методів навчання на заняттях з медіапедагогіки: дискусій, дебатів, мозкових штурмів, рольових ігор; створення спільних медіапродуктів (газет, радіопередач, відеороликів) у мікрогрупах. використання соціальних медіа (блогів, форумів, соцмереж) для продовження дискусій, обміну ресурсами, взаємного

рецензування медіапродуктів поза аудиторією, проведення медіаосвітніх квестів, вебквестів; організація телемостів, відеоконференцій з медіапедагогами, медіаекспертами з інших міст, країн для обміну досвідом, обговорення актуальних питань; залучення студентів до інтерактивних медіаосвітніх проєктів для початкової школи, заохочення зворотного зв'язку, рефлексії, самооцінки в процесі медіапедагогічної підготовки, використання інтерактивних форм оцінювання (взаємооцінювання, онлайн-опитування тощо).

Принцип проблемного викладу матеріалу означає, що медіаосвітні теми подаються як проблеми, що вимагають дослідження, вирішення. Проблемний підхід сприятиме усвідомленому і ґрунтовному опануванню майбутніми вчителями початкових класів медіаосвітніх і медіапедагогічних знань і вмінь, розвитку їх критичного мислення, креативності, готовності до інноваційної діяльності, підвищенню мотивації до безперервного професійного розвитку в сфері медіаосвіти.

Принцип проблемного викладу визначає кілька аспектів його реалізації в цьому контексті: аналіз медіаконтенту, кейс-метод, проєктна діяльність, моделювання уроків, дослідницькі завдання.

Принцип *гнучкості і варіативності навчального контенту* передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів, відповідність змісту і форми медіаосвітньої різним навчальним стилям, темпераментам, рівням знань і умінь майбутніх учителів початкових класів; адаптивність до змін медіасередовища і постійне оновлення навчального контенту, включення в нього актуальних прикладів і кейсів, використання найсучасніших медіаресурсів і програмних засобів; збалансованість теорії і практики, що є оптимальним поєднанням концептуальних засад медіаосвіти з практичними вміннями роботи з медіа. Варто пропонувати студентам як аналітичні завдання (наприклад, дослідження особливостей сприйняття медіаконтенту учнями початкових класів), так і творчі (створення власних медіапродуктів).

Навчальний контент має включати різні формати представлення

інформації: текст, графіку, відео, аудіо, анімацію, що робить його більш привабливим, полегшує сприйняття. Доцільно також використовувати інтерактивні елементи (тести, симуляції, ігри, дискусійні форуми), які активізують студентів, даючи їм можливість взаємодіяти з контентом і одне з одним, отримувати зворотний зв'язок. Навчальні матеріали мають бути доступними для студентів у зручний час і спосіб, зокрема й онлайн. Це дозволяє реалізувати модель змішаного навчання, поєднуючи аудиторну і самостійну роботу.

Реалізація принципу *практичної спрямованості* передбачає моделювання реальних професійних ситуацій, максимально наближених до майбутньої педагогічної діяльності, виконання практичних завдань для підкріплення теоретичних знань із медіапедагогіки відповідними вміннями, створювати медіаосвітні ресурси (презентації, відеоролики, інтерактивні плакати), проводити критичний аналіз медіатекстів, розробляти і реалізовувати медіапроекти для учнів початкових класів. Під час проходження виробничої практичної підготовки в школі майбутні вчителі початкових класів повинні мати можливість апробувати свої медіапедагогічні вміння в роботі з учнями: провести медіаосвітні заняття, реалізувати проекти, організувати взаємодію з батьками з питань медіавиховання дітей. Важливо, щоб практична медіаосвітня діяльність майбутніх учителів початкових класів супроводжувалася осмисленням її результатів, аналізом успіхів і невдач, плануванням подальших кроків професійного розвитку. Для цього можна використовувати методи портфоліо, ведення педагогічного щоденника, дискусії, самооцінювання.

До освітнього процесу варто запрошувати вчителів, які успішно впроваджують медіаосвіту в початковій школі, представників медіаіндустрії, експертів з медіаграмотності. Вони можуть ділитися практичним досвідом, давати поради, бути менторами для студентів. Майбутнім учителям початкових класів корисно долучатися до мереж, асоціацій, онлайн-спільнот, які об'єднують фахівців з медіаосвіти. Це дає можливість обмінюватися

практичними напрацюваннями, спільно вирішувати проблеми, бути в курсі актуальних тенденцій.

Особливостями реалізації принципу *толерантності і педагогічного партнерства* є повага до різноманітності медіакультур, що обумовлені національними, релігійними, соціальними відмінностями; інклюзивність медіаосвіти, що передбачає врахування особливих освітніх потреб учнів та добір медіаконтенту і технологій, доступних і прийнятних для всіх дітей у класі; протидія мові ворожнечі в медіа і виховувати в учнів неприйняття будь-яких форм медіанасильства; повага до приватності в цифровому середовищі; співпраця з різними стейкхолдерами, зокрема партнерство з адміністрацією школи, колегами, батьками учнів, представниками місцевої громади і медіаіндустрії; створення толерантного медіаосвітнього середовища.

Толерантність і партнерство в медіаосвіті дозволяють уникнути авторитарності, нав'язування учням певних поглядів і смаків. Натомість вони спрямовані на розвиток в учнів самостійного і критичного мислення, здатності робити усвідомлений і відповідальний вибір у світі медіа, поважати права і свободи інших у цифровому середовищі. Водночас, майбутній учитель початкових класів має бути готовим працювати з учнями над складними і неоднозначними темами, які порушують медіа (наприклад, конфлікти, дискримінація, фейки), стимулювати критичну рефлексію, емпатію, пошук конструктивних рішень, бути модератором відкритого і чесного діалогу.

Змістова підсистема науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів вміщує такі складники:

1. Визначення та структурування медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта на основі вивчення сучасних тенденцій медіатизації освіти, наявного досвіду підготовки вчителів початкової освітньої ланки в умовах НУШ і за кордоном.

Медіапедагогічну компетентність визначаємо як метапредметний компонент професійної компетентності сучасного вчителя початкових класів,

що становить інтегровану здатність педагога ефективно здійснювати освітній процес у початковій школі та в умовах неформальної освіти на засадах критичного осмислення медіаконтенту, дотримання етичних норм медіаспоживання та медіаторчості, створення безпечного медіаосвітнього середовища, що передбачає цілеспрямоване і методично виважене застосування різноманітних медіаресурсів та медіадидактичних підходів у навчанні, вихованні й розвитку здобувачів початкової освіти.

У структурі досліджуваного педагогічного явища виокремлюємо медіакомпетентність, медіадидактичну компетентність і медіавиховну компетентність.

2. Розроблення навчально-методичного забезпечення формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, до якого увійшли:

- навчальний курс «Медіапедагогіка початкової школи» для забезпечення комплексного формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; курс входить до переліку обов'язкових компонентів професійної підготовки студентів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта і спрямований на формування теоретичних знань та практичних умінь застосування медіапедагогічних підходів у роботі з учнями початкових класів;

- дистанційний курс «Європейські медіаосвітні студії» для розвитку формуванню когнітивного компоненту медіапедагогічної компетентності. Він забезпечує здобуття системних знань про теорії, концепції, методології медіаосвіти в європейському контексті, ознайомлює з передовим європейським досвідом впровадження медіаосвіти, сприяючи розширенню світогляду та розумінню кращих практик;

- тулкіт «Упровадження європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів є методичним посібником, що містить конкретні рекомендації та інструменти для інтеграції медіаосвітніх компонентів у процес професійної підготовки педагогів;

– інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» є навчально-розвивальним засобом, що дозволяє в ігровій формі формувати медіаграмотність здобувачів початкової освіти і в той же час є допоміжним засобом для вдосконалення практичних медіапедагогічних умінь майбутніх учителів початкових класів.

3. Визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективну реалізацію змодельованої системи, представлено в п.3.2.

Технологічна підсистема науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів вміщує етапи її впровадження (медіакомпетентнісний (1 курс), медіадидактичний (2 курс), медіавиховний (3 курс), медіапедагогічний (4 курс)), форми навчання (формальну і неформальну) та методи (едукативні, дослідницькі та колаборативні).

Медіапедагогічна компетентність майбутніх учителів початкових класів формується поетапно, охоплюючи різні аспекти професійної підготовки. Кожен етап нашої експериментальної роботи не мав чітко визначених меж і, залежно від змісту навчального плану підготовки фахівців, інколи проходив одночасно з іншими або накладався на них у часі. Ми вважаємо, що цілісність та ієрархічність процесу формування медіапедагогічної компетентності, закладені в експериментальну науково-методичну систему, дозволяли передбачати різні варіанти послідовності чи комбінування етапів цього процесу в підготовці майбутніх учителів початкових класів. Кожен етап інтегрується у відповідні навчальні дисципліни або пропонує окремі курси для досягнення певних цілей. Розглянемо зміст кожного етапу детальніше:

1. Медіакомпетентнісний етап (1 курс). Цей етап спрямований на формування медіакомпетентності студентів як споживачів і творців медіаконтенту. Акцент робиться на розвитку критичного мислення, навичок аналізу медіатекстів та створення різних видів медіапродуктів. Відповідні теми чи змістові модулі можуть бути інтегровані у дисципліни «Вступ до фаху», «Сучасна українська мова з культурою мовлення», «Іноземна мова (за

професійним спрямуванням), «Педагогіка» тощо, доречним буде запровадити окремий курс «Медіакомпетентність вчителя початкових класів».

2. *Медіадидактичний етап* (2 курс). Метою цього етапу є оволодіння студентами методиками використання медіапродуктів у освітньому процесі початкової школи: мультимедійні презентації, онлайн-вправи, відеоматеріали тощо. Відповідний зміст інтегрується у методики викладання основних предметів початкової освіти – української мови, інтегрованих курсів «Я досліджую світ» і «Мистецтво», інформатики, математики тощо. Особлива увага приділяється розробці мультимедійних дидактичних матеріалів.

3. *Медіавиховний етап* (3 курс). Фокус цього етапу – формування здатності майбутніх учителів початкових класів використовувати медіа як засіб виховання та всебічного гармонійного розвитку учнів. Тематика, пов'язана з медіавпливом на емоції, цінності, поведінку дітей, може вивчатися під час курсів «Теорія та методика виховання», «Основи інклюзивної освіти» тощо. Опановуються методики аналізу різних типів медіатекстів у виховному контексті.

4. *Медіапедагогічний етап* (4 курс). Завершальний етап інтегрує всі попередні компоненти в цілісну концепцію використання медіа для навчання, виховання та розвитку учнів. Студенти опановують методики медіаосвіти та медіапедагогічні технології. Ключовим елементом є виробнича педагогічна практика, під час якої майбутні вчителі початкових класів застосовують набуті компетентності у реальних умовах.

Так, поетапна інтеграція медіапедагогічної підготовки у різні складові професійної освіти забезпечує формування медіапедагогічної компетентності як метапредметного компонента, сприяючи цілісному професійному розвитку майбутніх учителів початкових класів. Обов'язковим при цьому є використання широкого спектра едукативних, дослідницьких і колаборативних методів навчання

Едукативні методи охоплюють різноманітну взаємодію між викладачем, студентами, медіапродуктами та освітнім середовищем, де викладач виступає

фасилітатором, організатором та керівником освітнього процесу, він є медіатором між студентами, медіапродуктами та освітнім середовищем. Роль викладача полягає у відборі релевантних медіапродуктів, розробці завдань, створенні сприятливих умов для засвоєння знань і формування вмінь роботи з медіа.

Студенти є активними учасниками процесу навчання. Вони вивчають теоретичні основи медіаграмотності, аналізують та обговорюють медіапродукти під керівництвом викладача. Студенти здобувають знання про вплив медіа, розвивають навички декодування медіаповідомлень, осмислюють етичні аспекти роботи з медіапродуктами, засвоюють методiku інтеграції медіаосвіти в навчання здобувачів початкової освіти. Медіапродукти різних типів є об'єктами вивчення та осмислення, а освітнє середовище створює умови для едукативної взаємодії. Це може бути аудиторія, медіакласи, студії, а також віртуальне освітнє середовище (LMS, онлайн-курси, медіаосвітні платформи).

Едукативні методи базуються на принципах інтерактивності, проблемності, наочності, поєднуючи теоретичні та практичні аспекти медіаосвіти. Ця група об'єднує традиційні та інноваційні методи навчання, адаптовані до специфіки медіаосвіти. До неї належать віртуальний клас, методи СЕЕН, мікрОВикладання, аналіз педагогічних ситуацій, евристична бесіда, логікосмислові моделі тощо.

Дослідницькі методи передбачають безпосередню взаємодію студентів з різноманітними медіапродуктами на основі дослідницького підходу. Ця взаємодія полягає у критичному аналізі медіатекстів шляхом контент-аналізу, семіотичного чи наративного аналізу; порівняльному аналізі медіатекстів; дослідженні впливу медіа, зокрема на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери особистості учня початкових класів та на ефективність освітнього процесу. Дослідницькі методи спрямовані на формування самостійності, навичок дослідницької діяльності у сфері медіаосвіти і медіапедагогіки, що є важливою складовою медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів

початкових класів. Прикладами є дослідницьких методів є моделювання, метод проєктів, кейс-метод, дослідження і створення медіапродуктів, портфоліо, вебквести тощо.

Колаборативні методи передбачають взаємодію групи студентів у процесі аналізу чи створення різноманітних медіапродуктів. Ця взаємодія характеризується груповою роботою, співпрацею та комунікацією, оскільки студенти активно взаємодіють між собою на всіх етапах – від генерування ідей до кінцевої реалізації завдання; креативністю та творчою самореалізацією, практичною діяльністю, рефлексією та оцінюванням.

Колаборативні методи сприяють не лише набуттю медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів, а й розвитку їхніх soft skills – комунікативних умінь, емоційного інтелекту, лідерських якостей тощо. Досвід колективної медіаторчості підготує майбутніх учителів до організації командної медіаосвітньої діяльності з учнями. Група об'єднує методи, засновані на співпраці студентів: дебати, дискусія, колективне обговорення медіапродуктів, створення медіапродуктів, ділові ігри, синектика, взаємонавчання, взаєморефлексія тощо.

На нашу думку, така класифікація методів дозволяє комплексно охопити різні аспекти формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: засвоєння теоретичних знань, розвиток аналітичних і дослідницьких умінь, набуття практичного досвіду медіаосвітньої діяльності та співпраці. Поєднання цих груп методів забезпечує системний підхід до професійної медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Результативно-оцінна підсистема науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів пов'язана із визначенням основних критеріїв та показників вимірювання рівнів сформованості досліджуваного педагогічного явища, добором методів діагностики та вивченням результатів впровадження змодельованої системи. Тож до нього увійшли компоненти медіапедагогічної

компетентності майбутніх учителів початкових класів, критерії їх сформованості (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний) із відповідними показниками, докладно описані в п. 4.1., методи вимірювання (опитування, анкетування, тестування, спостереження, проєктна діяльність), прогнозований результат – підвищення рівня медіапедагогічної компетентності майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

Отже, науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів було змодельовано як множину взаємопов'язаних підсистем:

- концептуально-методологічної, утвореної сукупністю та взаємодією мети й завдань, методологічних підходів, принципів навчання;
- змістової, яка вміщує визначення та структурування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; навчально-методичне забезпечення, педагогічні умови реалізації спроектованої науково-методичної системи формування педагогічного феномена медіапедагогічної компетентності фахівців спеціальності 013 Початкова освіта;
- технологічної, до складу якої увійшли види освіти (формальна і неформальна) та методи (загальнодидактичні та специфічні);
- результативно-оцінної, що складається із критеріїв, показників, рівнів, діагностичного інструментарію вивчення медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

3.2. Педагогічні умови реалізації науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

У контексті дослідження педагогічних умов впровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів необхідно насамперед здійснити ґрунтовний

аналіз категорійного апарату, зокрема в межах підготовки фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

Аналіз наукової літератури свідчить про різноманітність підходів до тлумачення поняття «педагогічні умови». Дослідники обирають ті аспекти визначення, які найбільше відповідають меті їхніх наукових розвідок. Фундаментом для розуміння педагогічних умов слугує загальнонаукове поняття «умова», яке в українській мові має кілька взаємопов'язаних значень. По-перше, це необхідна характеристика реальності, що уможливорює реалізацію певних процесів або сприяє їм. По-друге, це обставина, яка детермінує певне явище. По-третє, це вимога або правило, встановлене в конкретній сфері діяльності [30, 31; 37, 59]. Філософське осмислення поняття «умова» розширює його розуміння до сукупності об'єктів, процесів та відносин, необхідних для виникнення, існування або трансформації певного явища, виступаючи рушійною силою будь-якого процесу [460].

Педагогічні умови посідають визначальне місце в структурі педагогічної системи, оскільки їх дотримання безпосередньо впливає на ефективність змодельованого педагогічного процесу. У філософському вимірі ця категорія відображає універсальні відношення між явищем та чинниками його виникнення й існування, забезпечуючи перехід потенційних властивостей в актуальні. У педагогічному дискурсі це поняття набуває специфічного значення, визначаючи фактори ефективного функціонування педагогічної системи. Зокрема, В. Мельніченко [242] розглядає педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення педагогічних завдань. Л. Блажко [18] поглиблює це розуміння, визначаючи педагогічні умови як функціональну залежність між компонентами педагогічного явища та комплексом об'єктивних чинників у їхніх різноманітних проявах.

У сучасному науково-педагогічному дискурсі представлено різноманітні підходи до концептуалізації педагогічних умов. Зокрема, Л. Гаврілова пропонує розглядати їх як комплекс продуктивних чинників, що

створюються цілеспрямовано для забезпечення ефективності освітнього процесу та досягнення визначених педагогічних цілей. Важливо підкреслити, що дослідниця акцентує увагу на необхідності та достатності таких умов, що вказує на їх системний характер [48].

О. Митцева розширює це розуміння, впроваджуючи дихотомічний підхід до класифікації педагогічних умов. Вона виокремлює внутрішні чинники, які охоплюють особистісно-типологічні характеристики, аксіологічну систему та професійні якості майбутнього фахівця, та зовнішні чинники освітнього процесу. Особливу увагу дослідниця приділяє динамічній природі цих умов, підкреслюючи їх розвиток через цілеспрямовану взаємодію суб'єктів та об'єктів освітнього процесу [246].

Як зауважує Н. Воронова, спеціально створені умови виступають продуктивними, необхідними й достатніми чинниками для забезпечення підвищення ефективності освітнього процесу та досягнення запланованого результату [46].

Цю думку розвиває С. Іць, наголошуючи на тому, що комплексна взаємодія внутрішніх та зовнішніх чинників безпосередньо впливає на підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів. Важливим аспектом розуміння педагогічних умов є їх трактування як специфічної форми педагогічної діяльності, кінцевою метою якої є формування висококваліфікованого фахівця [119].

Узагальнюючи різноманітні підходи до визначення педагогічних умов, можна виокремити їх спільну характеристику – спрямованість на оптимізацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу для ефективного вирішення конкретних дидактичних завдань та підвищення якості професійної підготовки. Така концептуалізація створює теоретичне підґрунтя для подальшого дослідження специфіки впровадження педагогічних умов у контексті професійної підготовки майбутніх педагогів.

Наведені вище визначення дозволяють розглядати *педагогічні умови формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів*

початкових класів як комплекс продуктивних чинників, що цілеспрямовано реалізуються в освітньому процесі закладу вищої освіти і сприяють підвищенню рівня медіапедагогічної компетентності студентів на основі широкого використання медіапродуктів.

Для нашого дослідження важливим було ознайомлення з педагогічними (загальнопедагогічними, організаційно-педагогічними, особистісно-комунікативними) умовами, запропонованими сучасними науковцями для вдосконалення тих чи інших педагогічних явищ, дотичних до пошуку шляхів формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

У контексті професійної підготовки педагогів варто звернути увагу на дослідження А. Гуржія, Л. Карташової та В. Лапінського [70], які розробили комплексну систему навчання інформаційних технологій для майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти України. Науковці обґрунтували необхідність дотримання низки взаємопов'язаних умов для ефективного формування інформаційно-технологічних компетентностей. Першочергового значення набуває узгодженість змісту навчальних планів і програм із сучасними тенденціями розвитку інформаційних технологій. Не менш важливим є системне впровадження інформаційних технологій в освітній процес на засадах інтеграції. Дослідники також наголошують на необхідності забезпечення високого рівня професійної підготовки викладацького складу в галузі інформаційних технологій та створення сучасної інформаційно-технологічної інфраструктури закладу вищої освіти [70, с. 84].

Значний науковий інтерес становить дослідження І. Вікторенко [36], присвячене формуванню інтеграційної компетентності майбутніх учителів початкових класів Нової української школи. Дослідниця розробила систему педагогічних умов, що забезпечують ефективність цього процесу. Першою умовою є розвиток внутрішньої мотивації здобувачів вищої освіти до професійного самовдосконалення в контексті вимог НУШ, формування у них

прагнення до безперервної освіти та активної участі у модернізації української освітньої системи. Другою умовою виступає синергетична реалізація методичного та технологічного компонентів структурно-функціональної системи формування інтеграційної компетентності в освітньому процесі.

Третя умова передбачає впровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення, що органічно поєднує традиційний та сучасний цифровий, дистанційний і мультимедійний освітній контент. Четверта умова спрямована на активізацію проєктної діяльності здобувачів освіти через організацію міжнародного обміну досвідом формування інтеграційної компетентності з представниками інших закладів вищої освіти України та європейських країн [36, с. 248].

Така комплексна система педагогічних умов створює підґрунтя для ефективної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до сучасних освітніх викликів та вимог Нової української школи..

У своєму дослідженні В. Орехова [290] акцентує увагу на особливостях формування трансмедійної компетентності майбутніх учителів мистецтва початкової школи, визначаючи такі педагогічні умови: мотивація здобувачів вищої освіти до якісної професійної діяльності в умовах НУШ, розвиток у них прагнень навчатися впродовж життя та особисто удосконалювати українську освітню систему [290, с. 158].

У контексті дослідження педагогічних умов професійної підготовки педагогів варто звернути увагу на наукові розвідки І. Толмачової [432, с. 129], яка розробила і теоретично обґрунтувала систему умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі. Дослідниця акцентує увагу на формуванні позитивної мотивації до використання медіазасобів, створенні та реалізації освітнього медіасередовища ЗВО, а також на важливості практичного досвіду систематичного створення медіапродуктів під час вивчення фахових дисциплін [432, с. 129].

Визначені Л. Хмарною [448, с. 102] педагогічні умови формування

медіаграмотності вчителів мистецьких дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти частково є суголосними із зазначеними І. Толмачовою [432, с. 129]. Дослідниця наголошує на необхідності розвитку мотивації до формування медіаграмотності вчителів мистецьких дисциплін, усвідомлення специфіки використання медіа на уроках мистецької освітньої галузі, забезпечення комплексу базових та специфічних мистецьких знань з медіаграмотності, а також формування практичних навичок застосування медіаматеріалів та створення цифрових освітніх ресурсів [448, с. 102].

Т. Фурсикова, досліджуючи розвиток професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти, визначає необхідність створення медіаінформаційного середовища закладу вищої освіти, впровадження медіаосвітнього змісту в професійну підготовку, активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та актуалізації сучасних технологій розвитку професійної медіакультури [445, с. 523].

Звернемо увагу на те, що дослідники, які вивчають ті чи інші аспекти формування медіакомпетентності (медіакультури) освітян, зазвичай серед педагогічних умов виділяють необхідність інтеграції медіаосвіти у професійну підготовку фахівців. Дослідники наголошують на необхідності повноцінного і системного опанування студентами компетентностей у сфері медіа, адже педагог має володіти низкою вмінь і навичок роботи із медіаресурсами, медіапродуктами і медіатекстами. Це є ключовою умовою забезпечення його здатності до повноцінної професійної діяльності в умовах сучасного медіаосвітнього середовища.

Особливої уваги заслуговують результати експериментального дослідження Ю. Казакова щодо умов ефективного застосування медіаосвіти в професійній підготовці майбутніх учителів. Науковець обґрунтував комплексний підхід, який включає розгляд медіаграмотності як компонента професійної педагогічної культури, інтеграцію медіаосвіти у фахову підготовку, впровадження спеціалізованих медіаосвітніх курсів, розвиток

метапредметних професійних навичок роботи з медіатекстами та цілеспрямоване використання засобів масової комунікації для формування медіакультури майбутніх педагогів [159, с. 6].

У контексті формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами медіаосвіти С. Іць [119, с. 128–148] розробила комплексну систему педагогічних умов, яка охоплює чотири взаємопов'язані групи. Організаційно-педагогічні умови передбачають інтеграцію професійного, соціокультурного та інформаційного компонентів у навчальному процесі, діагностику та диференціацію студентів за рівнем медіаосвітнього IQ, а також забезпечення систематичного контролю за професійною підготовкою.

Дидактична умова реалізується через створення медіацентру як банку навчальних матеріалів та важливої інформації. Психологічні умови спрямовані на створення сприятливого освітнього середовища під час практичних занять з педагогіки та методики викладання іноземних мов, а також забезпечення можливостей для професійної самореалізації майбутніх педагогів.

Технологічні умови охоплюють матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу, включаючи необхідне комп'ютерне обладнання, мультимедійні засоби, доступ до мережі Інтернет, а також наявність серверної інфраструктури для зберігання та поширення медіаосвітніх матеріалів [119, с. 128–148].

Значний науковий інтерес становлять результати дослідження А. Пругіної [348; 350] щодо формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. Дослідниця виявила низку системних проблем у професійній підготовці педагогів до формування медіакомпетентності учнів. Серед основних викликів – відсутність системного підходу до медіаосвіти, обмежена кількість спеціалізованих курсів, недостатня інтеграція медіаосвітніх компонентів у загальну та методичну підготовку, а також брак позанавчальних медіаосвітніх заходів. Ці висновки створюють підґрунтя для

подальшого вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів у контексті розвитку їхньої медіакомпетентності.

Отже, аналіз наукових розвідок, педагогічної й методичної літератури, власного досвіду дали можливість визначити педагогічні умови формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів:

1. Системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.
2. Комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс.
3. Моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.
4. Паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів.
5. Системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти.

Розглянемо кожну із педагогічних умов докладніше.

Перша педагогічна умова – *системність застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів* – передбачає комплексний і послідовний підхід до використання різноманітних медіапродуктів (відео, аудіо, друковані матеріали, інтернет-ресурси тощо) на різних етапах та в різних формах навчання.

Так, у формальній освіті обов'язковою є інтеграція роботи з медіапродуктами в навчальні дисципліни, зокрема: включення медіапродуктів як ілюстративного та інформаційного матеріалу до лекцій, семінарів, практичних занять, використання медіапродуктів для створення проблемних ситуацій, обговорення та аналізу, розробка навчальних завдань та проєктів, пов'язаних із аналізом, критичним осмисленням та створенням медіапродуктів. Перелік медіапродуктів, які доречно буде використовувати, є досить широким і визначається метою і завданнями освітнього процесу, інтересами студентської аудиторії: відеоматеріали (навчальні фільми,

відеолекції, тематичні ролики); аудіозаписи (аудіокниги, подкасти, радіопередачі); візуальні матеріали (фотографії, інфографіка, презентації); друковані медіа (газети, журнали, книги); вебресурси (навчальні сайти, блоги, онлайн-енциклопедії) тощо.

Доволі поширеною стала практика організації самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів із застосуванням медіапродуктів, що реалізується у: завданнях на пошук, аналіз та опрацювання інформації з різних медіаджерел; робота з електронними книгами, електронними періодичними виданнями, інтерактивними навчальним ресурсами; створення власних медіапродуктів (відеороликів, презентацій, блогів тощо) на задану тематику; участі в онлайн-курсах, вебінарах, перегляді освітніх відео.

Сучасна виробнича практична підготовка майбутніх учителів початкових класів також так чи інакше передбачає застосування медіапродуктів – добір і використання для проведення уроків, позакласних заходів; створення власних медіапродуктів для роботи з учнями початкових класів; аналіз і обговорення досвіду використання медіапродуктів у школі тощо. Характерними медіапродуктами цього етапу є навчальні відео та анімації для використання на уроках, дитячі книги, журнали, газети для організації читання, навчальні онлайн-ігри, інтерактивні вправи, дитяча преса для аналізу текстів та ілюстрацій, аудіокниги для прослуховування.

У неформальній освіті майбутніх учителів початкових класів доречно буде застосовувати науково-популярні та документальні фільми, матеріали з офіційних джерел, сайтів ЗМІ, мультимедійні презентації, створені студентами, блоги, соціальні мережі тощо для організації медіапросвітницької діяльності, проведення тематичних заходів (тренінгів, семінарів, майстер-класів) з питань медіаграмотності та медіапедагогіки. Неформальні медіаосвітні заходи можна проводити із залученням фахівців з медіаосвіти, пропонувати майбутнім учителям початкових класів створення та обмін власними медіапродуктами на теми, пов'язані з медіаграмотністю.

Системність передбачає узгодженість та взаємопов'язаність усіх

компонентів освітнього процесу, спрямованих на формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Це забезпечує комплексний розвиток необхідних знань, умінь та навичок роботи з медіапродуктами, а також сприяє усвідомленню важливості медіаосвіти і медіапедагогіки в професійній діяльності вчителя.

Друга педагогічна умова – *комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс* – передбачає системну поетапну інтеграцію медіапедагогічних елементів у різні навчальні дисципліни цієї програми, а також упровадження спеціалізованої дисципліни, присвяченої питанням медіаосвіти та медіапедагогіки в початковій школі. Це забезпечує формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у комплексі з іншими ключовими і предметними компетентностями.

Структура медіапедагогічної компетентності вказує на важливість застосування метапредметного підходу до її формування, зокрема через інтеграцію змісту таких обов'язкових навчальних компонентів: «Медіаграмотність вчителя початкових класів», «Історія України», «Основи інформатики з елементами програмування», «Сучасна українська мова з культурою мовлення» тощо.

Так, інтеграція окремих тем із медіапедагогіки у навчальні дисципліни педагогічного циклу (педагогіка, теорія виховання, інклюзивна освіта тощо) дозволяє комплексно опанувати теоретико-практичні основи медіапедагогіки. Зокрема, під час вивчення курсу «Педагогіка» доречно буде проаналізувати роль медіа в освітньому процесі, дослідити медіапедагогіку як галузь педагогіки, розглянути методи формування медіаграмотності учнів початкових класів. В курсі «Теорія та методика виховання» увагу майбутніх учителів початкових класів важливо зосередити на використанні медіапродуктів у вихованні дітей, протидії негативним медіавпливам, а в курсі «Інклюзивна освіта» розглянути можливості адаптації медіаресурсів для дітей з особливими потребами.

Серед освітніх компонентів фахового (професійно-практичного) спрямування інтеграції змісту та методів мають підлягати такі: «Психологія загальна і вікова», «Психологія педагогічна», «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Педагогічні технології в початковій школі», «Методика навчання української мови», «Дитяча література з методикою навчання літературного читання», «Методика навчання математики», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи валеології з методикою навчання основ здоров'я», «Трудове навчання (практикум із методикою)», «Методика навчання інформатики». Включення медіапедагогічної складової у вигляді окремих тем і модулів до методичних дисциплін сприяє розвитку вмінь інтегрувати медіаосвітні завдання у навчання різних предметів. Зокрема, під час вивчення цих освітніх компонентів майбутні вчителі початкових класів можуть опановувати методики використання різних медіапродуктів (відео, аудіо, мультимедіа, друковані матеріали) на уроках з конкретних предметів, навчатися розробляти медіаосвітні завдання, вправи, проєкти, інтегровані у навчальний матеріал, учитися застосовувати медіаосвітні технології та інтерактивні методи для формування медіаграмотності учнів, аналізувати можливості різних видів медіа для досягнення цілей навчання, обговорювати способи критичного аналізу медіатекстів з учнями на уроках, розвивати навички створення власних медіапродуктів як дидактичних матеріалів.

Отже, інтегроване вивчення медіапедагогічних аспектів допомагає майбутнім педагогам усвідомити важливість і специфіку застосування медіаосвіти при вивченні різних шкільних предметів у початковій школі.

Виконання курсових та кваліфікаційних робіт на теми, пов'язані з медіаосвітою, є важливим складником формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Це дозволяє студентам поглибити свої знання та дослідницькі навички у сфері медіапедагогіки. Темі курсових та кваліфікаційних робіт можуть охоплювати такі напрями:

1. Дослідження теоретичних аспектів медіаосвіти:

«Роль і місце медіаосвіти в сучасній початковій школі».

«Формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти: сутність, принципи, методи».

«Використання медіапродуктів у навчанні та вихованні учнів початкових класів».

«Медіапедагогічна компетентність учителя: складові, рівні сформованості».

2. Аналіз та узагальнення практичного досвіду:

«Аналіз змісту медіаосвітніх програм та посібників для початкової школи».

«Дослідження стану сформованості медіаграмотності учнів певного регіону/школи».

«Вивчення досвіду використання медіапродуктів на уроках різних предметів».

«Аналіз ефективності медіаосвітніх технологій у початковій школі».

«Розробка медіаосвітніх проєктів»:

«Створення медіаосвітньої програми/курсу для учнів певного класу».

«Підготовка циклу медіаосвітніх занять з конкретної тематики».

«Розроблення навчально-методичного супроводу для формування медіаграмотності».

«Створення авторських медіапродуктів (відео, аудіо, мультимедіа) для використання в початковій школі».

Виконання таких науково-дослідних робіт сприяє поглибленню теоретичних знань, формуванню дослідницьких та проєктувальних умінь майбутніх педагогів у сфері медіаосвіти. Це допомагає їм здобути цінний практичний досвід, необхідний для ефективної організації медіаосвітнього процесу в початковій школі.

Представлення медіапедагогічного складника в різних освітніх компонентах забезпечує комплексний підхід до формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Студенти не лише

отримують теоретичні знання, а й набувають практичного досвіду роботи з медіапродуктами в різних контекстах професійної діяльності.

ОК «Медіапедагогіка початкової школи» є бути обов'язковим для всіх студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», забезпечує ґрунтовну теоретико-практичну підготовку з медіапедагогічної тематики і рекомендується для впровадження на 3 курсі навчання.

Доцільність такого розміщення в навчальному плані обумовлена тим, що до цього часу студенти вже опанують базові педагогічні та психологічні дисципліни, а також основи методик навчання різних предметів початкової школи. Це дозволить більш ефективно інтегрувати медіапедагогічні знання та навички в загальну систему професійної підготовки. Курс «Медіапедагогіка початкової школи» логічно слідує за такими дисциплінами як «Психологія загальна і вікова», «Психологія педагогічна», «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Сучасні інформаційні технології», паралельно вивчається з окремими методиками навчання і передуює проходженню виробничої педагогічної практики.

Мета курсу: формування у майбутніх учителів початкових класів медіапедагогічної компетентності, необхідної для ефективної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства. Окремий освітній компонент дозволяє забезпечити системність, послідовність і комплексність у формуванні медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Практичні завдання сприяють відпрацюванню конкретних навичок роботи з медіа в освітній діяльності.

Третя педагогічна умова – моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів – є важливою для забезпечення ефективності та цілісності процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутніх фахівців.

Мета моніторингу полягає у систематичному відстеженні динаміки формування медіапедагогічної компетентності, своєчасному виявленню

прогалин у знаннях та навичках студентів, коригуванню освітнього процесу на основі отриманих даних, забезпеченні індивідуального підходу до формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Моніторинг здійснюється поетапно:

1 етап – 1–2 курс – діагностика медіакомпетентності:

- оцінка базових знань про медіа;
- визначення рівня критичного мислення щодо медіаконтенту;
- аналіз навичок роботи з різними видами медіа.

2 етап – після 2 курсу – діагностика медіадидактичної та медіавиховної компетентностей:

- оцінка здатності інтегрувати медіа в освітній процес;
- аналіз умінь створювати медіадидактичні матеріали;
- визначення рівня розуміння виховного потенціалу медіа.

3 етап – 3–4 курс – діагностика медіапедагогічної компетентності в межах кожної дисципліни:

- оцінка здатності застосовувати медіапедагогічні знання в різних предметних областях;
- аналіз навичок створення медіаосвітніх проєктів;
- визначення рівня готовності до медіаосвітньої діяльності в школі.

4 етап – наприкінці 4 курсу – підсумкова комплексна діагностика:

- усебічна оцінка сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів;
- аналіз готовності до самостійної медіапедагогічної діяльності.

Теоретичним підґрунтям розробленої нами процедури діагностики стали сучасні вітчизняні та зарубіжні підходи до оцінювання навчальних досягнень здобувачів (Л. Гаврілова [48], М. Євтух [86], Л. Кухар [194], В. Сергієнко [194; 244] та ін.) та досвід визначення рівня сформованості медіакомпетентності, медіакультури фахівців, у тому числі вчителів (І. Колеснікова [173], І. Толмачова [432], Т. Фурсикова [445] та ін.). У контексті нашого дослідження

процес оцінювання розглядається як комплексна система, що включає в себе широкий спектр методів, засобів та технологій, спрямованих на отримання, інтерпретацію та практичне застосування даних об'єктивних педагогічних вимірювань академічних досягнень. Важливо зазначити, що критерії оцінювання, які ми використовуємо, ґрунтуються на міжнародних стратегічних документах рамкового характеру, що забезпечує відповідність підходу глобальним освітнім стандартам.

Вибір інструментарію для проведення оцінювання є ключовим аспектом дослідження. Анкетування та тестування було визначено як основні методи збору даних, що обумовлено їх ефективністю у швидкому та масштабному вимірюванні рівнів сформованості різноманітних педагогічних феноменів. Ці методи дозволяють не лише оперативно проводити процедуру оцінювання, але й охопити значну кількість респондентів, що підвищує репрезентативність отриманих результатів. Такий підхід до оцінювання дає можливість отримати всебічну та об'єктивну картину досліджуваних педагогічних явищ, забезпечуючи надійну основу для подальшого аналізу, формування висновків і вибору адекватних педагогічних стратегій та практик.

У контексті психолого-педагогічних досліджень особливого значення набуває методологічне обґрунтування діагностичного інструментарію для вивчення особистісних якостей, знань, умінь та компетентностей. Ключовими поняттями в цьому контексті виступають «критерій» та «показник», які потребують чіткого термінологічного розмежування.

Критерій розглядається як визначальна характеристика, що дозволяє всебічно описати досліджуваний педагогічний феномен, розкрити його сутнісні ознаки та конкретизувати форми прояву. Показник, у свою чергу, представляє собою кількісну або якісну характеристику досліджуваного явища, що уможливорює відстеження його динамічних змін [382, с. 123].

Важливим методологічним аспектом є ієрархічне співвідношення між критеріями та показниками. Як зазначає О. Бескорса [12], критерій є більш широким поняттям, що може характеризуватися комплексом

взаємопов'язаних показників. Водночас між критеріями та показниками існує тісний діалектичний зв'язок: якість та інформативність показника безпосередньо залежить від об'єктивності та повноти визначення критерію, тоді як коректність вибору показників обумовлюється науковою обґрунтованістю відповідного критерію. Таке розуміння співвідношення критеріїв та показників створює методологічне підґрунтя для розробки ефективного діагностичного інструментарію в психолого-педагогічних дослідженнях [36, с. 350].

Для визначення критеріїв сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів було проаналізовано деякі підходи та наукові положення вітчизняних учених. Так, дослідниця А. Плугіна для виявлення рівнів сформованості медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи визначила такі критерії: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-знаннявий, операційно-діяльнісний, оцінювально-рефлексивний [348]. І. Колеснікова основними критеріями оцінки результативності розвитку медіакультури вчителів виокремила мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний [173]. І. Толмачова розробила мотиваційний, когнітивний, операціонально-творчий критерії сформованості медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи [432]. Т. Фурсикова схарактеризувала критерії розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти, з-поміж яких мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний [445].

Керуючись представленими вище дослідженнями, у яких висвітлено проблему визначення критеріїв оцінювання сформованості педагогічних феноменів, що мають безпосередній зв'язок із формуванням медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, ми розробили *діагностичний інструментарій вимірювання рівня розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів*, що включав критеріальну базу та характеристику рівнів її розвитку в респондентів. Підґрунтям розроблення критеріального складника стала визначена в п. 2.1.

структура медіапедагогічної компетентності, що включала основні компоненти та їх складники: медіакомпетентність (прагнення ефективно взаємодіяти з медіапродуктами, знання концептів медіаосвітнього поля, критичне мислення, креативність, технологічні знання і уміння); медіадидактична компетентність (прагнення використовувати медіапродукти в освітньому процесі, психолого-педагогічні знання та уміння, методичні знання та уміння), медіавиховна компетентність (акмеологічні прагнення, колаборативні знання і уміння, навички СЕЕН, рефлексивні уміння).

Структурно-кореляційний аналіз усіх складників засвідчив наявність у кожному з компонентів тотожних видів, які було узагальнено в таких характеристиках здобувачів вищої освіти: прагнення і цінності; знання; уміння і навички; особистісні якості. Саме ці позиції було обрано за основу для розроблення критеріальної бази діагностики рівня розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, адже всі вони є вимірюваними категоріями, що можуть підлягати кількісному і якісному аналізу.

Тож критеріальну базу діагностики утворили такі критерії: мотиваційно-ціннісний критерій (прагнення на цінності); особистісний критерій (особистісні якості); когнітивний критерій (знання); операційно-діяльнісний критерій (уміння і навички). Відтак метапредметний та похідний характер медіапедагогічної компетентності обумовив виділення в кожному із цих критеріїв трьох груп показників, що відповідають їй основним компонентам: медіакомпетентнісні, медіадидактичні та медіавиховні (рис. 3.3.).

Висвітливо докладніше сутність критеріальної бази діагностики медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти.

1. Мотиваційно-ціннісний критерій об'єднав інтенційно-ціннісні характеристики здобувачів вищої освіти у таких показниках:

1.1. Медіакомпетентнісний показник мотиваційно-ціннісного критерію включав прагнення здобувачів вищої освіти ефективно й постійно на високому науково-методичному рівні взаємодіяти з медіапродуктами для навчання

впродовж життя і задоволення особистісних потреб.



Рис. 3.3. Критеріальна база діагностики медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

До кола складників цього показника входили систематичне використання медіапродуктів для реалізації особистих інтересів, ціннісне ставлення до якості медіапродуктів, здатність оцінити загальну естетичність і дизайн медіапродукту, його емоційний вплив на реципієнта, бажання до саморозвитку та навчання впродовж життя із застосуванням медіапродуктів та медіазасобів і под.

1.2. Медіадидактичний показник мотиваційно-ціннісного критерію був спрямований на вимірювання прагнень майбутніх учителів початкових класів як самим використовувати медіапродукти в освітньому процесі, так і якісно формувати медіаграмотність здобувачів початкової освіти. Відповідно, вимірюючи медіадидактичний показник цього критерію, ми діагностували розуміння здобувачами вищої освіти значущості використання медіапродуктів у освітньому процесі, прагнення до медіадидактичної творчості, а також ціннісні установки щодо підготовки учнів до активної, ефективної та безпечної взаємодії з інформаційним середовищем сучасного медіапростору, виховання соціальної та технологічної відповідальності, поваги до різноманітності культур та етичних норм в умовах міжкультурної комунікації і под.

1.3. Медіавиховний показник мотиваційно-ціннісного критерію

об'єднував різні аспекти професійних акмеологічних прагнень здобувачів вищої освіти, як-от: бажання формувати в учнів системи цінностей засобами медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти, сприяти розвитку автономності особистості учнів початкової школи від впливу медіапродуктів, бажання розробляти та реалізовувати позаурочні та позашкільні медіаосвітні заходи тощо.

2. *Особистісний критерій* охоплював показники загальноінтелектуального розвитку, навичок соціальної взаємодії та особистісних якостей здобувачів вищої освіти:

2.1. Медіакомпетентнісний показник особистісного критерію включав вимірювання сформованості різних ознак критичного мислення респондентів, зокрема бажання та здатності аналізувати й оцінювати вірогідність інформації в медіапродуктах, уміння критично аналізувати, інтерпретувати медіатексти різних видів і жанрів та ін. До складу цього показника входила також креативність здобувача вищої освіти, що виявлялася у залученні різних видів медіа та прагненні створювати якісні медіапродукти різних форматів, генерувати нові ідеї під час їх розроблення, брати участь у колегіальній медіаторчості тощо.

2.2. Медіадидактичний показник особистісного критерію вимірювався через рефлексивні уміння респондентів, їхнє бажання та навички саморефлексії, прагнення до постійного коригування власної медіапедагогічної діяльності, діагностування рівня розвитку медіапедагогічної компетентності як своєї, так і інших.

2.3. Медіавиховний показник особистісного критерію об'єднував соціальні навички респондентів, зокрема вправність володіння комунікативними стратегіями медіатизованого спілкування з різними групами адресатів з урахуванням ситуації спілкування, а також їхні навички СЕЕН: створювати атмосферу психологічного комфорту під час використання медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти, забезпечувати емоційне та естетичне задоволення учнів від створення

й застосування якісних та цікавих медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти, володіння емпатією.

3. *Когнітивний критерій* характеризував наявність та глибину знань здобувачів вищої освіти, необхідних для реалізації усіх аспектів медіапедагогічної діяльності, і конкретизувався в таких показниках:

3.1. Медіакомпетентнісний показник когнітивного критерію засвідчував знання респондентів про концепти медіаосвітнього поля, сутність та розуміння кореляційного зв'язку між поняттями різних груп, їх функції, вплив, медіапедагогічні технології тощо, про різні способи перевірки релевантності інформації в медіапродуктах.

3.2. Медіадидактичний показник когнітивного критерію включав три тематичні блоки:

3.2.1 Психолого-педагогічні знання про дидактичні можливості різних видів медіа, особливості медіасприйняття учнів початкових класів, закономірності впливу медіапродуктів на загальноінтелектуальний розвиток учнів початкової школи, методи і прийоми формування в них критичного мислення, творчих здібностей, про способи організації різних видів навчальної діяльності з медіапродуктами на уроках.

3.2.2. Методичні знання щодо формування й діагностики медіаграмотності та медіакомпетентності учнів початкової школи: знання інтегрованих методів та прийомів застосування медіапродуктів на уроках з різних галузей початкової школи, специфіки кожного навчального предмета початкової школи та способів її урахування під час формування медіаграмотності учнів й оцінки впливу медіапродуктів та медіазасобів на досягнення цілей навчання й особливості сприйняття здобувачами початкової освіти медіатекстів різних видів, методики організації дискусій щодо змісту та форми медіапродуктів з метою керованого впливу на учнів, різних прийомів організації інтерактивної взаємодії учнів з медіапродуктами, діагностичного інструментарію та засобів вимірювання рівня розвитку медіаграмотності та медіакомпетентності учнів початкової школи тощо.

3.2.3. Технологічні знання про правила безпечного використання усіх різновидів медіазасобів та інтернет-ресурсів освітнього призначення, критеріїв оцінювання технічних і програмних засобів, вимог до проєктування й створення медіапродуктів різних видів і под.

3.3. Медіавиховний показник когнітивного критерію вимірювався через визначення рівня знань респондентів про способи організації медіатизованого діалогу з усіма учасниками освітнього процесу, прийоми розвитку емоційного інтелекту учнів та їхніх естетичних смаків засобами медіапродуктів, варіанти інтерактивного спілкування учнів і т.д.

4. *Операційно-діяльнісний критерій* характеризував набуті здобувачами вищої освіти уміння і навички медіапедагогічної діяльності в початковій школі і об'єднував такі показники:

4.1. Медіакомпетентнісний показник операційно-діяльнісного критерію визначав технологічну вправність респондентів у використанні всіх різновидів медіазасобів, уміння оцінити якість технічних та програмних медіазасобів для початкової школи та здійснити їх доцільний вибір, навички використання стандартних додатків, проєктування й створення різних видів медіапродуктів, застосування інструментальних програмних засобів під час створення інтернет-ресурси освітнього призначення тощо.

4.2. Медіадидактичний показник операційно-діяльнісного критерію включав діагностику уміння респондентів організовувати різні види навчальної діяльності учнів з медіапродуктами на уроках, організувати обговорення змісту та форми медіапродуктів з метою керованого впливу на здобувачів початкової освіти, уміння визначати зміст медіанавчання, розробляти нові способи використання медіапродуктів та медіазасобів у освітньому процесі, оцінювати вплив застосування медіапродуктів та медіазасобів на досягнення цілей навчання й особливості сприйняття учнями медіатекстів різних видів, організовувати інтерактивну взаємодію учнів із медіапродуктами і под.

4.3. Медіавиховний показник операційно-діяльнісного критерію

передбачав вимірювання умінь здобувачів вищої освіти організовувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією, залученими фахівцями тощо), їхніх навичок розвивати емоційний інтелект та естетичні смаки учнів засобами медіапродуктів, а також умінь забезпечувати інтерактивне спілкування учнів під час індивідуального, групового та колективного використання й продукування медіапродуктів на уроках у початковій школі.

На основі наведених критеріїв і показників було виокремлено рівні сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Характеристика кожного рівня охоплює всі визначені критерії (мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний), відображає поступовий розвиток компетентності в усіх аспектах медіапедагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів і представлена в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Рівні сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх
учителів початкових класів**

Рівні	Характеристика
Початковий	Відсутня або слабка мотивація до використання медіа в освіті, фрагментарні теоретичні знання з медіапедагогіки, мінімальні практичні навички роботи з медіа, труднощі у створенні найпростіших медіапродуктів, неспроможність інтегрувати медіа в освітній процес початкової школи, низький рівень критичного мислення щодо медіаконтенту, відсутність креативності в медіадіяльності, відсутність педагогічної інтуїції при застосуванні медіа, нездатність до рефлексії власної медіапедагогічної діяльності.

Рівні	Характеристика
Задовільний	Нестійка мотивація до використання медіа в освіті, базові теоретичні знання з медіапедагогіки, часткові практичні навички роботи з деякими видами медіа, здатність створювати прості медіапродукти за зразком, епізодичне інтегрування медіа в освітній процес початкової школи, недостатньо розвинене критичне мислення щодо медіаконтенту, обмежена креативність у медіадіяльності, слабка педагогічна інтуїція при застосуванні медіа, епізодична рефлексія власної медіапедагогічної діяльності.
Достатній	Стійка мотивація до використання медіа в освіті, добрі теоретичні знання з медіапедагогіки, сформовані практичні навички роботи з основними видами медіа, здатність створювати стандартні медіапродукти освітнього призначення, уміння ефективно інтегрувати медіа в освітній процес початкової школи, розвинене критичне мислення щодо медіаконтенту, наявність креативного підходу в медіадіяльності, достатня педагогічна інтуїція при застосуванні медіа, здатність до рефлексії власної медіапедагогічної діяльності.
Високий	Глибока внутрішня мотивація до використання медіа в освітньому процесі, ґрунтовні теоретичні знання у сфері медіаосвіти та медіапедагогіки, високорозвинені практичні навички роботи з різними видами медіа, здатність створювати якісні авторські медіапродукти освітнього призначення, майстерне інтегрування медіа в освітній процес початкової школи, високий рівень критичного мислення щодо медіаконтенту, яскраво виражена креативність у медіадіяльності, розвинена педагогічна інтуїція та гнучкість мислення при застосуванні медіа, висока рефлексивність щодо власної медіапедагогічної діяльності.

Аналіз результатів моніторингу включає порівняння освітніх досягнень на різних етапах навчання, виявлення динаміки розвитку медіапедагогічної компетентності, визначення сильних і слабких сторін у підготовці кожного студента, коригування освітнього процесу на основі отриманих даних. Об'єктивність моніторингу досягається шляхом залучення зовнішніх

експертів для оцінки рівня сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, комбінування різних методів діагностики, забезпечення прозорості процесу оцінювання. Результати моніторингу можуть бути використані для індивідуалізації навчання на основі виявлених потреб студентів, удосконалення навчальних програм та методик викладання, розробки додаткових освітніх ресурсів для підтримки слабких сторін, створення системи заохочень для студентів, які демонструють високий рівень медіапедагогічної компетентності. Така система моніторингу дозволяє не лише оцінювати рівень сформованості медіапедагогічної компетентності, але й активно впливати на процес її формування, забезпечуючи індивідуальний підхід та постійне вдосконалення освітнього процесу.

Четверта педагогічна умова – *паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів* – передбачає комплексний підхід до формування двох взаємопов'язаних складових професійної підготовки вчителя – особистісної медіакомпетентності та професійної медіапедагогічної компетентності.

Як уже зазначено в п.1.1, медіакультура і медіакомпетентність пов'язані між собою, але не є тотожними поняттями. Медіакомпетентність можна розглядати як базовий рівень опанування майбутнім учителем початкових класів навичок критичного сприйняття, аналізу, створення та поширення медіапродуктів, усвідомлення впливу медіа на особистість і суспільство. Натомість медіакультура є більш широким і глибоким поняттям, яке передбачає високий рівень медіаграмотності та медіакомпетентності, цілісну систему знань, цінностей, навичок у сфері медіа, розуміння значення медіа в культурному, соціальному, політичному вимірах, здатність критично осмислювати та інтерпретувати медіатексти, творче самовираження за допомогою різних видів медіа, усвідомлений медіаспоживчий вибір, медіагігієну, готовність ділитися з іншими цими знаннями.

Отже, медіакультура є найвищим рівнем прояву цього феномену, до

якого в процесі фахової підготовки можуть дійти не всі студенти через певні індивідуальні особливості, рівень мотивації, освіти тощо. Для багатьох буде достатнім рівень медіакомпетентності як базової грамотності у сфері медіа. Водночас майбутні вчителі початкових класів мають прагнути до формування власної медіакультури як запоруки якісної медіаосвіти учнів.

Розвиток медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів розпочинається в ЗВО з 1 року навчання шляхом інтеграції окремих тем з медіаосвіти в освітні компоненти базової підготовки. Так, курс «Сучасна українська мова з культурою мовлення» було оновлено шляхом додавання теми «Медіатекст. Види медіатекстів», «Тексти нової природи», що дає можливість ознайомити студентів з особливостями медіатекстів, різновидами медіаконтенту, специфікою сприйняття та аналізу текстів у медіасередовищі. До курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» включено опрацювання автентичних іншомовних медіаматеріалів, завдяки чому студенти розвивають уміння працювати з різними видами іншомовних медіатекстів – новинами, блогами, відео тощо, що сприяє вдосконаленню їхньої медіакомпетентності.

Інтеграція медіаосвітнього компоненту в курси «Історія України» та «Філософія» також відкриває значні можливості для формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. У межах курсу «Історія України» доречно приділяти увагу аналізу висвітлення історичних подій у різних медіаджерелах, розвивати критичне мислення щодо інтерпретацій минулого, формувати навички верифікації історичної інформації. Важливо навчити майбутніх педагогів виявляти історичні маніпуляції, упередження та фейки в медіапросторі.

Під час опанування курсу «Філософія» студенти можуть розглядати філософські концепції крізь призму їх репрезентації в медіатекстах, аналізувати етичні аспекти медіавиробництва та медіаспоживання, осмислювати філософські виміри інформаційного суспільства. Особливу увагу варто приділити філософським засадам медіаосвіти.

Інтеграція медіаосвітніх елементів у ці дисципліни сприятиме формуванню в майбутніх учителів критичного ставлення до медіаконтенту історичної та філософської тематики, розвитку їхніх аналітичних здібностей та ціннісних орієнтирів, необхідних для медіапедагогічної діяльності. Загалом, системне включення медіаосвітньої складової до різнопланових навчальних курсів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів забезпечить цілісність та міждисциплінарність формування їхньої медіапедагогічної компетентності.

Важливим є включення до навчальних планів курсу «Медіаосвіта», який спрямований на формування критичного мислення щодо медіапродуктів та медіаконтенту, навичок аналізу, інтерпретації та оцінки різних видів медіатекстів, умінь відбирати, обробляти та використовувати інформацію з різних медіаджерел, створення власних медіапродуктів (відео, аудіо, мультимедіа) для самовираження та комунікації, усвідомлення ролі медіа у суспільстві та власній життєдіяльності, розвиток медіагігієни та вмінь безпечно використовувати медіаресурси.

Це створює підґрунтя для подальшого поглиблення медіакомпетентності та набуття власного досвіду створення різних видів медіапродуктів під час вивчення профільних дисциплін на старших курсах. Такий паралельний підхід забезпечує формування в майбутніх учителів цілісної медіакультури як споживачів і творців медіапродуктів, а також набуття ними професійних компетентностей для здійснення медіаосвітньої роботи з учнями початкових класів. Це сприяє ефективній підготовці медіакомпетентних педагогів, здатних формувати медіаграмотність молодого покоління.

П'ята педагогічна умова – *системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти* – передбачає організацію різноманітних позанавчальних заходів, спрямованих на поглиблення знань та обмін досвідом у сфері медіаосвіти та медіапедагогіки з урахуванням провідного

європейського досвіду. Реалізація цієї педагогічної умови відбувалась у межах імплементації проєкту Жан Моне Модуль програми Еразмус+ «Європейські практики медіаосвіти» 101085162 – EUPinMED ERASMUS-JMO-2022-MODULE (<https://psll.paradox.dn.ua/erasmus-eup-in-med>). Тривалість проєкту – 3 роки: з 01 жовтня 2022 р. по 30 вересня 2025 р. (рис. 3.4.).



Рис. 3.4. Головна сторінка сайту проєкту «Європейські практики медіаосвіти» 101085162 – EUPinMED ERASMUS-JMO-2022-MODULE

Основна мета модулю Жан Моне «Європейські практики медіаосвіти» полягає в посиленні медіаграмотності громадян, насамперед молоді, у контексті Європейського Союзу шляхом упровадження академічного курсу «Європейські медіаосвітні студії» в підготовку майбутніх учителів початкових класів та проведення широкого спектра заходів неформальної освіти, покликаних підвищити медіаграмотність громадян, опанувати інноваційні медіаосвітні практики ЄС, глибше зрозуміти досвід і стандарти ЄС у медіаосвіті.

Основна мета модулю Жан Моне «Європейські практики медіаосвіти» полягає в посиленні медіаграмотності громадян, насамперед молоді, у контексті Європейського Союзу шляхом упровадження академічного курсу

«Європейські медіаосвітні студії» в підготовку майбутніх учителів початкових класів та проведення широкого спектра заходів неформальної освіти, покликаних підвищити медіаграмотність, допомогти опанувати інноваційні медіаосвітні практики ЄС, глибше зрозуміти досвід і стандарти ЄС у медіаосвіті.

Поміж очікуваних результатів проєкту:

- набуття здобувачами вищої освіти передових теоретичних знань та практичних навичок медіаосвітньої діяльності відповідно до рекомендацій і європейського досвіду, вдосконалення методик й технологій педагогічної діяльності у сфері медіаосвіти на засадах європейських практик;

- збагачення освітньої програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» теоретичним і практичним матеріалом щодо імплементації досвіду ЄС у сфері медіаосвіти.

Для формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів було розроблено і впроваджено курс «Європейські медіаосвітні студії», Літню школу «Інтеграція медіаосвіти в уроки мистецтва», Круглий стіл «Європейські практики медіаосвіти заради демократії» тощо.

У системі професійного розвитку вчителів мистецьких дисциплін важливе місце посідає щорічна Літня школа «Інтеграція медіаосвіти в уроки мистецтва», що проводиться в червні. Основною метою цього освітнього проєкту є розвиток медіаграмотності та аудіовізуальної культури педагогів освітньої галузі «Мистецтво», а також формування навичок критичного мислення та аналітичного сприйняття медіатекстів у контексті сучасного візуального медіапростору.

Освітня програма школи охоплює фундаментальні аспекти медіаосвіти та медіаграмотності як актуальних освітніх категорій, специфіку візуальних та аудіовізуальних мистецтв, проблематику автентичності в мистецтві, взаємозв'язок мистецьких творів з рекламою та пропагандою, а також особливості New Media у мистецькому контексті. Методологія навчання

поєднує теоретичні міні-лекції, практичні завдання та роботу з цифровими ресурсами.

Програма спрямована на формування комплексу професійних компетентностей. Учасники поглиблюють розуміння правових аспектів мистецької діяльності, включаючи авторське право та інтелектуальну власність, вчаться розрізняти різні форми відтворення мистецьких творів. Важливим компонентом є розвиток навичок критичного аналізу мистецьких рейтингів та виявлення потенційних маніпуляцій.

Особлива увага приділяється усвідомленню психологічних механізмів впливу аудіовізуальних творів, зокрема синергетичного ефекту поєднання музики та візуального ряду в кіномистецтві та медіа. Учасники також опановують практичні навички верифікації візуальної інформації в інтернеті та диференціації мистецьких творів від рекламного контенту. Програма завершується вивченням специфіки New Media, їх ключових характеристик, таких як інтерактивність, мультимедійність, гіпертекстуальність та відкритість.

Круглий стіл «Європейські практики медіаосвіти заради демократії» було проведено онлайн 15 лютого 2024 року (<https://psll.paradox.dn.ua/zakhody-2/kruhlyi-stil-yevropeiski-praktyky-mediaosvity-zarady-demokratii>).

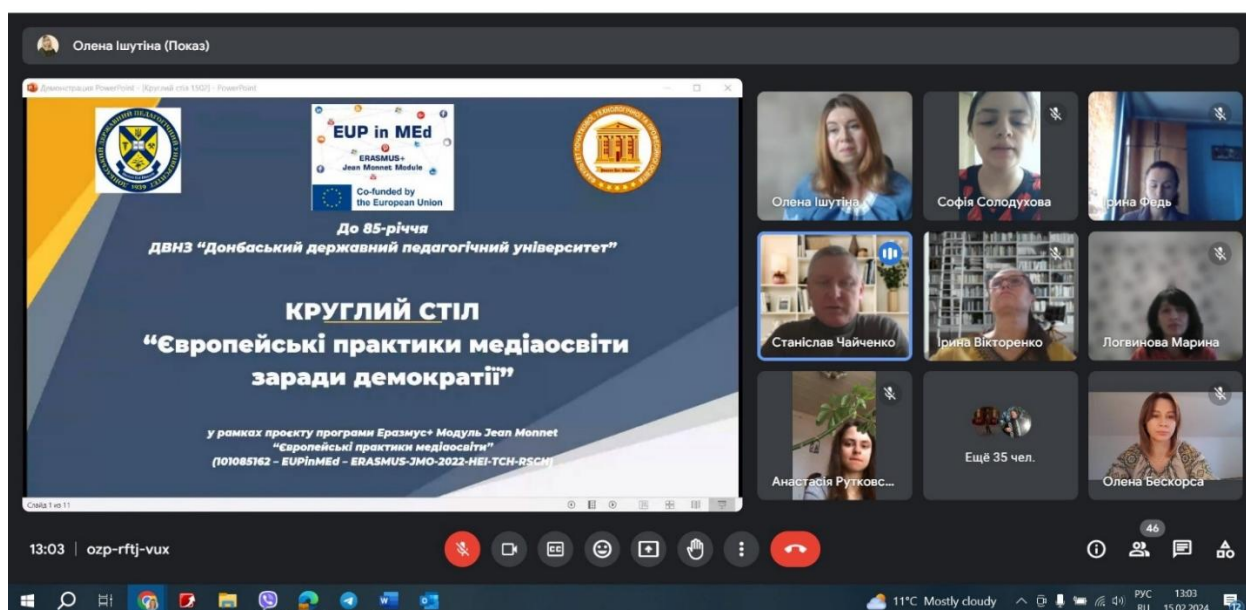


Рис. 3.5. Скрин трансляції Круглого столу онлайн

Медіапедагоги і фахівці з проблем медіаосвіти долучились до обговорення таких питань: медіаосвіта – досвід ЄС і перспективи України; теоретичні аспекти і практичні кейси розвитку медіаграмотності педагогів; медіаграмотність громадян як запорука розвитку демократії в Україні.

Ці та інші заходи неформальної освіти включали в себе тематичні лекторії, семінари, майстер-класи, запрошення провідних фахівців з медіаосвіти, медіапедагогіки, медіапсихології, ознайомлення з сучасними європейськими концепціями, методиками та технологіями медіаосвіти, обмін досвідом щодо використання медіапродуктів у навчанні та вихованні дітей, медіаосвітні тренінги та воркшопи, медіаосвітні проєкти та конкурси.

Отже, реалізація педагогічних умов, які включають комплекс зовнішніх і внутрішніх чинників, забезпечувала високу ефективність функціонування науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Урахування цих умов дозволяло не лише оптимізувати процес підготовки педагогів до роботи в умовах сучасного інформаційного середовища, а й сприяти інтеграції медіаосвітніх елементів у професійну діяльність, що значно підвищувало якість їхньої професійної підготовки та готовність до інноваційної діяльності.

3.3 Навчально-методичне забезпечення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

3.3.1. Курс «Медіапедагогіка початкової школи» для здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Для забезпечення формування двох компонентів медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів (медіадидактичної і медіавиховної компетентностей) було розроблено курс «Медіапедагогіка

початкової школи» та запроваджено в практику підготовки студентів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

На вивчення дисципліни «Медіапедагогіка початкової школи» відведено 90 год / 3 кредити ЄКТС (40 годин контактних: 22 год лекцій та 28 год практичних занять; 40 годин самостійної роботи). Курс завершується заліком у формі виконання проєктного завдання. Робоча програма і силабус курсу розміщено в додатках В, Г.

Загальною метою вивчення навчальної дисципліни є формування у здобувачів таких компетентностей та програмних результатів навчання, що визначені освітньою (освітньо-професійною) програмою підготовки здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти «Початкова освіта», галузь знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта. До переліку спеціальних (фахових) компетентностей, яких мають набути здобувачі під час вивчення цієї навчальної дисципліни, належать:

1. Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних задач у професійній діяльності вчителя початкових класів й у повсякденному житті.

2. Здатність до критичного аналізу та оцінки сучасних досягнень у сфері медіаосвіти, генерування нових ідей під час розв'язання дослідницьких і практичних задач у початковій школі.

3. Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів медіадосліджень.

4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях при використанні різноманітних медіазасобів в освітньому процесі початкової школи.

5. Здатність до формування в учнів початкових класів ключових і предметних компетентностей та здійснення міжпредметних зв'язків засобами медіаосвіти.

6. Здатність до організації та проведення медіаосвітніх заходів у початковій школі.

7. Здатність до створення безпечного, психологічно комфортного, толерантного, здоров'язбережувального освітнього медіасередовища, зорієнтованого на особистісний, творчий і духовний розвиток учнів.

8. Здатність до розвитку медіаграмотності та критичного мислення учнів початкових класів.

9. Здатність до ефективної взаємодії з батьками, колегами, фахівцями, керівництвом; до роботи в команді з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

10. Здатність до самоосвіти, професійного самовдосконалення та рефлексії для успішної педагогічної кар'єри в умовах швидких змін у медіапросторі.

Тобто вивчення цього курсу націлено на вирішення важливого завдання нашого дослідження щодо ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з теоретичними та практичними аспектами медіапедагогіки, зокрема: основними концепціями та теоріями медіаосвіти, їх застосуванням у контексті початкової школи; методами та технологіями інтеграції медіаосвіти в навчальний процес початкової школи; способами формування медіаграмотності та критичного мислення в учнів початкових класів; особливостями створення та використання різноманітних медіапродуктів в освітньому процесі; принципами організації безпечного та ефективного медіасередовища в початковій школі; стратегіями взаємодії з учнями, батьками та колегами в контексті медіаосвіти; методами оцінки та аналізу медіаконтенту, адаптованими для роботи з учнями початкових класів; техніками розвитку власної медіакомпетентності та постійного професійного вдосконалення в цій сфері; правовими та етичними аспектами використання медіа в освітньому процесі; сучасними тенденціями та інноваціями в галузі медіапедагогіки, які можна застосувати в початковій школі.

Цей курс має на меті не лише надати теоретичні знання, але й розвинути практичні навички майбутніх учителів у застосуванні медіаосвітніх технологій, що дозволить їм ефективно інтегрувати медіаосвіту в навчальний

процес початкової школи та сприяти формуванню медіаграмотності учнів з раннього віку.

Пререквізитами курсу «Медіапедагогіка початкової школи», що забезпечують необхідну базу знань та навичок, на якій можна ефективно будувати курс з медіапедагогіки, адаптований для майбутніх учителів початкових класів, визначаємо такі:

- «Вступ до спеціальності» – курс, який забезпечує розуміння основ професії вчителя початкових класів та специфіки роботи зі здобувачами початкової освіти;

- «Педагогіка» – курс, який забезпечує формування фундаментальних знань про теорію та методику навчання і виховання, що є основою для розуміння медіапедагогічних підходів;

- «Психологія (загальна та вікова)» – курс, який формує розуміння психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, що критично важливо для адаптації медіаосвітніх методик;

- «Сучасні інформаційні технології» – дисципліна, вивчення якої забезпечує базові навички роботи з компютером та різними цифровими інструментами.

- методики навчання освітніх галузей у початковій школі («Методика навчання української мови», «Дитяча література з методикою навчання», «Методика навчання математики», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво»» та ін.) дають розуміння специфіки викладання різних предметів, що необхідно для інтеграції медіаосвіти в різні освітні галузі;

- «Дидактика початкової освіти» – курс, який формує розуміння принципів та методів навчання в початковій школі, що є основою для впровадження медіаосвітніх технологій;

- «Основи інклюзивної освіти» – дисципліна, яка надає знання про роботу з дітьми з особливими освітніми потребами, що важливо для адаптації медіаосвітніх методик для всіх учнів;

- «Педагогічні технології в початковій освіті» – курс, який знайомить із різними інноваційними підходами до навчання, що корисно для розуміння місця медіаосвіти в сучасному освітньому процесі.

Змістове наповнення ОК «Медіапедагогіка початкової школи» включає такі основні розділи:

Тема 1. Теоретичні основи медіапедагогіки.

Поняття медіа, медіаграмотності, медіаосвіти, медіапедагогіки.

Роль медіа в розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку.

Медіавпливи та медіаризики для дітей. Протидія медіазагрозам.

Тема 2. Методика формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти.

Види медіа та специфіка їх сприйняття дітьми.

Методи і форми медіаосвіти в початковій школі.

Інтеграція медіаосвітніх завдань у навчальні предмети.

Позакласна медіаосвітня робота в початковій школі.

Тема 3. Практикум зі створення та використання медіапродуктів у початковій школі:

Навички створення різних видів медіапродуктів (відео, аудіо, мультимедіа).

Методика використання готових медіаресурсів на уроках.

Розробка медіаосвітніх проєктів для здобувачів початкової освіти.

Тема 4. Планування та організація медіаосвітньої роботи вчителя початкових класів.

Інтеграція медіаосвіти в навчальні плани і програми.

Створення медіаосвітнього середовища в початковій школі.

Співпраця з батьками у сфері медіаосвіти дітей.

Теоретична частина курсу «Медіапедагогіка в початковій школі» спрямована на формування системного розуміння концепцій та теорій медіаосвіти; ознайомлення з історією розвитку медіапедагогіки та її сучасним

станом; вивчення психолого-педагогічних аспектів впливу медіа на дітей молодшого шкільного віку; розкриття особливостей інтеграції медіаосвіти в різні предметні галузі початкової школи; аналіз нормативно-правової бази щодо медіаосвіти в Україні та світі; ознайомлення з методами формування медіаграмотності та критичного мислення у здобувачів початкової освіти; вивчення принципів створення безпечного медіасередовища в початковій школі; розгляд етичних аспектів використання медіа в освітньому процесі.

До змісту практичних занять у курсі введено завдання на аналіз та оцінку різних видів медіаконтенту, придатного для використання в початковій школі; розробку планів-конспектів уроків з інтеграцією медіаосвітніх елементів; створення власних медіапродуктів (презентацій, відеороликів, подкастів) для використання в освітньому процесі; проєктування медіаосвітніх заходів для здобувачів початкової освіти; розробку стратегій формування медіаграмотності учнів у позакласній роботі; моделювання ситуацій взаємодії з учнями та батьками щодо безпечного використання медіа; критичний аналіз медіатекстів та розробку завдань для учнів на основі цього аналізу; створення систем оцінювання медіаграмотності учнів початкових класів; розробку індивідуальних та групових проєктів з медіаосвіти для початкової школи; практичне застосування різних медіаосвітніх технологій та методик; створення портфоліо медіаресурсів для використання в початковій школі; розробку планів саморозвитку в сфері медіапедагогіки та медіаграмотності.

До завдань *самостійної роботи* включено виконання творчих проєктів, результатом яких є розробка авторських медіаосвітніх ресурсів для учнів початкових класів, таких як: інтерактивні презентації з елементами гейміфікації; освітні відеоролики чи анімації; подкасти на актуальні теми для учнів початкових класів; цифрові інтерактивні плакати чи інфографіки; створення навчально-методичних комплексів з інтеграції медіаосвіти в різні предметні галузі початкової школи; розробка сценаріїв медіаосвітніх заходів для позакласної роботи (медіаклуби, гуртки, проєктні тижні); створення вебресурсу (блогу, сайту) з матеріалами для формування медіаграмотності

здобувачів початкової освіти; розробка серії завдань для розвитку критичного мислення учнів при роботі з різними видами медіа; розробка методичних рекомендацій для батьків щодо формування медіакультури дітей; створення цифрового портфоліо медіаресурсів для використання в початковій школі; розробка програми медіаосвітнього гуртка для учнів початкових класів; створення серії коротких навчальних відео про безпеку в інтернеті для учнів початкових класів; створення збірки кейсів з медіаосвіти для аналізу та обговорення з учнями.

Ці творчі проєкти спрямовані на практичне застосування набутих знань та навичок, розвиток креативності майбутніх учителів, а також створення реальних ресурсів, які можна буде використовувати в майбутній професійній діяльності. Результати цих проєктів були представлені під час захисту курсових робіт, на студентських конференціях та частково впроваджені в практику роботи початкових шкіл під час педагогічної практики студентів.

У підтримку навчання на платформі Moodle ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» було розроблено дистанційний курс «Медіапедагогіка початкової школи», у якому представлено структуровані навчальні матеріали, розподілені за темами та модулями курсу. Кожен модуль містить: теоретичні матеріали у вигляді текстових лекцій, презентацій та відеолекцій, глосарій ключових термінів з медіапедагогіки, додаткові ресурси (посилання на статті, відео, вебіари). У дистанційному курсі розміщено інтерактивні завдання для самоперевірки знань, зокрема тести різних типів, інтерактивні відео з вбудованими питаннями, а також створено форум для обговорення ключових питань курсу, де студенти можуть ділитися власним досвідом та ідеями, обговорювати проблемні питання медіаосвіти, отримувати зворотний зв'язок від викладача та однокурсників.

Система практичних завдань на платформі дистанційного навчання передбачає можливість завантаження виконаних робіт на перевірку, взаємооцінювання робіт студентами, отримання детальних коментарів від викладача.

Групова робота студентів підтримується завдяки інтеграції таких інструментів як вікі-сторінки для спільного створення контенту, відеоконференції для презентації та обговорення групових проєктів, банк медіаресурсів, який постійно оновлюється, прикладами медіапродуктів для використання в початковій школі, шаблонами для створення власних медіаматеріалів, корисними інструментами та програмами для медіатворчості. Такий комплексний підхід до організації дистанційного курсу дозволяє забезпечити ефективне засвоєння матеріалу, розвиток практичних навичок та підтримку постійної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

У межах реалізації Модуля Жана Моне за програмою Еразмус+ «Європейські практики медіаосвіти» для здобувачів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта було розроблено навчальний курс «Європейські медіаосвітні студії», метою якого було надати студентам теоретичні та законодавчі основи європейської медіаосвіти, розуміння ролі медіаграмотності та міжкультурної комунікації в епоху цифрових технологій, розвинути навички медіаграмотності студентів відповідно до європейських тенденцій цифрової трансформації всіх сфер життя, практичні навички організації медіаосвітньої діяльності та використання медіаосвітніх ресурсів у освітньому процесі початкової школи.

Курс «Європейські медіаосвітні студії» було введено до програми підготовки майбутніх учителів початкових класів як позакредитну дисципліну, яка розширює міжнародний контекст медіаосвіти, знайомить з європейськими практиками та підходами, дає додаткові, поглиблені знання для зацікавлених студентів, дозволяє опанувати інноваційні методики та передовий досвід ЄС у сфері медіаосвіти.

Реалізація курсу «Європейські медіаосвітні студії» передбачалась у дистанційному форматі, що мало декілька стратегічних переваг:

- розширення міжнародної співпраці завдяки можливості залучення європейських експертів та викладачів без необхідності їх фізичної присутності, проведення онлайн-лекцій та семінарів з партнерськими

університетами, створення національної та міжнародної навчальних спільнот студентів;

- гнучкість навчання – студенти можуть обирати зручний час для опрацювання матеріалів, поєднувати навчання з основною програмою підготовки, дистанційний курс є доступним для більшої кількості зацікавлених студентів;

- практичне застосування медіатехнологій, яке передбачає розвиток навичок онлайн-комунікації та колаборації, отримання студентами безпосереднього досвіду роботи в цифровому середовищі, практичне опанування різних цифрових інструментів та платформ;

- економічна ефективність, яка уможливорює зменшення витрат на організацію освітнього процесу, відсутність потреби в додаткових аудиторіях, масштабування курсу без значних додаткових ресурсів.

Структура дистанційного курсу «Європейські медіаосвітні студії» є традиційною і вміщує теоретичний і практичний блоки, завдання для самостійної роботи, тестовий контроль (рис. 3.6).



Рис. 3.6. Скриншот головної сторінки курсу «Європейські медіаосвітні студії»

Теоретичний блок спрямований на вивчення таких тем:

1. Теоретичні аспекти медіаосвіти.

2. Законодавчі основи європейської медіаосвіти.
3. Роль медіаграмотності та міжкультурної комунікації в епоху цифрових технологій.
4. Медіаосвіта для соціальних комунікацій.
5. Навички медіаграмотності вчителів у контексті європейських тенденцій цифрової трансформації.
6. Медіа в житті дітей та педагогічне використання медіа.
7. Медіапедагогічна діяльність та використання медіаосвітніх ресурсів у початковій школі.

Для аналізу здобувачам вищої освіти пропонуються сучасні нормативні документи країн Європи, що регулюють організацію медіаосвіти на державних рівнях (зокрема, Директиви ЄС щодо медіаосвіти та медіаграмотності, Національні стратегії медіаосвіти, освітні стандарти з інтеграції медіаосвіти в шкільні програми, Рекомендації Європейської комісії щодо цифрової компетентності тощо), а також відбувається ознайомлення з діяльністю неурядових громадських організацій країн ЄС, які є лідерами в медіаосвіті (European Association for Viewers Interests (EAVI), Centre for Media and Information Education (CLEMI), European Media Literacy Network тощо).

Практичні завдання дистанційного курсу включають низку активностей, необхідних для формування різних аспектів медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, зокрема: аналітичних навичок (критичний аналіз медіаконтенту, оцінка достовірності інформації, розпізнавання маніпулятивних технік у медіа), креативних умінь (створення власного медіаконтенту, розробка навчальних медіаресурсів, адаптація медіатекстів для освітніх цілей), дидактичних і методичних умінь (планування медіаосвітніх активностей, інтеграція медіаосвіти в навчальний процес, розробка медіаосвітніх проєктів), технологічних навичок (робота з різними медіаплатформами, використання цифрових інструментів, створення та редагування мультимедійного контенту), комунікативних умінь (онлайн-взаємодія в професійних спільнотах, мережева співпраця, міжкультурна

комунікація) тощо.

У межах самостійної роботи здобувачі вищої освіти виконували різноманітні завдання, спрямовані на розвиток їхньої медіапедагогічної компетентності через цифрову колаборацію та дослідницьку діяльність. Важливим компонентом самостійної роботи стала групова робота над вебквестами. Така взаємодія сприяла не лише обміну досвідом, але й розвитку міжкультурної комунікації та розширенню професійного світогляду майбутніх учителів початкових класів. Значну увагу було приділено участі здобувачів у міжнародних онлайн-дискусіях з актуальних питань медіаосвіти, що дозволило їм долучитися до обговорення сучасних освітніх тенденцій та викликів у європейському контексті. Створення спільного блогу з обміну педагогічним досвідом стало платформою для рефлексії та презентації власних напрацювань у сфері медіаосвіти.

Дослідницький компонент самостійної роботи передбачав ґрунтовне вивчення успішних практик медіаосвіти в різних країнах Європейського Союзу, що дозволило майбутнім учителям початкових класів систематизувати та порівняти різні підходи до організації медіаосвітньої діяльності. Особливу увагу було зосереджено на аналізі впливу соціальних мереж на навчання здобувачів початкової освіти, що має важливе значення для розуміння сучасного освітнього середовища. Результатом дослідницької роботи стала розробка науково обґрунтованих рекомендацій щодо безпечного використання медіа дітьми, які враховують як європейський досвід, так і національний контекст.

Така комплексна організація самостійної роботи сприяла формуванню у майбутніх учителів початкових класів системного бачення медіаосвітніх процесів та розвитку практичних навичок впровадження медіаосвіти в професійній діяльності.

Курси «Медіапедагогіка початкової школи» і «Європейські медіаосвітні студії» доповнюють один одного, оскільки: базовий курс дає фундаментальні знання та навички, а позакредитний – розширює їх міжнародним контекстом,

обов'язковий курс забезпечує необхідний мінімум компетентностей, а курс за проєктом Еразмус+ дозволяє поглибити знання за інтересами, при цьому разом вони формують як національну, так і міжнародну перспективу медіаосвіти, зокрема в контексті початкової школи.

3.3.2. Тулкіт «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів»

Тулкіт для вчителя – це набір ресурсів, інструментів, матеріалів та рекомендацій, розроблених для підтримки педагогів у процесі навчання.

Тулкіт може включати:

- методичні рекомендації для проведення уроків;
- навчальні матеріали (презентації, завдання, робочі аркуші);
- інтерактивні інструменти (додатки, платформи, програми для навчання);
- приклади вправ і завдань для розвитку ключових навичок;
- оцінювальні критерії та інструкції для тестування.

Такий набір допомагає вчителям оптимізувати підготовку до уроків, урізноманітнити методи навчання і підвищити ефективність освітнього процесу.

Тулкіт «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів» розміщено на цифровому порталі кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» «Початкова школа: навчання впродовж життя» (<https://psll.paradox.dn.ua/zakhody-2/vydannia-dydaktychnykh-materialiv-uprovadzhennia-ievropeiskykh-mediaosvitnikh-praktyk-u-pidhotovku-vchyteliv>), що був розроблений як цифрове середовище професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта і став відкритим цифровим простором для викладання та висвітлення результатів наукових пошуків, інтуїтивно зрозумілою освітню платформу для

віртуального навчання майбутніх учителів початкових класів, на якій організовується та проводяться заходи з навчального та наукового спілкування, відбувається ефективна співпраця між науковцями, викладачами, студентами інших університетів, шкільними вчителями, стейкхолдерами та роботодавцями освітньої програми 013 Початкова освіта.

Видання містить 4 розділи, а саме: теоретичні та законодавчі основи медіаосвіти в Європі; роль медіаграмотності у цифрову епоху; медіаосвіта в системі соціальних комунікацій; медіаосвітні практики підготовки вчителів початкової школи, – у яких теоретичний матеріал поєднано із методичними порадами, цифровими ресурсами і практичними завданнями. Також тулкіт уміщує глосарій, у якому терміни медіаосвітнього семантичного поля подано українською і англійською мовами. Поміж цифрових ресурсів малої форми, які увійшли до тулкіту й до навчально-методичного забезпечення системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, досить ефективним є використання інтерактивних плакатів, мультимедійних презентацій, інтелектуальних карт, засобів інфографіки. Усі ці освітні ресурси виконують завдання візуалізації теоретичного матеріалу, унаочнення масивів інформаційних даних, створюються на основі широкого застосування мультимедійного контенту.

Використання засобів мультимедіа, як уже доведено науковцями (О. Бескорса [12], Н. Воронова [46], Л. Гаврілова [48], Я. Топольник [434] та ін.), має суттєвий вплив на сприйняття інформації. Якщо друкований текст як джерело інформації характеризується лінійністю, послідовністю, раціональністю і будується на принципах абстрагування змісту від дійсності, то цифрові, зокрема мультимедійні засоби передачі інформації мають нелінійну структуру. Це сприяє активізації навчання, формуванню особистісно орієнтованої навчальної траєкторії. Візуалізація створює наочні образи, які змінюють структуру мислення, що перестає співвідноситися зі структурою друкованого лінійного тексту; змінюється і швидкість мислительних процесів, покращується запам'ятовування інформаційних

даних.

Дослідження сучасних науковців присвячені вивченню феномену візуалізації в освітньому процесі, зокрема її впливу на інтенсифікацію розумової діяльності учнів. О. Філоненко і Н. Байдак акцентують увагу на проблемному потенціалі візуальної інформації, який активізує когнітивні процеси аналізу, синтезу, узагальнення та трансформації інформаційних конструктів [444].

У науковому дискурсі наявні дослідження щодо естетичних вимог до дизайну цифрового навчального контенту, зокрема Н. Житеньова [91] характеризує колористику, стиль, зваженість, типографіку, композицію засобів візуалізації для освітніх цілей; Ю. Півненко і К. Стадниченко досліджують особливості використання цифрового освітнього контенту в умовах сучасної освіти [345]; С. Терещенко і І. Гафіатуліна досліджують візуалізацію як спосіб активізації пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу [421].

Методологічний аспект визначення поняття «візуалізація» передбачає розгляд її як процесу створення видимого зображення об'єктів, явищ та процесів, недоступних для безпосереднього спостереження. Такий підхід дозволяє трансформувати розумові конструкти в наочний образ, який може бути інтерпретований та слугувати підґрунтям для подальших когнітивних операцій [444; 217].

Більшість дослідників (Н. Воронова [46], С. Гарна [50], О. Малихін [217]) одностайні в тому, що застосування візуалізації сприяє формуванню цілісного уявлення про досліджуваний феномен, забезпечує більш ефективне засвоєння навчального матеріалу та розвиває емоційно-ціннісне ставлення до отриманих знань.

Принципова відмінність візуальної інформації від вербальної полягає в її здатності до симультанного сприйняття, що не потребує тривалого часу на опрацювання [91]. Це створює передумови для інтенсифікації освітнього процесу та формування нової культури інформаційного сприйняття,

орієнтованої переважно на візуальні форми комунікації [421]. Отже, феномен візуалізації становить важливий напрям сучасних психолого-педагогічних досліджень, який розкриває потенціал трансформації навчально-пізнавальної діяльності через оптимізацію інформаційного сприйняття.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження переконливо доводять трансформаційний потенціал цифрових технологій у контексті когнітивного розвитку особистості. Зокрема, встановлено, що систематичне використання комп'ютерних засобів навчання справляє комплексний вплив на розвиток різних форм мислительної діяльності. Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити декілька принципових напрямків когнітивного впливу цифрових технологій.

По-перше, відбувається цілеспрямована трансформація типів мислення. Мультимедійне середовище інтенсивно стимулює розвиток наочно-образного, наочно-дієвого, творчого та інтуїтивного мислення, що виходить за межі традиційних репродуктивних освітніх практик. По-друге, спостерігається суттєва модифікація пізнавальних процесів. Цифрові технології формують принципово нове «просторове» бачення, яке характеризується підвищеною здатністю до складних розумових операцій: багаторівневого аналізу, системного синтезу, абстрагування та продуктивного узагальнення інформаційних конструктів.

Неабиякого значення набуває мультимодальність сприйняття інформації. Залучення різних сенсорних каналів (аудіального та візуального) створює унікальні нейрофізіологічні умови для глибшого та міцнішого запам'ятовування. Механізм мультиканального сприйняття забезпечує формування поліваріативних слідів пам'яті, можливість актуалізації інформації через різні сигнальні системи, створення резервних нейронних зв'язків, особливо важливим є те, що така інформаційна стратегія сприяє формуванню оптимального функціонального стану когнітивної системи. Це принципово підвищує нейропластичність мозку, розширює адаптаційні можливості та потенціює здатність до інтенсивного навчання. Саме тому

цифрові технології виступають не просто інструментом передачі інформації, а потужним психолого-педагогічним середовищем трансформації пізнавальних процесів, що відкриває принципово нові горизонти індивідуального когнітивного розвитку.

Зазначені вище факти зумовили того, тулкіт «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів» як складова науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів інтегрує сучасні цифрові освітні ресурси малої форми (інтерактивні плакати, мультимедійні презентації, інтелектуальні карти, інфографіка), що принципово трансформують методологію освітнього процесу.

Надамо стислу характеристику названих цифрових освітніх засобів та оглянемо програмне забезпечення для їх створення.

Інтерактивний плакат, на слушну думку Я. Топольник [434], як інноваційний цифровий інструмент являє собою складну багатовимірну дидактичну систему, що принципово відрізняється від традиційних статичних навчальних матеріалів.

Концептуальні особливості інтерактивного плаката включають: динамічну навігацію інформаційними блоками, контрольовану користувачем послідовність подання матеріалу, мультимедійну репрезентацію контенту, адаптивність до індивідуальних когнітивних стратегій користувача [434].

Традиційний плакат – це засіб надання інформації з функцією демонстрації матеріалу. Отже, інтерактивний плакат – це електронний навчальний плакат з інтерактивною навігацією, що вміщує мультимедійний контент (графіку, текст, звук, відео, фотоматеріали та ін.).

Інтерактивні плакати характеризуються низкою суттєвих особливостей, які роблять їх ефективними засобами навчання. По-перше, вони забезпечують високий рівень інтерактивності, що сприяє активному залученню учнів у освітній процес. По-друге, їхня простота у використанні є важливою перевагою: інтерактивні плакати не потребують складних інсталяцій і мають

інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що полегшує їхнє впровадження в освітній процес. Крім того, інтерактивні плакати забезпечують значний ступінь візуалізації навчального матеріалу завдяки використанню різноманітних мультимедійних елементів. Це дозволяє створювати більш наочні та привабливі навчальні ресурси. Важливою особливістю є також можливість організації як групової, так і індивідуальної роботи в аудиторії, що реалізується за допомогою відповідного обладнання, такого як інтерактивні дошки, демонстраційні екрани та персональні комп'ютери.

Нарешті, інтерактивні плакати можуть бути використані на будь-якому етапі навчального заняття, лекційного чи практичного, завдяки можливості групування навчального матеріалу у вигляді логічно завершених фрагментів. Це забезпечує гнучкість у їхньому застосуванні та сприяє більш ефективному засвоєнню знань [46; 50; 434].

Інтернет-сервіси для створення інтерактивних плакатів:

Glogster (<http://edu.glogster.com>) є одним із найпотужніших сервісів у цій категорії, хоча він є платним. Цей сервіс дозволяє користувачам легко створювати глоги, або графічні блоги, інтегруючи різноманітний мультимедійний контент через гіперпосилання. *Glogster* пропонує широкий вибір шаблонів на різні теми, що робить його зручним інструментом для візуалізації навчального матеріалу.

Casoo (<https://casoo.com/>) – це безкоштовний онлайн-сервіс, який надає можливість спільної роботи в реальному часі. Завдяки численним шаблонам та автофігурам, користувачі можуть створювати інтерактивні плакати, які містять гіперпосилання та мультимедійні елементи. Це робить *Casoo* ідеальним вибором для командних проєктів.

Thinglink (<http://www.thinglink.com/>) – пропонує обмежені можливості безкоштовного користування. У цьому сервісі інтерактивний плакат створюється шляхом додавання міток, які містять текстові підказки, посилання на відео, музику або зображення. *Thinglink* дозволяє легко редагувати плакати та вбудовувати їх у блоги або вебсайти, надаючи код для

вставки.

Наведемо зразок інтерактивного плакату (рис. 3.7.) як приклад можливостей унаочнення інформаційних даних, використовуючи мультимедійний контент (відеофрагменти, ілюстрації, гіперпосилання на додаткові інформаційні ресурси чи практичні завдання тощо).



Рис. 3.7. Приклад інтерактивного плакату з медіаосвіти

До розроблення інтерактивних плакатів можна залучати й сервіси презентацій PowerPoint із пакета MicrosoftOffice та Prezi (<https://prezi.com>).

Інтелектуальна карта (mind map) є когнітивним інструментом візуальної репрезентації інформації, що має чітку методологічну основу та психолого-когнітивне підґрунтя. Т. Buzan [498], фундатор методики створення інтелектуальних карт, розробив систему принципів методологічних настанов, які визначають ефективність та результативність цього інструменту. Методологічні принципи конструювання інтелектуальної карти включають:

- центрування уваги на магістральному образі як системоутворювальному елементі;
- максимальне використання графічних репрезентацій;
- поліхромність зображення (мінімум три кольори);
- просторова об'ємність зображення;
- варіативність шрифтових конструкцій;

- використання графічних маркерів міжелементних зв'язків
- кодування інформації через абрєвіатуризацію;
- контроль інформаційної щільності (принцип «одне ключове слово на лінію»);
- стратегічне розташування ключових номінацій.

Когнітивна унікальність інтелектуальної карти полягає в реалізації асоціативно-ієрархічної моделі мислення, яка корелює з природними механізмами людської пізнавальної діяльності. За твердженнями науковців [600; 498] під час створення інтелектуальної карти відбувається симультанна активізація обох півкуль головного мозку.

Нейропсихологічний механізм роботи інтелектуальної карти передбачає синхронізацію образного мислення, асоціативних процесів, логічного аналізу, просторової уяви, мнемонічних процесів, емоційного сприйняття, створюючи унікальне інформаційне середовище для структуризації та осмислення знань.

Сучасний інформаційний простір презентує широкий спектр цифрових інструментів для створення інтелектуальних карт, кожен з яких має унікальні характеристики та функціональні особливості. Провідні платформи картування знань репрезентовані такими системами: Freemind, Coggle, Xmind, MindMeister, BubblUs, MindMup 2 та iMindMap. Кожен інструмент має диференційовану архітектуру та методологію реалізації когнітивного картування.

Freemind – крос-платформений інструментарій на базі Java, що забезпечує фундаментальні механізми структуризації інформації. Його характеризує універсальна сумісність з операційними середовищами та класичний підхід до візуалізації знань.

Coogle (www.coggle.it) – презентує інноваційну веб-орієнтовану модель з гнучкою системою колаборативної взаємодії. Сервіс надає можливість експорту в різноманітних форматах та має демократичну модель монетизації.

Xmind (www.xmind.net) – позиціонується як професійний інструмент картування з розширеним дизайнерським функціоналом. Система пропонує

багатий інструментарій стилізації, підтримує мультиплатформенність та містить спеціалізовані шаблони для різних типів аналізу.

MindMeister (www.mindmeister.com) і *MindMup 2* (www.mindmup.com) – характеризуються інтуїтивними інтерфейсами, які забезпечують максимально зручну навігацію та налаштування параметрів інтелектуальних карт.

iMindMap (www.imindmap.com) – розроблений безпосередньо автором методології Т. Бьюзеном, являє собою преміальний продукт з унікальними креативними механізмами картування, включаючи можливість створення тривимірних анімованих презентацій.

Диференціація представлених інструментів детермінується варіативністю базового та преміального функціоналу, дизайнерських рішень, моделей доступу та технологічних платформ. Вибір конкретного інструменту залежить від індивідуальних дослідницьких потреб, фінансових можливостей та рівня технологічної підготовки користувача. Розглянута типологія цифрових інструментів картування знань демонструє еволюцію технологій візуалізації інформації, яка спрямована на оптимізацію когнітивних процесів сприйняття, систематизації та інтерпретації складних інформаційних масивів.

Наведемо зразок інтелектуальної карти з теми «Медіаосвіта в системі соціальних комунікацій» (рис. 3.8.), яка демонструє складну екосистему соціальних інститутів, що беруть участь у формуванні та розвитку медіаосвіти.

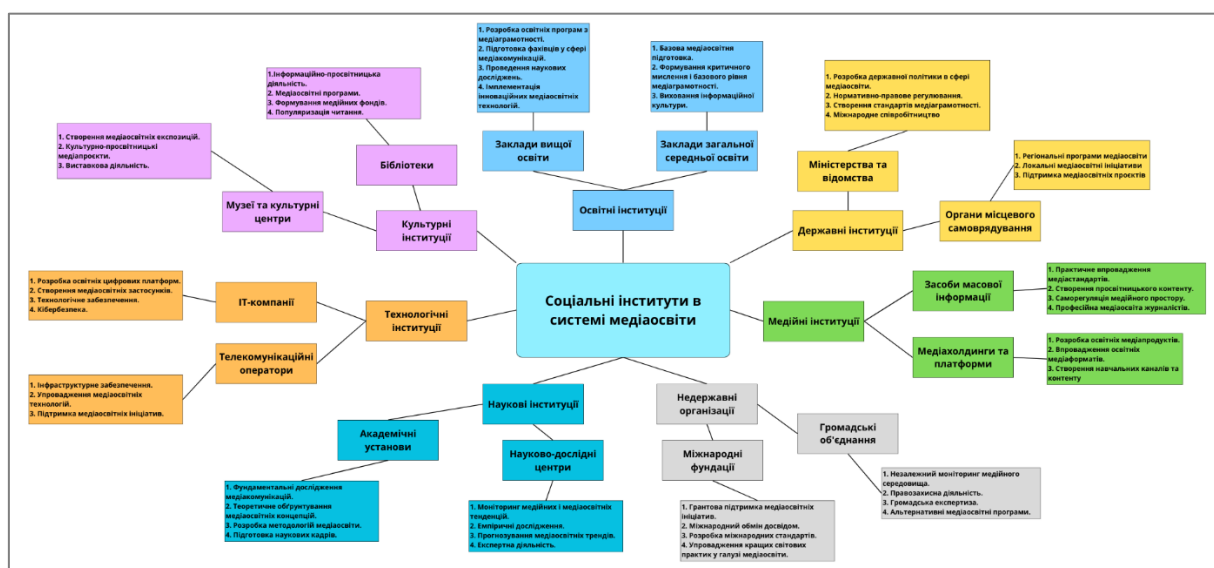


Рис. 3.8. Ментальна карта «Соціальні інститути в системі медіаосвіти»

Інформаційна графіка (інфографіка) є сучасним когнітивним інструментом візуальної комунікації, що забезпечує ефективну трансформацію складних інформаційних масивів у легко сприйнятні графічні репрезентації.

Методологічні основи інфографіки базуються на принципах оптимізації перцептивних процесів шляхом актуалізації когнітивного потенціалу зорової системи людини. Основна наукова парадигма полягає в конвертації вербальної інформації в графічні моделі, які уможлиблюють швидку ідентифікацію закономірностей, тенденцій та взаємозв'язків.

Типологія інфографічних репрезентацій включає п'ять магістральних категорій:

1. Темпоральні моделі (часові ряди), які унаочнюють діагностику динамічних процесів, уможлиблюють графічну інтерпретацію хронологічних змін і моніторинг статистичних трендів.

2. Імовірісно-статистичні репрезентації, до яких, зокрема, належать гістограми, діаграми розсіювання, статистичні профілі, маркування медіанних значень, ідентифікація статистичних викидів тощо.

3. Картографічні проєкції слугують для географічного позиціонування даних, просторової кореляції інформаційних кластерів, регіональної диференціації показників та ін.

4. Ієрархічні структури найчастіше представлені у вигляді вертикальних організаційних схем, суміжних діаграм, графічної репрезентації субординаційних відношень тощо.

5. Мережеві конфігурації репрезентують силові графічні макети, матричні відображення, мультиплексні комунікативні моделі та ін.

Технологічний інструментарій створення інфографіки представлений такими сервісами Piktochart (<https://piktochart.com/>), Visual.ly (<https://visual.ly/>), Canva (<https://www.canva.com/>) та ін., які надають комплексні можливості для професійної та креативної візуалізації інформаційних даних. Ці платформи характеризуються: інтуїтивним інтерфейсом, широким спектром графічних

шаблонів, бібліотеками іконок та ілюстрацій, інструментами налаштування кольорової гами, функціоналом колаборативної роботи, експортом у різноманітні формати (PNG, PDF, JPG), адаптивністю до різних пристроїв, можливістю інтеграції статистичних даних, підтримкою мультимедійних елементів. Кожен сервіс має унікальний набір інструментів, що дозволяє обирати оптимальне рішення відповідно до специфіки дослідницького або презентаційного завдання.

Наукова цінність інфографіки полягає в її здатності редукувати когнітивне навантаження, оптимізувати процеси сприйняття та інтерпретації складних інформаційних систем, забезпечуючи миттєве схоплення концептуальних взаємозв'язків.

Методологія інфографічного проєктування інтегрує здобутки когнітивної психології, інформаційного дизайну та теорії комунікації, створюючи унікальний міждисциплінарний простір трансляції знань. Наведемо зразок інфографіки (рис. 3.9.), підготованої для унаочнення інтеграції медіаосвіти в шкільні предмети в країнах ЄС (за результатами [536]), а також унаочнену структуру медіаграмотності, окреслену в європейських документах (рис. 3.10.)

Мультимедійна презентація є сучасною формою подання наукової інформації, що сприяє візуалізації теоретичних даних, їх структуризації та класифікації. Основною характеристикою такої презентації є мультимедійність, тобто використання різноманітних інформаційних даних.

У педагогічній практиці мультимедійні комп'ютерні презентації активно застосовуються для представлення результатів експериментальної діяльності. Їх створення здійснюється за допомогою спеціалізованих програм, поміж яких найпоширенішою є Microsoft PowerPoint.

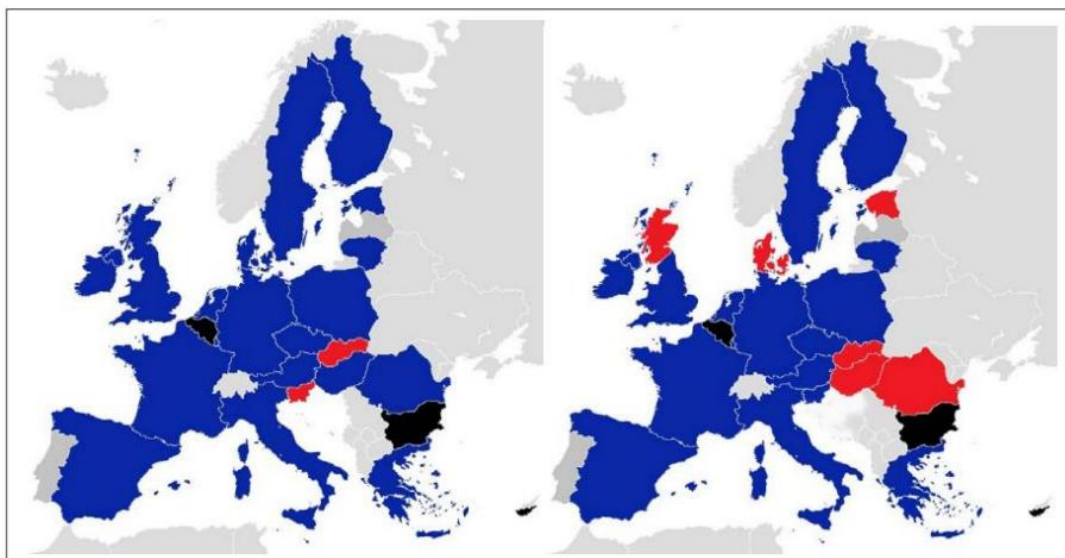


Рис. 3.9. Унаочнення інтеграції медіаосвіти в шкільні предмети в країнах ЄС засобами інфографіки



Рис. 3.10. Візуалізація структури медіаграмотності (за європейськими стандартами)

Презентація, розроблена в Microsoft PowerPoint, являє собою набір слайдів, збережених у форматі, що підтримує інтеграцію різного мультимедійного контенту. Слайди можуть містити текст, графіку (фотографії, таблиці, діаграми, рисунки), відео, аудіо, анімацію, а також інтерактивні елементи, такі як кнопки чи гіперпосилання. Демонстрація презентацій можлива як на екрані монітора, так і за допомогою

мультимедійного обладнання (проекторів, інтерактивних дощок, аудіосистем).

Функціональні можливості PowerPoint охоплюють:

- створення та демонстрацію презентацій із можливістю планування, розробки та представлення слайд-шоу;
- шаблони та стилі оформлення, що оновлюються в кожній новій версії;
- інтеграцію мультимедійного контенту, тобто можливість додавання таблиць, графіків, діаграм, зображень, звуку, відео та інших елементів через OLE 2.0;
- сумісність із додатками Microsoft, зокрема Word, що дозволяє експортувати презентацію у текстовий формат;
- підтримку Visual Basic for Application, що забезпечує автоматизацію певних завдань;
- мережеві можливості – технологія ActiveX дає змогу дистанційно керувати презентацією через локальну мережу або Інтернет;
- збереження у вебформатах із можливістю експортувати презентацію у формат HTML або зберігати як вебсторінку;
- друк презентацій у різних режимах (кольоровому, сірій шкалі, чорно-білому);
- розсилання презентацій, тобто електронне поширення матеріалів і друкованих копій.

Використання PowerPoint має численні переваги: швидке внесення змін до презентації, автоматична перевірка орфографії під час набору тексту, регулювання часу демонстрації слайдів та встановлення інтервалів їх показу, використання анімаційних переходів і звукового супроводу, створення презентацій для вебплатформ із можливістю збереження у HTML-форматі, відтворення анімованих зображень GIF, що додають презентації динамічності, підтримка введення тексту різними мовами, включно з усіма європейськими, інтеграція з мультимедійними ресурсами, включаючи кліпи та відео тощо.

У контексті сучасних освітніх технологій мультимедійна презентація,

створена за допомогою програмного забезпечення PowerPoint, постає як потужний інструмент педагогічної комунікації та інтерактивного навчання. Структурною одиницею такої презентації виступає слайд – багатофункціональний компонент, здатний інтегрувати різноманітні об'єкти, генеровані як безпосередньо в середовищі PowerPoint, так і в альтернативних програмних середовищах.

Науково-методичний потенціал мультимедійної презентації полягає в її унікальній здатності трансформувати традиційний навчальний процес, надаючи викладачеві широкі можливості для творчої самореалізації та персоналізації освітньої траєкторії. Використання мультимедійних презентацій принципово змінює парадигму сприйняття навчальної інформації, активізуючи когнітивні процеси учасників освітнього середовища.

Експериментальні дослідження психолого-педагогічного спрямування переконливо демонструють позитивний вплив мультимедійних презентацій на психофізіологічні механізми сприйняття та засвоєння інформації. Зокрема, спостерігається комплексна активізація різних видів пам'яті: зорової, слухової, моторної та асоціативної. Це забезпечує більш ефективне та глибоке опанування навчального матеріалу, суттєво підвищуючи рівень пізнавальної мотивації та концентрації уваги здобувачів освіти.

Інтегральний ефект від упровадження мультимедійних презентацій виявляється в синергетичному посиленні пізнавального інтересу, оптимізації процесів сприйняття інформації та загальній інтенсифікації навчальної діяльності. Такий підхід не лише урізноманітнює освітній простір, а й сприяє формуванню сучасного, адаптивного освітнього середовища, орієнтованого на індивідуальні особливості та потреби того, хто навчається.

На рис. 3.11. наведено зразок слайду з мультимедійним контентом, створеного в програмі Power Point для лекційного заняття.

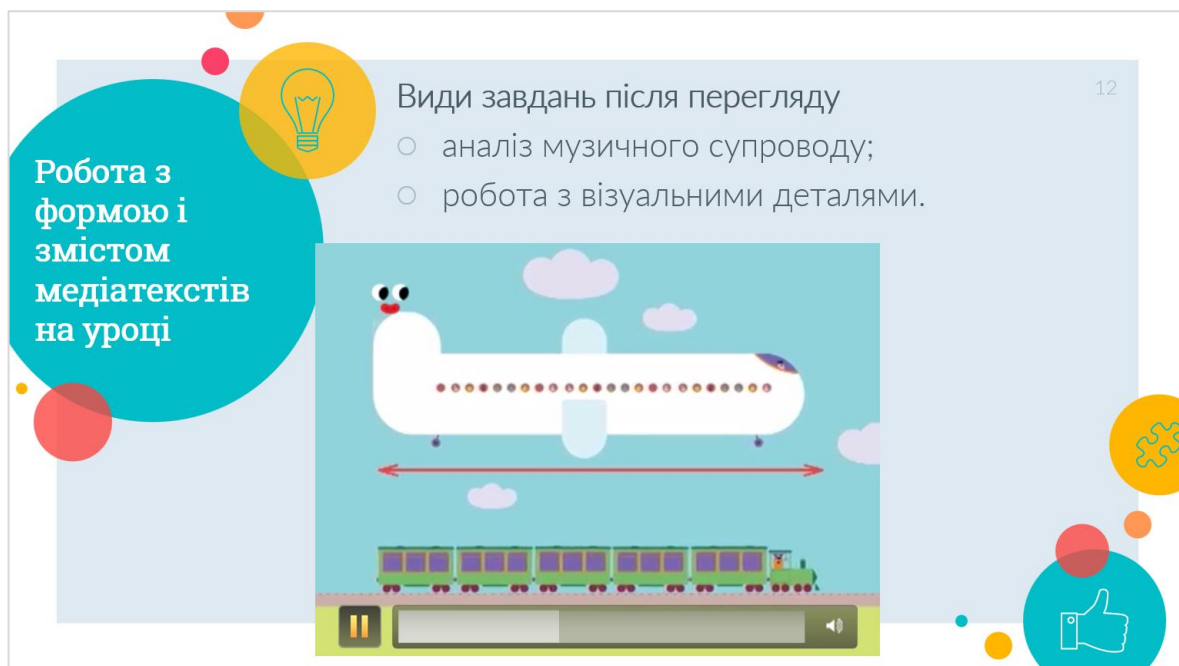


Рис. 3.11. Зразок слайду з мультимедійним контентом (програма Power Point)

У сучасному освітньому просторі спостерігається тенденція до диверсифікації інструментів створення мультимедійних презентацій, що виходять за межі традиційного PowerPoint. Серед альтернативних програмних рішень виокремлюються декілька потужних платформ з унікальними функціональними характеристиками.

Open Office Impress характеризується здатністю працювати з різними форматами файлів, включаючи PDF та Macromedia Flash, що забезпечує універсальність використання. Принципово новий підхід демонструє вебсервіс Prezi, який базується на інноваційній технології масштабування та нелінійної структуризації презентаційного контенту.

Серед спеціалізованих рішень варто виділити AppleKeynote з його інтегрованою екосистемою синхронізації та Haiku Deck, орієнтований на мінімалістичний дизайн відповідно до концепції дзен-презентацій. Сучасні сервіси Slides та Projeqt демонструють тренд на максимальну адаптивність до цифрового середовища, пропонуючи можливість інтеграції різноманітних інтерактивних елементів з мережі.

Характерними рисами сучасних презентаційних платформ є: підтримка

мультимедійного контенту, крос-платформенність, гнучкість налаштувань, інтеграція з хмарними сервісами та соціальними медіа. Вибір конкретного інструменту залежить від індивідуальних потреб користувача, специфіки презентаційного завдання та технологічного середовища. Перспективи розвитку презентаційних технологій пов'язані з подальшою диджиталізацією, впровадженням штучного інтелекту та розширенням інтерактивних можливостей представлення інформації.

Тулкіт репрезентує комплексний підхід до формування медіаосвітнього середовища через різнопланові інтерактивні формати. Короткометражні відеоматеріали забезпечують стисле та доступне пояснення ключових концепцій медіаграмотності, висвітлюючи методологію розпізнавання фейкових новин та особливості створення освітнього контенту.

Інтерактивні тестові методики діагностують рівень медіакомпетентності та критичного мислення, створюючи умови для персоналізованої освітньої траєкторії. Цифрові картки слугують інструментом систематизації термінологічного апарату та концептуальних положень медіапедагогіки.

Віртуальні дошки презентують креативні рішення впровадження медіаосвітніх практик у початковій школі, демонструючи можливості міждисциплінарної інтеграції та проєктного навчання. Подкаст-формат забезпечує поглиблене висвітлення теоретичних і практичних аспектів медіапедагогіки через експертні коментарі та методичні рекомендації.

QR-код технологія уможливорює оперативний доступ до додаткових освітніх ресурсів, розширюючи інформаційно-методичний простір тулкіту. Запропонований підхід відповідає сучасним європейським стандартам медіаосвіти та сприяє формуванню цифрової культури педагогічних працівників.

Ці цифрові ресурси малої форми можуть бути інтегровані в різні частини тулкіту, використовуватися для самостійної роботи студентів або як додаткові матеріали для поглиблення знань з певних тем. Ці цифрові ресурси малої форми мають кілька переваг під час формування медіапедагогічної

компетентності майбутніх учителів початкових класів:

- різноманітність форматів дозволяє задовольнити різні стилі навчання студентів;
- інтерактивність сприяє повному залученню студентів у процес навчання;
- візуалізація допомагає краще зрозуміти та запам'ятати складні концепції;
- гнучкість забезпечує можливість використання ресурсів як під час аудиторних занять, так і для самостійної роботи;
- актуальність відображає сучасні тенденції в медіаосвіті та використанні цифрових технологій;
- практична спрямованість багатьох ресурсів на розвиток навичок роботи з медіа.

При створенні цих ресурсів було враховано відповідність змісту курсу та навчальним цілям, технічну доступність для більшості студентів, можливість оновлення та адаптації контенту.

3.3.3. Інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність»

У контексті формування медіаграмотності учнів початкових класів, які є найбільш вразливою категорією медіаспоживачів, дослідження теоретичних і методичних аспектів впровадження медіаосвітніх ігор в освітній процес початкової школи є важливим напрямом педагогічної науки.

Психолого-педагогічні дослідження [219, 211, 13, 115, 20] доводять, що гра є провідним типом діяльності дітей молодшого шкільного віку, який має потужний освітній потенціал. Ігрова діяльність виступає потужним інструментом формування пізнавальних процесів, комунікативних навичок та соціальної адаптації особистості.

Медіаосвітні ігри являють собою складну педагогічну систему

інтерактивних навчальних технологій, спрямованих на комплексний розвиток медіаграмотності учнів. Їх специфіка полягає в органічному поєднанні навчальної мети та ігрової форми, що робить процес медіаосвіти максимально природним і захоплюючим для дітей молодшого шкільного віку.

Класифікація медіаосвітніх ігор передбачає диференціацію за різними критеріями. Залежно від форми проведення виокремлюються настільні, рольові, комп'ютерні та інтерактивні ігри.

Настільні ігри характеризуються безпосередньою фізичною взаємодією учасників з ігровими матеріалами. У медіаосвітньому контексті вони передбачають роботу з картками, ігровими полями, що моделюють різноманітні медіасценарії. Основні переваги включають розвиток критичного мислення, навичок комунікації та командної роботи. Наприклад, гра «Критикотики» (рис. 3.12) складається із 45 кольорових картонних карток, що містять різні упередження та явища зі сфери медіа.



Рис. 3.12. Настільна гра «Критикотики» (джерело фото <https://www.feelindigo.com/product/inzhirchik/>)

Принцип гри дуже простий: потрібно нагодувати кота Інжира. Їсть він, як і кожен кіт, рибу, жетони із зображенням якої можна отримати за правильну відповідь. Називаються вони фішками, і тут є гра слів з англійським fish – рибки. Отож, кожен з учасників гри бере з колоди три картки, ознайомлюється з ними й обирає, завдання з якої картки буде виконувати. Інші учасники гри спостерігають, доповнюють його, стежать за часом та оцінюють відповідь: фішкою з однією рибою, двома чи трьома. Переможе той, хто збере найбільше риби, щоб нагодувати котика.

Вправа-гра «Медіаграмотний Alias» [47] розроблена для використання під час уроків або позакласних заходів і спрямована на формування медіаграмотності та розвитку інформаційно-комунікативної компетентності учнів. Як зазначає авторка гри С. Воронцова, у сучасному світі комп'ютерних технологій і гаджетів більшість дітей і підлітків надають перевагу віртуальному спілкуванню над безпосередньою комунікацією. У соціальних мережах вони часто замінюють звичайні слова на емодзі, а поняття «медіаграмотність» нерідко обмежують навичками користування мультимедійною технікою [47].

Гра «Медіаграмотний Alias» (рис. 3.13.) створена з метою розвитку критичного мислення, цифрової грамотності, здатності безпечно та етично застосовувати знання у навчальній та життєвій діяльності, а також збагачення словникового запасу і розширення кругозору. У процесі гри учні вдосконалюють уміння мислити самостійно, працювати в команді, концентрувати увагу, а також прагнути до нових знань. Крім того, гра стимулює розвиток творчої активності та навичок спільної роботи, орієнтованої на досягнення командного результату, що робить її ефективним інструментом для інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальний процес [47].

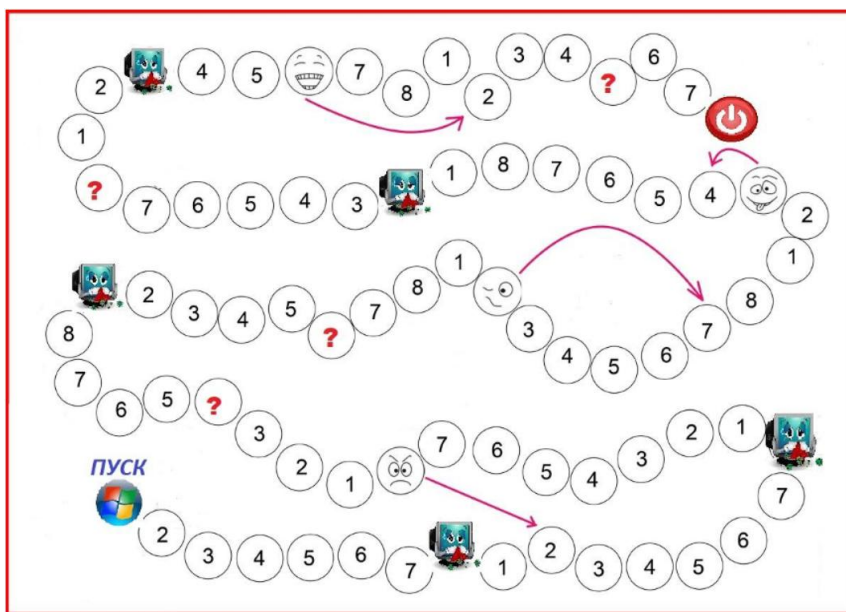


Рис. 3.13. Ігрове поле вправи-гри «Медіаграмотний Alias»

Гра «Медіаходилки» (автор – Д. Білинець) розроблена для застосування в умовах індивідуального навчання з метою формування ключових компетентностей у сфері медіаосвіти. Її структурні елементи включають ігрове поле та 50 карток (рис. 3.14.) із різноманітними питаннями і завданнями, що сприяють розвитку творчого мислення, критичного аналізу інформації та здатності визначати її достовірність [63].

Завдання гри спрямовані на вдосконалення навичок міжособистісного спілкування в контексті медіа, що особливо актуально в умовах зростаючого інформаційного потоку та необхідності вміння орієнтуватися в медійному середовищі. Використання гри сприяє розвитку комунікативних умінь, здатності до рефлексії, формуванню інформаційної культури та усвідомленого ставлення до інформації. Гра стимулює учнів до активної взаємодії, створює умови для розв’язання проблемних завдань, а також сприяє формуванню навичок етичного споживання та поширення медіаінформації.

«Медіаходилки» можуть стати ефективним інструментом не лише для навчання, але й для розвивального дозвілля, оскільки поєднують елементи розваги та освітнього контенту, що мотивує учнів до активного пізнавального процесу [63].



Рис. 3.14. Ігрове поле гри «Медіаходилки» та одна із ігрових карток

Рольові ігри забезпечують глибоке занурення учнів у змодельовані медіасценарії через програвання соціальних ролей. Діти отримують можливість проживати різні комунікативні ситуації, пов’язані з

медіаспоживанням та медіаторчістю. Такі ігри дозволяють розвивати емпатію, навички безпечної поведінки в медіасередовищі, вчать розпізнавати маніпулятивні впливи. Прикладом може слугувати рольова гра «Безпечний інтернет», де учні по черзі виконують ролі користувачів, модераторів, батьків, демонструючи різні стратегії взаємодії в онлайн-просторі.

Комп'ютерні ігри використовують цифрові технології для створення інтерактивного навчального середовища. Вони дають змогу змодельовати складні інформаційні процеси, продемонструвати наслідки різних медіаповедінкових стратегій. Комп'ютерні медіаосвітні ігри можуть бути симуляторами, квестами, навчальними додатками. Важливою перевагою є можливість індивідуалізації навчання, надання негайного зворотного зв'язку, формування навичок цифрової грамотності.

Прикладами комп'ютерних медіаосвітніх ігор для дітей є розроблені Академією української преси ігри «Медіазнайко» (<https://www.aup.com.ua/Game/>) і «Пригоди Літератуса» (<https://www.aup.com.ua/mediaosv/onlayn-gra-prigodi-literatusa/>)

Інтерактивні ігри передбачають активну взаємодію учасників між собою та з навколишнім середовищем. Вони можуть включати елементи доповненої реальності, передбачати колективне вирішення медіаосвітніх завдань, використовувати різноманітні комунікативні канали. Такі ігри сприяють розвитку soft skills дітей, критичного мислення, креативності. Прикладом може бути освітній квест «Медіамандрівка», де діти в групах розв'язують завдання із медіаграмотності, пересуваючись різними локаціями.

Кожен тип ігор має унікальні методичні характеристики та педагогічний потенціал. Настільні ігри розвивають аналітичні здібності, рольові – комунікативну компетентність, комп'ютерні – цифрову грамотність, інтерактивні – креативність та командну взаємодію.

З позиції дидактичної мети медіаосвітні ігри можуть бути інформаційно-пізнавальними, комунікативно-тренінговими, креативно-творчими та діагностично-рефлексивними. Основне призначення інформаційно-

пізнавальних ігор – розширення та систематизація знань про медіасередовище, його структуру, функціонування та закономірності. Вони спрямовані на оволодіння базовими поняттями медіаграмотності, формування первинних уявлень про інформаційні процеси. Зміст таких ігор передбачає розкриття таких тем, як класифікація медіаресурсів, особливості різних типів інформації, базові правила безпечної медіаповедінки. Прикладом може слугувати гра-вікторина, де учні отримують бали за правильні відповіді на запитання, пов'язані з медіатехнологіями, джерелами інформації, правилами безпеки в цифровому просторі тощо.

Комунікативно-тренінгові ігри спрямовані на формування у дітей навичок ефективної комунікації в медіасередовищі, розвиток здатності до конструктивної взаємодії, вміння розпізнавати маніпулятивні комунікативні стратегії. Такі ігри моделюють різноманітні комунікативні ситуації, у яких діти опановують техніки безконфліктного спілкування, вчать аналізувати невербальну комунікацію, розуміти контекст повідомлень. Прикладом може бути рольова гра «Медіадіалог», де учасники відпрацьовують навички конструктивного спілкування в соціальних мережах, навчаються розпізнавати маніпулятивні прийоми.

Креативно-творчі ігри передбачають активну медіаторчість, самостійне створення медіапродуктів, розвиток уяви та нестандартного мислення. Діти навчаються продукувати власний медіаконтент, оволодівають навичками медіавиробництва, усвідомлюють процеси створення інформаційних повідомлень. Такі ігри включають завдання зі створення коміксів, відеороликів, медіаколажів, блогів. Наприклад, гра «MediaProduction» може передбачати створення учнями власного шкільного відеожурналу або тематичного блогу про безпеку в інтернеті.

Діагностично-рефлексивні ігри мають на меті усвідомлення учнями власної медіаповедінки, формування здатності до критичної самооцінки, рефлексії власного медіадосвіду. Вони допомагають дітям проаналізувати власні медіапреференції, виявити потенційні ризики, розвинути навички

самоконтролю в медіасередовищі. Такі ігри часто включають елементи психологічної діагностики, самоаналізу, колективного обговорення. Прикладом може бути гра «Медіа-дзеркало», де діти через серію завдань та рефлексивних вправ досліджують власні медіаспоживацькі звички.

Інтеграція різних типів ігор забезпечує комплексний підхід до формування медіаграмотності. Інформаційно-пізнавальні ігри надають теоретичне підґрунтя, комунікативно-тренінгові розвивають практичні навички взаємодії, креативно-творчі стимулюють самостійність та ініціативність, діагностично-рефлексивні сприяють усвідомленому ставленню до медіасередовища.

Ефективність медіаосвітніх ігор залежить від правильного поєднання різних дидактичних типів, урахування вікових особливостей учнів, поступове ускладнення навчальних завдань, інтерактивність та емоційна привабливість ігрового контенту, створення позитивної атмосфери та забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Емпіричні дослідження підтверджують, що медіаосвітні ігри суттєво підвищують рівень медіаграмотності учнів початкових класів. Вони дозволяють активізувати пізнавальну діяльність, розвивати критичне мислення, формувати навички усвідомленої медіаповедінки в інформаційному просторі.



Рис. 3.15. Інтерактивне навчальне лото «INTERграйко»

Це і зумовило розроблення практичного посібника «ІНТЕРґрайко. Медіаграмотність», який є частиною комплексного навчального засобу – інтерактивного навчального лото «ІНТЕРґрайко» (свідоцтво на промисловий зразок № 42753 від 25.11.2020), навчального засобу відкритої структури, спроектованого з урахуванням ігрових та інтегративних технологій та вимог НУШ (рис. 3.15.).

Стартап «Інтерактивне освітнє лото «Інтерґрайко» став переможцем у номінації «Освіта для сталого розвитку» конкурсу стартап-проектів GCIP Ukraine (2021), завдяки чому було модернізовано і вдосконалено ігрове поле лото (рис. 3.16.), а також оновлено завдання, зокрема розроблено ігри для розвитку медіаграмотності учнів початкових класів.



Рис. 3.16. Модернізований зразок інтерактивного освітнього лото «ІНТЕРґрайко»

Інтерактивне лото «ІНТЕРґрайко. Медіаграмотність» [116] (рис.3.17.) – настільна медіаосвітня гра, розроблена для дітей молодшого шкільного віку як сучасний навчальний засіб інтегративного типу для формування і контролю рівня медіаграмотності учнів початкової школи із залученням елементів мовно-літературної, соціальної і здоров'язбережувальної, інформатичної, громадянської та історичної освітніх галузей. Тематика інтерактивного лото включає такі напрями: уявлення про медіа, медіаграмотність; візуальні, аудіальні, аудіовізуальні медіа; інтернет; реклама в друкованих виданнях, на радіо та телебаченні; маніпуляція в медіа; основи кібербезпеки.



Рис. 3.17. Обкладинка практичного посібника «ІНТЕРГрайко. Медіаграмотність»

Вважаємо, що інтерактивне лото дозволить частково вирішити проблеми низької мотивації здобувачів початкової освіти до самостійної навчальної діяльності; складнощів довготривалої концентрації уваги в молодшому шкільному віці; надмірної зацікавленості дітей електронними гаджетами.

Інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» має значний дидактичний потенціал для розвитку медіаграмотності учнів початкової школи завдяки:

- комплексному підходу, адже воно є частиною комплексної методичної розробки для учнів НУШ;
- розвитку ключових навичок, оскільки лото допомагає формувати та розвивати вміння виокремлювати, аналізувати, інтерпретувати та критично оцінювати інформацію, зокрема в медіатекстах;
- гнучкості використання для поточного і підсумкового контролю медіаграмотності;
- підвищенню мотивації – ігрова форма подання тестового матеріалу

підвищує інтерес учнів до розвитку медіаграмотності;

- створенню позитивного навчального середовища, адже лото робить вивчення змістової лінії «Досліджуємо медіа» захоплюючим та радісним;
- самостійному навчанню, створюючи умови для самокорекції та саморозвитку учнів;
- міжпредметній інтеграції, оскільки може використовуватися на уроках української мови та читання, інтегрованого курсу «Я досліджую світ».
- різноманітності форм роботи і підходить для індивідуальної та позакласної роботи;
- широкому тематичному охопленню, адже лото включає різноманітні теми з медіаграмотності, відповідно до програм НУШ;
- інтерактивності – лото передбачає активну участь учнів у процесі навчання через виконання тестів та самоперевірку;
- розвитку критичного мислення, адже завдання спрямовані на формування навичок розрізнення правдивої та неправдивої інформації, розуміння маніпуляцій в медіа;
- практичній спрямованості, оскільки до тематики завдань входять теми з кібербезпеки та безпечної поведінки в інтернеті.

Завдання в посібнику представлені у вигляді тестів, що дозволяє систематично перевіряти знання учнів. На початку детально описано правила гри в інтерактивне лото «Інтерграйко». На етапі підготовки учням пропонується відкрити ігрове поле з числами і розкласти фішки лото на столі числами догори. Далі треба оберти тест для виконання. Послідовність кроків така: уважно прочитати перше завдання, знайти відповідь на нього в таблиці внизу сторінки, на ігровому полі накрити першу цифру фішкою з номером відповіді, повторити ці дії для всіх наступних завдань тесту.

Наведемо приклад одного із завдань, яке присвячене історії газети.

Історія газети

1. Газета – це одне з найстаріших _____ медіа.
2. Газета доносить інформацію не до одного-двох людей, а до _____ .

3. А чи знаєте ви _____ цього виду медіа?
4. В місті Генуя в Італії є величезний порт, куди прибувають _____ з товарами з усього світу.
5. Більше 400 років тому комусь спала на думку ідея написати на аркуші _____, які прибули на торгових суднах до Генуї.
6. Аркуш розлетівся по руках дуже швидко. Ба більше, люди готові були платити гроші за таку цінну _____.
7. І коштував аркуш одну _____ – так називалася дрібна монетка.
8. Ось так паперовий аркуш з _____ почали називати газетою.
9. Винайдення _____ значно спростило випуск газет і їх доступність.
10. Видозмінюючись і пристосовуючись до запитів читачів, друковані газети незабаром зумовили появу і своїх молодших братів – _____.
11. До речі, слово «журнал» ясно показує цю наступність: в перекладі з _____ воно теж означає «газета».
12. Сьогодні більшість газет мають свої _____ в мережі Інтернет, що в декілька разів збільшує їх цільову аудиторію.

10. журнали	7. газету	6. інформацію	4. кораблі
5. список товарів	2. багатьох	9. друкарства	12. сайти
8. новинами	11. французької	3. історію	1. друкованих

На етапі перевірки учням необхідно закрити передню панель коробки, перевернути коробку і відкрити задню панель. Потім необхідно порівняти отриманий візерунок з відповідним графічним ключем, який знаходиться наприкінці книги. Номери ключів до кожного тесту розміщено в кінці книжки. У разі помилки, якщо візерунок не збігається з ключем, треба перевірити свої відповіді, повторити правило, яке стосується теми тесту, і виконати тест ще раз. Гра заохочує до наполегливості, нагадуючи гравцям, що у них все вийде. Ці правила дозволяють учням самотійно виконувати тести, перевіряти свої знання та вчитися на своїх помилках, що сприяє розвитку навичок

самонавчання та самоконтролю.

Імплементація інтерактивного лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» , дозволила виділити кілька потенційних труднощів, які можуть виникнути у вчителя початкових класів під час цього дидактичного засобу на уроках:

1. Технічні складнощі, наприклад, недостатня кількість ігрових полей для всіх учнів або загублені фішки в окремих лото.

2. Часові обмеження, оскільки використання лото може зайняти більше часу, ніж традиційні методи навчання, що може створити проблеми з дотриманням плану уроку.

3. Складність контролю, адже учителю може бути складно одночасно контролювати роботу всіх учнів, особливо якщо вони працюють індивідуально.

4. Надмірне захоплення ігровим елементом – деякі учні можуть зосередитися більше на грі, ніж на навчальному змісті.

5. Різний темп роботи учнів передбачає, що деякі діти можуть виконувати завдання швидше за інших, що може призвести до нерівномірного прогресу в класі.

6. Можливі труднощі з концентрацією уваги.

Варто зазначити, що ці потенційні труднощі не зменшують загальної цінності та ефективності інтерактивного лото «Інтерграйко. Медіаграмотність», вони швидше вказують на аспекти, які потребують уваги та планування при впровадженні цього дидактичного інструменту в освітній процес.

Інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» має значний потенціал для формування всіх компонентів медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Так, працюючи із завданнями лото, майбутні освітяни можуть розвивати свою медіакомпетентність, покращувати власні навички критичного мислення та аналізу медіа, що є необхідним для їхньої здатності ефективно навчати цим навичкам учнів.

З метою розвитку медіадидактичної компетентності цей дидактичний

засіб може бути використано зокрема для практичного ознайомлення з інноваційними методами навчання: майбутні вчителі можуть самі пройти через процес навчання за допомогою лото, розуміючи його ефективність та привабливість для учнів, що дозволить їм оцінити переваги інтерактивних та ігрових методів навчання. Також студенти можуть практикуватися у складанні планів-конспектів з різних предметів початкової школи, можелювати освітній процес, використовуючи лото як основний або допоміжний інструмент, що сприятиме розвитку їхніх навичок інтеграції медіаосвіти в різні предметні області.

За допомогою інтерактивного лото майбутні вчителі початкових класів можуть глибше дослідити проблему методів оцінювання: лото демонструє інноваційний підхід до організації цього процесу, тож студенти можуть аналізувати цей метод та розробляти власні підходи до оцінювання медіаграмотності. Також лото демонструє, як медіаграмотність може бути інтегрована в різні освітні галузі, що допоможе майбутнім вчителям глибше опанувати тему міжпредметної інтеграції та розвинути навички інтегрованого навчання. Лото надає можливості для розвитку вмінь створювати інклюзивне навчальне середовище, адже майбутні вчителі можуть практикуватися в адаптації завдань інтерактивного лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» до різних рівнів знань та потреб учнів.

В аспекті розвитку медіавиховної компетентності як структурного компонента медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» сприяє розвитку навичок фасилітації та управління класом в освітньому процесі; медіаторчості, адже майбутні вчителі можуть аналізувати структуру та зміст лото, використовуючи це як основу для створення власних медіаосвітніх продуктів, навичок етичного використання медіа і медіапродуктів; навичок медіапрофілактики.

Отже, використання інтерактивного лото «Інтерграйко. Медіаграмотність» у підготовці майбутніх учителів початкових класів може

значно підвищити їхню медіапедагогічну компетентність, надаючи їм практичний досвід та інструменти для ефективного навчання здобувачів початкової освіти медіаграмотності у своїй майбутній професійній діяльності.

Висновки до розділу 3

Результати наукового пошуку надали можливість виявити, що *науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів* – це цілісна, керована взаємодія підсистем (концептуально-методологічної, змістової, технологічної, результативно-оцінної), що перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності, утворюючи динамічну єдність, спрямовану на досягнення спільної мети – підвищення рівня сформованості медіапедагогічної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що дозволяє йому розвивати власну медіакомпетентність та застосовувати медіаосвітні принципи й технології у викладанні предметів початкової школи, забезпечуючи інтегративність та ефективність освітнього процесу в умовах інформаційно насиченого цифрового середовища.

Концептуально-методологічна підсистема науково-методичної системи становила сукупність та взаємодію мети й завдань, методологічних підходів, принципів навчання.

Змістова підсистема науково-методичної системи вміщувала визначення та структурування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; навчально-методичне забезпечення, педагогічні умови реалізації спроектованої науково-методичної системи формування педагогічного феномена медіапедагогічної компетентності фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

Технологічна підсистема у своєму складі містила види освіти (формальна і неформальна) та методи навчання (загальнодидактичні та

специфічні). Результативно-оцінна підсистема науково-методичної системи складалася із критеріїв сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, показників, за якими здійснювалося вимірювання кожного компонента, рівнів розвитку, діагностичного інструментарію вивчення медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз наукових розвідок, педагогічної й методичної літератури дозволив розглядати *педагогічні умови формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів* як комплекс продуктивних чинників, що цілеспрямовано реалізуються в освітньому процесі закладу вищої освіти і сприяють підвищенню рівня медіапедагогічної компетентності студентів на основі широкого використання медіапродуктів. Логікою дослідження визначено такі педагогічні умови формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів:

1. Системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.
2. Комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс.
3. Моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.
4. Паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів.
5. Системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти.

Структурно-кореляційний аналіз усіх складників засвідчив наявність у кожному з компонентів тотожних видів, які було узагальнено в таких характеристиках здобувачів вищої освіти: прагнення і цінності; знання; уміння і навички; особистісні якості. Критеріальну базу діагностики утворили такі критерії: мотиваційно-ціннісний критерій (прагнення на цінності); особистісний критерій (особистісні якості); когнітивний критерій (знання);

операційно-діяльнісний критерій (уміння і навички). Відтак метапредметний та похідний характер медіапедагогічної компетентності обумовив виділення в кожному із цих критеріїв трьох груп показників, що відповідають її основним компонентам: медіакомпетентнісні, медіадидактичні та медіавиховні.

Серед рівнів розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів було визначено такі: початковий, задовільний, достатній, високий.

Схарактеризовано навчально-методичне забезпечення науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, до якого увійшли: курс «Медіапедагогіка початкової школи», тулкіт «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів», інтерактивне лото «Інтерграйко. Медіаграмотність».

Основні результати дослідження, викладені в третьому розділі, відображено в таких публікаціях автора: [116; 121; 123; 125; 126; 127; 128; 129; 131; 132; 135; 137; 140; 143; 144; 148; 149; 151; 154; 155; 547; 548].

РОЗДІЛ 4

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

4.1. Діагностика сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Основним завданням експериментального дослідження стала перевірка ефективності теоретично обґрунтованої та розробленої науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Експериментальне дослідження розроблялося та впроваджувалося впродовж 2018–2024 навчальних років в умовах реального освітнього процесу, ним були охоплені здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта шести закладів вищої освіти України, що склали базу педагогічного експерименту, а саме: Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет», Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

Дослідницько-експериментальна робота проводилася в єдності таких етапів:

– I етап – теоретико-формульовальний (2018–2019 рр.): формування, теоретичне обґрунтування та планування шляхів реалізації вихідних

теоретичних положень експериментальної роботи (провідної ідеї, мети, завдань, концептуальних засад експериментального дослідження); узагальнення результатів застосування теоретичних методів наукового пошуку в розділі 1 та розділі 2 дисертації, формування на цій основі змісту теоретичної концепції експериментального дослідження; формування загальної структури та змісту експериментальної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів;

– II етап – констатувально-діагностичний (2019–2020 рр.): вивчення вихідного рівня сформованості кожного компонента медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за визначеними критеріями й показниками, реалізація комплексу діагностичних (анкетування, тестування, метод проєктів, метод експертного оцінювання тощо) та статистичних методів (аналізу здобутих даних, реалізовані з використанням програмних засобів MS Excel та модуля «Статистика» навчального середовища Moodle; ранжування; кількісне й атрибутивне групування результатів; показники середнього арифметичного, стандартного відхилення), метод сумарних оцінок (шкала Лайкерта);

– III етап – формувально-практичний (2020–2023 рр.): безпосереднє впровадження в процес професійної підготовки науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за допомогою реалізації на практиці: силабусу та робочої програми обов'язкових освітніх компонентів освітньої програми бакалаврського рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта «Медіакомпетентність вчителя початкових класів» і «Медіапедагогіка початкової школи»; силабусів та робочих програм інших обов'язкових освітніх компонентів, що забезпечують формування предметних базових, предметних психолого-педагогічних і предметних методичних компетентностей здобувача вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта; тулкіту «Впровадження медіаосвітніх практик ЄС у підготовку вчителів», інтерактивного лото «Інтерграйко. Медіаграмотність»;

– IV етап – контрольнo-підсумковий (2023–2024 рр.): аналіз результатів практичного впровадження експериментальної науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, узагальнення результатів педагогічного експерименту, прогнозування перспективних напрямів подальшого наукового пошуку. На цьому етапі комплексно застосовувалися статистичні методи: аналізу здобутих даних, реалізовані з використанням програмних засобів MS Excel та модуля «Статистика» навчального середовища Moodle; ранжування; кількісне й атрибутивне групування результатів; t-критерій Стюдента (для порівняння середніх контрольної та експериментальних груп); критерій Пірсона χ^2 (для аналізу і порівняння частотних розподілів експериментальної та контрольної груп майбутніх учителів початкових класів за рівнями сформованості медіапедагогічної компетентності).

Експериментальна перевірка ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів відбувалася із застосуванням комплексу діагностичного інструментарію, а саме: традиційні методи (спостереження, бесіди, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду) педагогічного дослідження; педагогічний експеримент; тестування (використовувалися тести на етапі діагностики рівня засвоєння знань, умінь сформованості досліджуваного феномена тощо); виконання проєктів із застосуванням медіатехнологій, із розробленням цифрових медіаресурсів, участю в комунікаційних заходах, організованих з використанням цифрових технологій; анкетування; метод експертного оцінювання; статистичні методи аналізу отриманих даних.

Для реалізації констатувально-діагностичного етапу було розроблено авторську *методику діагностики медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів* у єдності всіх її компонентів, що ґрунтувалася на використанні діагностичного інструментарію, представленого в п. 3.2. Виокремлені критерії та показники медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти вимірювалися поступово на різних етапах

моніторингу (див. п. 3.2) на основі застосування кваліметричної моделі емпіричного дослідження.

За кваліметричною моделлю, вимірювався та інтерпретувався рівень розвитку показників у складі кожного критерію. Відтак на основі визначених рівнів розвитку показників визначався рівень розвитку певного критерію, що так само у сукупності з іншими ставав підґрунтям для визначення загального рівня розвитку медіапедагогічної компетентності респондентів. Застосування *методу градації* (п. 3.2.) дозволило визначити 4 рівні розвитку медіапедагогічної компетентності респондентів, які тотожно використовувалися під час діагностики рівня розвитку кожного показника і критерію за ступенем вираженості: початковий, задовільний, достатній, високий.

У таблиці 4.1. наведено кваліметричну модель, за якою здійснювалося визначення загального рівня розвитку медіапедагогічної компетентності респондентів залежно від встановлених рівнів розвитку кожного показника кожного із критеріїв діагностичного інструментарію.

Таблиця 4.1

**Кваліметрична модель визначення рівнів розвитку критеріїв
медіапедагогічної компетентності**

Критерій	Показник	Рівні розвитку медіапедагогічної компетентності										
		Високий			Достатній		Задовільний			Початковий		
МЦК	МКП	В			В-Д		В-3	Д-3	Д-3	П	В-3	В-П
	МДП	В-Д		В	В-Д		Д-3	В-3	Д-3	В-П	П	В-П
	МВП	В		В-Д	В-Д		Д-3	Д-3	В-3	В-П	В-П	П
Рівень розвитку МЦК		В			В-Д		Д-3			3-П		
ОК	МКП	В			В-Д		В-Д	Д-3	Д-3	П	В-П	В-П
	МДП	В-Д		В	В-Д		Д-3	В-Д	Д-3	В-П	П	В-П
	МВП	В		В-Д	В-Д		Д-3	Д-3	В-Д	В-П	В-П	П
Рівень розвитку ОК		В			В-Д		Д-3			3-П		
КК	МКП	В	Д	В	В-Д		В-Д	3	3	П	В-П	В-П
	МДП	Д	В	В	В-Д		3	3	В-Д	В-П	П	В-П
	МВП	В	В	Д	В-Д		3	В-Д	3	В-П	В-П	П
Рівень розвитку КК		В			В-Д		3			3-П		
ОДК	МКП	В-Д			В-Д		П	В-3	В-3	П	В-П	В-П
	МДП	В-Д			В-3	В-Д	В-3	П	В-3	В-П	П	В-П
	МВП	В-Д			В-Д	В-3	В-3	В-3	П	В-П	В-П	П
Рівень розвитку ОДК		В-Д			В-3		3-П			3-П		

Використані скорочення: мотиваційно-ціннісний критерій – МЦК, особистісний критерій – ОК, когнітивний критерій – КК, операційно-діяльнісний критерій – ОДК, медіакомпетентнісний показник – МКП, медіадидактичний показник – МДП, медіавиховний показник – МВП, високий рівень – В, достатній рівень – Д, задовільний рівень – З, початковий рівень – П.

Загальними принципами визначення рівня розвитку кожного критерію за рівнями розвитку його показників були такі:

- переважної кількості: $V + V + D = V$.
- середньої оцінки: $V + D + Z = D$ або $D + Z + P = Z$ або $V + Z + P = Z$
- тяжіння до нижнього рівня: $V + D + P = Z$ або $V + V + P = Z$.

Як видно із наведеного шаблону, для віднесення респондентів до кожного з рівнів застосувалася певна комбінація рівнів розвитку кожного із критеріїв та показників, напр.: для визначення високого рівня розвитку медіапедагогічної компетентності, у здобувачів вищої освіти мали бути розвинені на високому рівні медіакомпетентнісні показники мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв, і лише один (медіадидактичний або медіавиховний) показник в межах кожного із цих критеріїв міг бути розвинений на достатньому рівні, тоді як для когнітивного та операційно-діяльнісного критерію припускався достатній рівень для кожного з показників. При цьому для когнітивного критерію мало бути не більше одного показника на достатньому рівні, а для операційно-діяльнісного – всі показники могли бути розвинені на достатньому рівні. Відповідно і за достатнього рівня розвитку операційно-діяльнісного критерію, а всіх інших – на високому рівні, загальний рівень розвитку медіапедагогічної компетентності визначався як високий.

У результаті теоретичного дослідження було встановлено, що операційно-діяльнісний критерій формується у складі всіх компонентів медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти останнім і постійно розвивається у процесі професійної діяльності, тому під час розподілу

респондентів за рівнями ми припускали нижчий за інші рівень розвитку цього критерію, як видно з наведеного шаблону.

Методика проведення констатувального дослідження ґрунтувалася на виборі та застосуванні доцільних для вимірювання кожного із критеріїв методів емпіричного дослідження:

1. Для визначення рівня розвитку *мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв* медіапедагогічної компетентності було використано *метод анкетування* за авторською анкетой (додаток Е, Ж). Здобувачам вищої освіти було запропоновано заповнити анкету, подану в сервісі Google Forms (рис. 4.1).

Анкета для оцінки мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Шановний студенте! Просимо Вас відповісти на наступні запитання, обравши варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці. Оцініть твердження за шкалою від 1 до 5, де: 1 – повністю не згоден, а 5 – повністю згоден. Дайте відповідь на запитання, яке конкретизує зміст і уточнює Ваш вибір.

Я вважаю, що медіа відіграють важливу роль у сучасній освіті *

1 2 3 4 5

☆ ☆ ☆ ☆ ☆

Що, на вашу думку, є найважливішим аспектом використання медіа в освіті? *

Краткий ответ

Рис. 4.1. Анкета для визначення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності в Google Forms

Загалом в експериментальній роботі взяли участь 334 здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, зокрема 161 здобувач експериментальної групи (ЕГ) і 173 здобувачі контрольної групи (КГ). Респонденти дослідних груп на початку експериментального дослідження мали приблизно однакові показники, що встановлювалися шляхом аналізу рівня загальної академічної успішності і становили 73,44% для ЕГ та 72,78% для КГ, що забезпечило об'єктивність

початкових показників для подальшого проведення педагогічного експерименту.

Анкета містила 30 питань, згрупованих у дві частини, що відповідали мотиваційно-ціннісному та особистісному показникам медіапедагогічної компетентності, та шість блоків, кожен з яких в межах відповідної частини було спрямовано на діагностику певного показника мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв:

- 1 блок запитань 1-ої частини анкети було сфокусовано на діагностику медіакомпетентнісного показника мотиваційно-ціннісного критерію і відповідне виявлення прагнення здобувачів вищої освіти ефективно й постійно на високому науково-методичному рівні взаємодіяти з медіапродуктами для навчання впродовж життя і задоволення особистісних потреб;

- 2 блок запитань 1-ої частини анкети вимірював медіадидактичний показник мотиваційно-ціннісного критерію і дозволяв виявити прагнення майбутніх учителів початкових класів як самим використовувати медіапродукти в освітньому процесі, так і якісно формувати медіаграмотність здобувачів початкової освіти;

- 3 блок запитань 1-ої частини анкети було спрямовано на вимірювання медіавиховного показника мотиваційно-ціннісного критерію, а саме: бажання формувати в учнів системи цінностей засобами медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти, розробляти та організовувати позаурочні та позашкільні медіаосвітні заходи тощо.

- 4 блок запитань 2-ої частини анкети діагностував сформованість медіакомпетентнісного показника особистісного критерію, зокрема різних ознак критичного мислення респондентів, бажання та здатності аналізувати й оцінювати вірогідність інформації в медіапродуктах, уміння критично аналізувати, інтерпретувати медіатексти різних видів і жанрів та ін.

- 5 блок запитань 2-ої частини анкети презентував медіадидактичний показник особистісного критерію: рефлексивні уміння респондентів, їхнє

бажання та навички саморефлексії, прагнення до постійного коригування власної медіапедагогічної діяльності, діагностування рівня розвитку медіапедагогічної компетентності як своєї, так і інших.

– 6 блок запитань 2-ої частини анкети вимірював медіавиховний показник особистісного критерію, тобто соціальні навички респондентів, вправність володіння комунікативними стратегіями медіатизованого спілкування з різними групами адресатів з урахуванням ситуації спілкування та їхні навички СЕЕН.

За основу побудови питань анкети було обрано метод *шкалювання*, зокрема шкалу Лайкерта. Так, відповідаючи на запитання анкети, здобувачі мали визначити за шкалою від 1 до 5 власну позицію щодо мотивів, інтересів та потреб у формуванні медіапедагогічної компетентності, особистісних якостей та прагнень тощо. Для отримання кількісних показників кожній відповіді анкети присвоювалася відповідна кількість балів: від 1 до 5. Крім того, до кожного закритого запитання анкети наводилося відкрите запитання для отримання оцінних суджень респондентів та подальшого проведення їх якісного аналізу. Кількісний обрахунок результатів проводився на основі послідовного застосування таких первинних та вторинних методів емпіричного пошуку:

1.1. *Визначення суми балів (Σ), набраної кожним респондентом по кожному з блоків анкети за формулою 4.1.:*

(4.1)

$$\sum_{i=1}^N p_i = a_1 + a_2 + \dots + a_n,$$

де N – кількість запитань у блоці анкети, p – респондент, i – порядковий номер респондента, a – кількість балів, присвоєних респондентом кожному запитанню анкети.

Надалі за формулою 4.2. проводилося визначення загальної суми балів, набраної кожним респондентом під час анкетування за кожною частиною анкети:

$$\sum_{i=1}^N p_i = a_1 + \dots + a_n,$$

де N – кількість блоків частини анкети, p – респондент, i – порядковий номер респондента, a – кількість балів, набраних респондентом за кожним блоком анкети.

1.2. *Ранжування вибірок респондентів* потребувало визначення кількісних параметрів розподілу за рівнями розвитку показників мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв, наступної побудови варіаційного ряду та його аналізу. Під час діагностики рівня розвитку показників мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв загальна сума балів за кожним блоком анкети з 5-ти запитань могла варіюватися від 5 до 25 б. 10 б. було визначено пороговим мінімальним балом для початкового рівня. Відтак інтерпретація результатів здійснювалася у такий спосіб:

- початковий рівень (5–10 балів) для респондента позначав слабку мотивацію до використання медіа в освітньому процесі, низьке розуміння важливості медіаосвіти, відсутність інтересу до саморозвитку в сфері медіаграмотності та ін.;

- задовільний рівень (11–15 балів): помірна зацікавленість у використанні медіа в освіті, базове розуміння ролі медіаосвіти; певна готовність до розвитку власної медіаграмотності та особистісних якостей тощо;

- достатній рівень (16–20 балів): висока мотивація до використання медіа в освітньому процесі, чітке розуміння важливості медіаосвіти та медіавиховання, готовність до активного саморозвитку в сфері медіаграмотності тощо;

- високий рівень (21–25 балів): дуже висока мотивація до інтеграції медіа в освітній процес, глибоке розуміння ролі медіаосвіти в сучасному світі, активна позиція щодо саморозвитку та впровадження медіаосвіти в школі, розвитку особистісних якостей для підвищення якості використання

медіапродуктів з особистою й професійною метою та ін.

Визначення загальної суми балів для кожної частини анкети по кожному респонденту дозволило виявити загальний рівень розвитку мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв його медіапедагогічної компетентності.

1.3. *Побудова варіаційних рядів* для сукупностей експериментальної та контрольної вибірок дозволила визначити кількісну представленість кожного із рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв у респондентів кожної вибірки та провести їх кореляційний аналіз з метою встановлення типових недоліків для кожного із критеріїв (табл. 4.2, табл. 4.3, рис. 4.2., 4.3.).

Таблиця 4.2

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	161	34	21,1%	51	31,7%	46	28,6%	30	18,6%
КГ	173	36	20,8%	54	31,2%	50	28,9%	33	19,1%

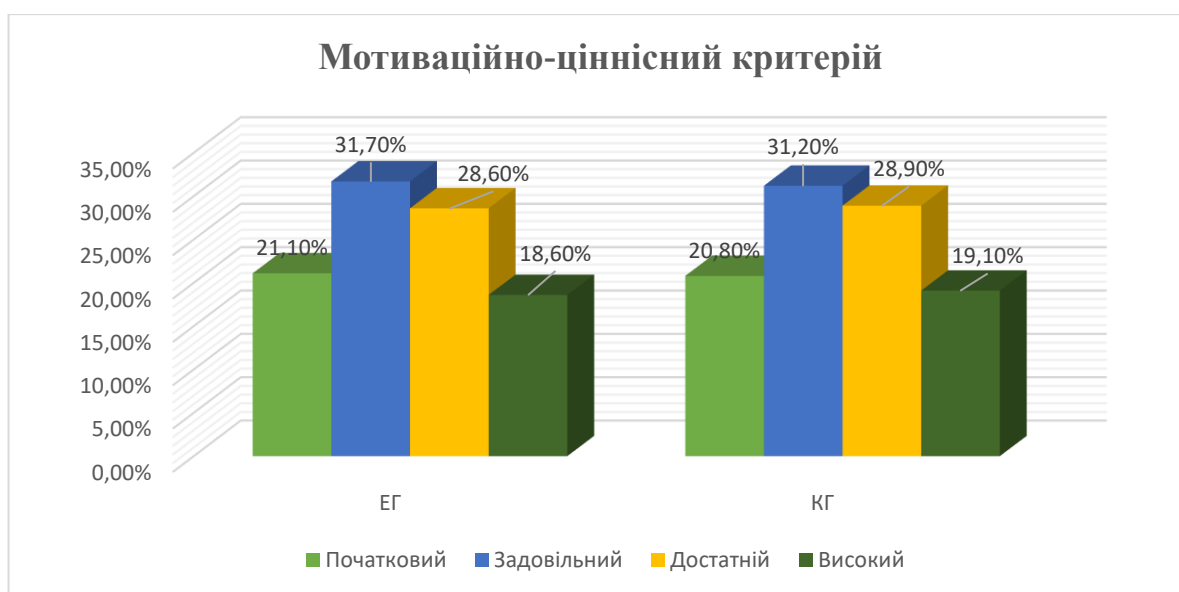


Рис. 4.2. Рівнева характеристика сформованості мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі

Таблиця 4.3.

**Результати констатувального вимірювання показників
сформованості особистісного критерію медіапедагогічної компетентності
майбутніх учителів початкових класів**

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	161	32	19,9%	60	37,3%	47	29,2%	22	13,7%
КГ	173	36	20,8%	57	32,9%	53	30,6%	27	15,6%

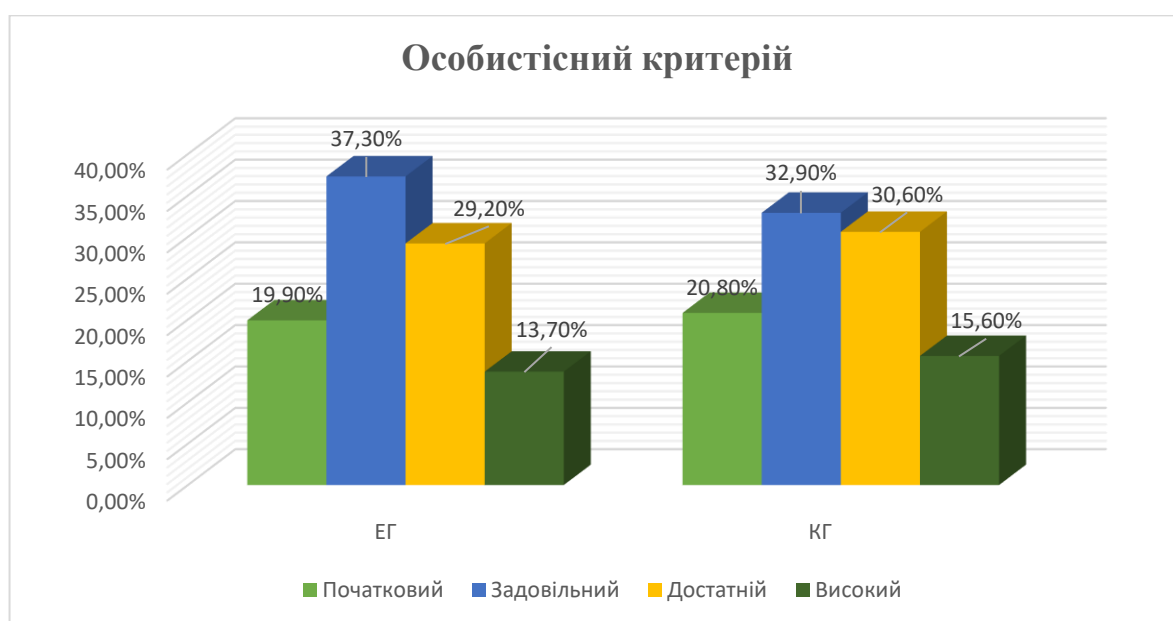


Рис. 4.3. Рівнева характеристика сформованості особистісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі

1.4. Обчислення показника середнього арифметичного (μ) для кожного питання анкети за формулою 4.3.:

(4.3)

$$\mu_i = \frac{1}{n} (a_1 + a_2 + \dots + a_n),$$

де i – порядковий номер запитання анкети, N – кількість респондентів, a – кількість балів, яку кожен респондент присвоїв цьому запитанню анкети.

Надалі визначався показник середнього арифметичного для кожного блоку анкети, тобто кожного показника мотиваційно-ціннісного та

особистісного критеріїв за формулою 4.4.:

(4.4)

$$\mu_i = \frac{1}{n} (\mu_1 + \mu_2 + \dots + \mu_n),$$

де i – порядковий номер блоку анкети, N – кількість запитань у блоці анкети, μ – середній арифметичний показник балів за кожне запитання анкети в блоці.

Також було визначено середні бали за шкалою від 1 до 5 для кожного питання в усіх трьох блоках (табл. 4.4.).

Таблиця 4.4

Обчислення показника середнього арифметичного за питаннями анкети

№	Питання	Середній бал
Блок 1		
1.	Я вважаю, що медіа відіграють важливу роль у сучасній освіті	4,5
2.	Використання медіа в навчальному процесі може значно підвищити ефективність навчання	4,3
3.	Я зацікавлений(а) у постійному розвитку власної медіаграмотності	4,0
4.	Я готовий(а) витрачати власний час на вивчення нових медіатехнологій для використання їх у навчальному процесі	3,7
5.	Я вважаю, що медіаграмотність має бути частиною підготовки кожного вчителя	4,5
Середнє арифметичне (μ) за блоком 1		4,2
Блок 2		
6.	Вважаю, що вчитель початкових класів повинен бути компетентним у сфері медіаосвіти	4,2
7.	Я готовий(а) використовувати різні види медіа у своїй майбутній педагогічній діяльності	4,0
8.	Я відчуваю потребу в отриманні додаткових знань та навичок у сфері медіаосвіти	4,2
9.	Я зацікавлений(а) у вивченні методик інтеграції медіаосвіти в різні предмети початкової школи	4,0
10.	Я вважаю, що медіатехнології можуть спростити процес оцінювання навчальних досягнень учнів	3,6
Середнє арифметичне (μ) за блоком 2		4,0
Блок 3		
11.	Медіавиховання є важливою складовою сучасного освітнього процесу в початковій школі	4,2

№	Питання	Середній бал
12.	Медіавиховання може допомогти захистити учнів від негативного впливу медіа	4,4
№	Питання	Середній бал
13.	Вважаю, що розвиток критичного мислення учнів щодо медіаконтенту є одним з ключових завдань сучасного вчителя	4,5
14.	Вважаю, що розвиток медіакомпетентності учнів є так само важливим, як і розвиток традиційних навчальних компетентностей	4,2
15.	Я вважаю, що педагог має бути зразком для наслідування щодо етичного використання медіа	4,7
Середнє арифметичне (μ) за блоком 3		4,4

Аналіз середніх балів за кожним із запитань дозволяє стверджувати, що більшість студентів визнають важливість медіа у освіті, погоджуються з ефективністю медіа в освітньому процесі початкової школи, мають стабільний інтерес до саморозвитку в медіаграмотності. При цьому контраверсійним є той факт, що меншою є готовність студентів витратити час на самостійне опанування медіатехнологій при тому, що значна більшість студентів погоджується з необхідністю інтеграції медіаграмотності в педагогічну підготовку.

Більшість майбутніх учителів початкових класів вважають медіапедагогічну підготовку важливим компонентом професійної, відчують готовність упроваджувати медіа в освітній процес. Також студенти усвідомлюють необхідність підвищення власної медіакомпетентності, цікавляться інтеграцією медіаосвіти в різні дисципліни. Визнаючи важливість медіавиховання, студенти впевнені, що воно має захисну функцію.

Узагальнені дані отримані в результаті проведення анкетування демонструють, що прояв цілей, мотивів та прагнень до медіапедагогічної компетентності загалом мав позитивний характер виявлення. Так, близько 60% респондентів ЕГ та КГ мають середній і достатній рівень мотиваційно-

ціннісного критерію сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх фахівців, що говорить про наявність у них інтересу та прагнення до використання медіа, створення медіапродуктів та бажання здійснювати ефективну медіадидактичну і медіавиховну діяльність.

Визнаючи ефективність використання медіа в освітньому процесі початкової школи, 82,6% вважають, що медіа роблять уроки більш інтерактивними та цікавими, 65,8% студентів зазначили, що найважливішим є підвищення мотивації та інтересу учнів до навчання через використання медіа, 25,4% акцентували на доступності великої кількості інформації та можливості швидкого пошуку матеріалів, 23,3% наголосили на тому, що медіа сприяють швидкому доступу до актуальної інформації та індивідуалізації навчання, 10% підкреслили важливість розвитку критичного мислення через аналіз медіаконтенту, 10,5% зазначили, що медіа допомагають учням краще візуалізувати навчальний матеріал.

Майбутні вчителі початкових класів демонструють запит на додаткове навчання щодо технічних аспектів медіакомпетентності, зокрема: 60,5% студентів хотіли б покращити навички роботи з графічними редакторами (створення візуального контенту), 49,7% хочуть навчитися використовувати інтерактивні дошки та програми для віртуальних уроків, 35% хочуть опанувати програми для монтажу відео та створення мультимедійних презентацій, 32,9% опитаних хочуть навчитися створювати відеоуроки та працювати з відеоредакторами, 20,1% зацікавлені в освоєнні платформ для дистанційного навчання, 11,1% зацікавлені в розвитку навичок пошуку та оцінки інформації в інтернеті

Оцінюючи власний рівень медіадидактичної компетентності, 36,5% майбутніх учителів початкових класів вказали на потребу у знаннях з психології сприйняття медіа учнями, а 23,1% респондентів хотіли б краще опанувати методики інтеграції медіа в різні предмети. Майбутні фахівці спеціальності 013 Початкова освіта усвідомлюють свою роль у розвитку медіаетики та критичного мислення в учнів, при цьому 63,2% вважають, що

вчитель має бути зразком етичної поведінки з медіа, 52,1% студентів зазначили, що будуть проводити спеціальні уроки з аналізу медіаконтенту, 35,9% підкреслили, що вчитель має активно обговорювати етичні аспекти використання медіа з учнями, 32,0% планують використовувати дискусії та обговорення медіа, щоб учні вчилися самостійно робити висновки, 21,3% хочуть впроваджувати проєкти, які передбачають аналіз і створення медіаконтенту, 11,9% вказали, що вчитель повинен впроваджувати практичні завдання, де учні розглядають етичні проблеми медіаконтенту.

Результати обрахування середнього арифметичного за блоками анкети дозволяють стверджувати, що дещо краще сформовані показники медіавиховної групи, а медіакомпетентнісна і медіадидактична групи показників в межах мотиваційно-ціннісного критерію та особистісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів вимагатимуть посиленої уваги під час організації експериментального навчання.

1.5. *Кореляційний якісний аналіз* рівнів розвитку показників в межах кожного з критеріїв уможливив установлення найбільш і найменш розвинених показників мотиваційно-ціннісного критерію та особистісного критерію для контрольної та експериментальної вибірок. З урахуванням цих висновків надалі вибудовувався зміст експериментального навчання з посиленою увагою до найменш розвинених показників. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників кожного із критеріїв у контрольній та експериментальній групах дозволив виявити типові тенденції у розвитку мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв і порівняти вихідний рівень їх розвитку в контрольній та експериментальній групах (рис. 4.4., рис. 4.5.).

Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників мотиваційно-ціннісного і особистісного критеріїв в експериментальній та контрольній групах засвідчив статистичну однорідність досліджуваних вибірок. Порівняльний аналіз продемонстрував, що розподіл показників у групах характеризується високим ступенем подібності, що унеможливлює статистично значущі

відмінності між ЕГ та КГ на етапі констатувального експерименту.

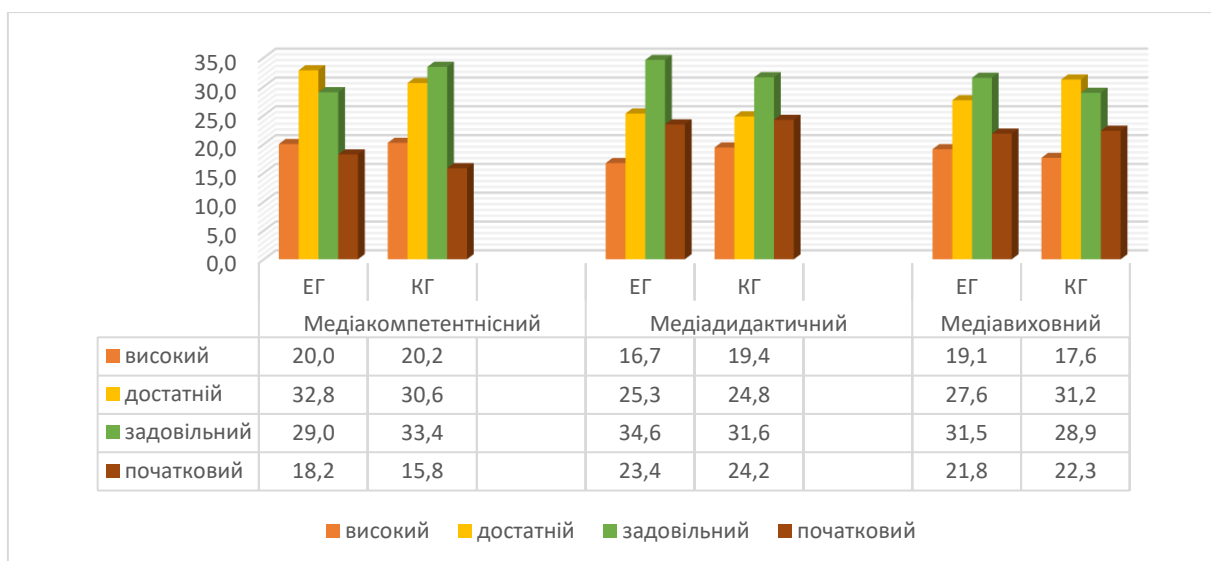


Рис. 4.4. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників мотиваційно-ціннісного критерію в ЕГ і КГ

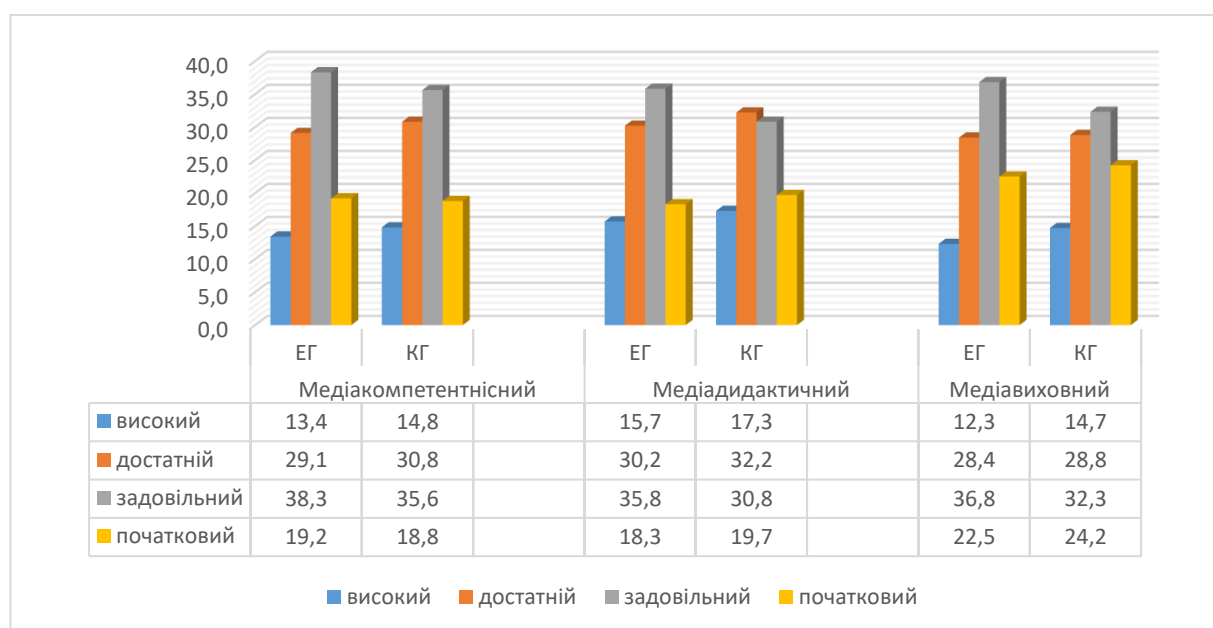


Рис. 4.5. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників особистісного критерію в ЕГ і КГ

Статистична близькість показників підтверджується мінімальними варіаціями у відсоткових значеннях за кожним рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного і особистісного критеріїв. Зазначена кореляційна єдність створює релевантне підґрунтя для проведення подальшого педагогічного експерименту та забезпечує коректність порівняльного аналізу. Можна

стверджувати, що на момент констатувального дослідження ЕГ і КГ перебували практично в тотожних умовах за рівнем розвитку мотиваційно-ціннісного і особистісного критеріїв, що унеможливило впливи випадковості та забезпечує валідність дослідження.

2. Для діагностування рівня сформованості *когнітивного критерію* медіапедагогічної компетентності було використано *метод тестування* за авторськими тестами (додаток 3), який включав 3 блоки тестів, спрямовані на вимірювання кожного з показників когнітивного критерію, з 50 тестових завдань:

1. *Блок 1. Медіакомпетентнісний показник:* поняття медіа, медіаграмотності, типи медіатекстів, вплив медіа на суспільство та освітній процес, уміння шукати, аналізувати та критично оцінювати інформацію з різних медіа; використання медіатехнологій у повсякденній практиці (соціальні мережі, відео, сайти).

2. *Блок 2. Медіадидактичний показник:* основи дидактики, медіадидактичні підходи до організації навчального процесу, методи впровадження медіаосвіти в різні предмети, уміння розробляти медіа-навчальні матеріали, інтегрувати медіатехнології в освітній процес; використання медіатехнологій для проведення занять, підготовки завдань, проєктів і оцінювання учнів.

3. *Блок 3. Медіавиховний показник:* поняття медіавиховання, роль медіа у формуванні ціннісних орієнтирів і соціальних норм, вплив медіа на моральне виховання учнів, уміння використовувати медіа для виховання в учнів критичного ставлення до інформації, навичок медіаетики, а також захисту від негативного впливу медіа.

До розроблення та оцінки валідності тестових завдань залучалися викладачі відповідних дисциплін усіх експериментальних ЗВО. У констатувальному тестуванні взяла участь та сама вибірка – 334 здобувачі вищої освіти 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта. У процесі експериментальної роботи застосовувалося як комп'ютерне, так і бланкове

тестування студентів, а в кожному тесті поєднувалися завдання різних типів, для чого було використано основні формати тестових завдань закритої та відкритої форм: вибіркові з вибором однієї правильної відповіді, із вибором кількох правильних відповідей; на відновлення послідовності; на встановлення відповідності; з відкритою відповіддю.

З огляду на те що в тестуванні передбачалося залучення теоретичного та практичного матеріалу з багатьох галузей знань, ми уніфікували структуру тестів кожної серії (рис. 4.6.).



Рис. 4.6. Структура серії тестів для вимірювання когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності в констатувальному дослідженні

Уніфікація дозволила більш чітко систематизувати вимірювання знань і навичок здобувачів вищої освіти за кожним показником когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності та досягти кращої порівнянності результатів, адже студенти оцінювалися за однаковими критеріями в усіх трьох блоках, що дало змогу проводити порівняння рівнів розвитку показників: медіакомпетентнісного, медіадидактичного та медіавиховного. Уніфікація тестових завдань також підвищила об'єктивність оцінювання, оскільки різні типи завдань балансували перевірку як базових знань, так і аналітичних навичок; гнучкості, адже формат завдань дозволяє перевірити різні рівні когнітивної діяльності – від простого розпізнавання понять до

синтезу знань. Кожен із трьох блоків тестування містив однакові типи завдань для забезпечення єдності в оцінюванні.

У експериментальних ЗВО тестування та обробка результатів для оцінки когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів було організовано з використанням системи дистанційного навчання Moodle. Ця платформа забезпечує виконання всіх необхідних умов тестування, таких як встановлення часу на виконання завдань, випадкове подання тестових питань, визначення рівня складності завдань, створення завдань різних форматів та надання доступу до статистики та результатів тестування. Вимірювання рівня розвитку когнітивного критерію ґрунтувалося на послідовному застосуванні первинних та вторинних методів емпіричного пошуку.

2.1. *Тестування* проводилося з використанням класичної теорії тестів (Classical Test Theory) та модуля «Статистика» в Moodle за такою схемою:

2.1.1. Визначення показників описової статистики: медіакомпетентнісний (знання медіа та медіаосвіти), медіадидактичний (використання медіа в освітньому процесі початкової школи процесі), медіавиховний (медіавиховання та критичне мислення щодо медіа).

2.1.2. Визначення нормальності розподілу результатів тестування: аналіз того, як результати розподіляються серед студентів, що допомагало встановити, чи є значні відхилення.

2.1.3. Оцінка якості тестових завдань: дискримінативність (наскільки завдання відрізняють студентів із різними рівнями знань), складність завдань (наскільки важко студентам виконати тестові завдання).

2.1.4. Оцінка якості тесту: надійність (використання коефіцієнта α -Кронбаха для вимірювання внутрішньої узгодженості тесту), валідність (чи вимірює тест ті компетентності, які потрібно оцінити). Коефіцієнт α -Кронбаха обраховувався за формулою 4.5:

$$\alpha = \frac{N * \bar{c}}{\bar{\sigma} + (N - 1) * c},$$

де N – кількість тестових завдань,

$\bar{c}$ – коваріація між елементами,

$\bar{\sigma}$ – дисперсія елемента.

У результаті обрахунків було встановлено, що коефіцієнт α –Кронбаха для шкал експериментальної та контрольної вибірок становить від 0,849 до 0,943. Найменша узгодженість між запитаннями виявлена у блоці 1 (від 0,374 до 0,852), тоді як для інших блоків α –Кронбаха становив від 0,732 до 0,95, з найвищими показниками у блоці 3. На цій основі було зроблено висновок, що авторський тест для вимірювання рівня розвитку когнітивного критерію має достатню внутрішню узгодженість, і за критерієм внутрішньої надійності тест можна застосувати в експериментальній роботі.

2.1.5. Формування аналітичного звіту за результатами тестування: звіт, що включає всі попередні етапи аналізу та рекомендації щодо покращення тесту та методики оцінювання.

2.2. *Визначення суми балів (Σ), набраної кожним респондентом по кожному з блоків тестів за формулою 4.6.:*

(4.6.)

$$\sum_{i=1}^N p_i = a_1 + a_2 + \dots a_n,$$

де N – кількість запитань у блоці тесту, p – респондент, i – порядковий номер респондента, a – кількість набраних балів.

Надалі за формулою 4.7. проводилося визначення загальної суми балів, набраної кожним респондентом під час тестування:

(4.7)

$$\sum_{i=1}^N p_i = a_1 + \dots a_n,$$

де N – кількість блоків тесту, p – респондент, i – порядковий номер

респондента, а – кількість набраних балів за кожним блоком тесту.

2.2. *Ранжування вибірки респондентів.* Правильна відповідь на кожне тестове завдання оцінювалася в 1 б., неправильна чи відсутність відповіді – у 0 б. Відповідно за кожним блоком (показником) майбутні вчителі початкових класів могли набрати максимум 50 балів. Ранжування відбувалося за такими кількісними показниками:

1. Початковий рівень – 0 – 24 бали (до 50% від максимальної кількості).
2. Задовільний рівень – 25 – 33 бали (від 50% до 70%).
3. Достатній рівень – 34 – 41 балів (від 70% до 82%).
4. Високий рівень – 42 – 50 балів (від 83% до 100%).

Відтак за кваліметричною моделлю, схарактеризованою вище, визначався рівень розвитку когнітивного критерію для кожного респондента.

2.3. *Побудова варіаційних рядів* для сукупностей експериментальної та контрольної вибірок дозволила визначити кількісну представленість кожного із рівнів розвитку когнітивного критерію у респондентів кожної вибірки та провести їх кореляційний аналіз з метою встановлення типових недоліків для цього критерію (табл. 4.5, рис. 4.7.).

Таблиця 4.5

**Результати констатувального вимірювання показників
сформованості когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності
майбутніх учителів початкових класів**

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	161	41	25,5%	62	38,5%	40	24,8%	18	11,2%
КГ	173	45	26,0%	69	39,9%	40	23,1%	19	11,0%

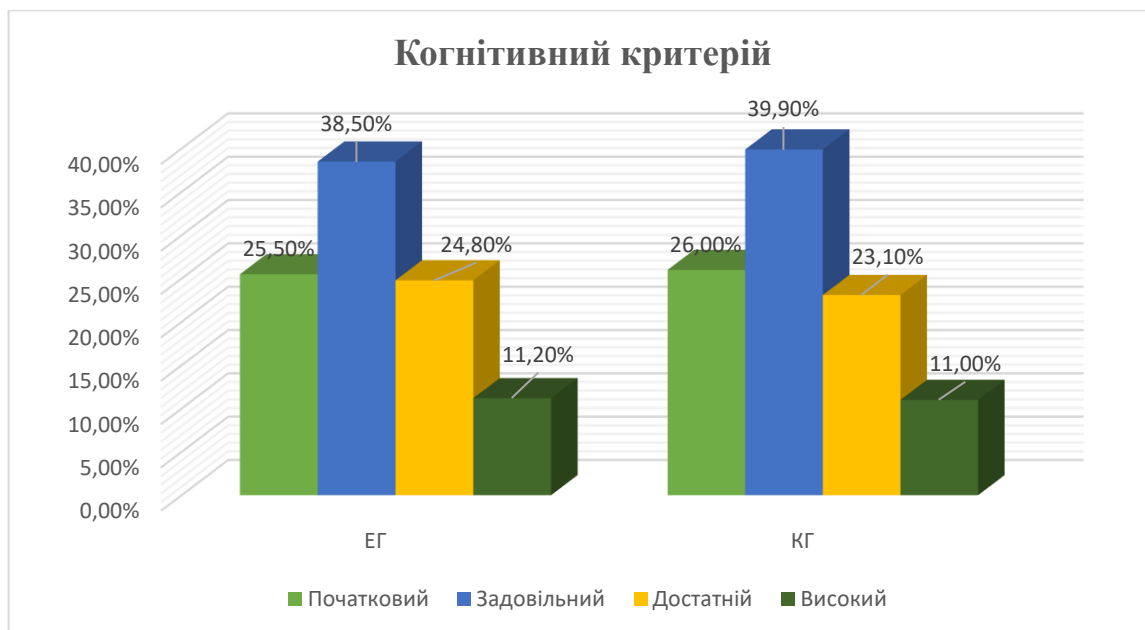


Рис. 4.7. Рівнева характеристика сформованості когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі

1.4. *Обчислення показника середнього арифметичного (μ) для кожного блоку тестів за формулою 4.8.:*

(4.8)

$$\mu_i = \frac{1}{n} (a_1 + a_2 + \dots + a_n),$$

де i – порядковий номер блоку тестів, N – кількість респондентів, a – кількість балів, яку кожен респондент набрав за відповідним блоком тестів.

Кількісний і якісний аналіз результатів вимірювання когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів дозволив отримати такі показники (табл. 4.6).

Результати емпіричного дослідження продемонстрували відносну стабільність та однорідність розподілу рівнів підготовки в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах з незначними варіаціями в межах 1-2%. Медіакомпетентнісний показник (Блок 1 у діагностувальному тесті) характеризував здатність здобувачів вищої освіти до критичного сприйняття медіаінформації, розуміння механізмів медіавпливу та аналізу медійного контенту.

**Результати констатувального вимірювання показників сформованості
когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх
учителів початкових класів (у %)**

Показники	Медіакомпетентнісний показник		Медіадидактичний показник		Медіавиховний показник		μ	
Рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	12,5	12,0	9,2	9,5	12,0	11,4	11,2	11,0
Достатній	25,4	23,4	22,1	20,1	26,8	25,9	24,8	23,1
Задовільний	38,4	41,6	36,0	38,0	41,2	40,0	38,5	39,9
Початковий	23,7	23,0	32,7	32,4	20,0	22,7	25,5	26

Діагностика виявила майже тотожні значення у високому (ЕГ – 12,5%, КГ – 12,0%) та початковому (ЕГ – 23,7%, КГ – 23,0%) рівнях. Водночас найбільший відсоток студентів (ЕГ – 38,4%, КГ – 41,6%) виявили задовільний рівень сформованості медіакомпетентнісного показника когнітивного критерію, що могло свідчити про недостатню медіаосвітню підготовку майбутніх учителів початкових класів.

Медіадидактичний показник (Блок 2 діагностувального тесту), який відображав методичну готовність до інтеграції медіатехнологій у освітній процес початкової школи, демонстрував найбільш проблемні тенденції. Характерною особливістю став високий відсоток початкового рівня (ЕГ – 32,7%, КГ – 32,4%), що вказувало на суттєві методологічні бар'єри в реалізації медіаосвітніх стратегій. Високий рівень був практично однаковим (ЕГ – 9,2%, КГ – 9,5%), що довело наявність системних труднощів у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів до медіадидактичної діяльності.

Найвищі результати спостерігалися за медіавиховним показником (Блок 3 діагностувального тесту), який розкривав потенціал формування медіакультури особистості та розвитку критичного медіамислення. На нашу думку, це могло бути пов'язано з емоційною доступністю медіавиховної діяльності, легшим впливом через емоційну сферу, близькістю медіавиховання до молодіжної культури. Також частково можна пояснити отримані результати практичною орієнтованістю медіавиховної діяльності, можливістю створення виховних медіапроектів, доступністю медіаінструментів та природністю медійного впливу.

1.5. *Кореляційний якісний аналіз* рівнів розвитку показників в межах кожного з критеріїв уможливив установлення найбільш і найменш розвинених показників когнітивного критерію для контрольної та експериментальної вибірок. З урахуванням цих висновків надалі вибудовувався зміст експериментального навчання з посиленою увагою до найменш розвинених показників. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників когнітивного критерію в контрольній та експериментальній групах дозволив виявити типові тенденції у розвитку когнітивного критерію і порівняти вихідний рівень їх розвитку в контрольній та експериментальній групах (рис. 4.8.).

Також кількісний аналіз отриманих результатів дозволив встановити, що респонденти ЕГ і КГ мали майже однаковий вихідний рівень розвитку когнітивного критерію сформованості медіапедагогічної компетентності, при цьому близько 65% досліджуваних (64,0% в ЕГ, 65,9% в КГ) виявили низький та середній рівень розвитку цього критерію, що свідчило про необхідність удосконалення навчальних програм для підвищення їхньої компетентності, а також вказувало на потребу у додаткових навчальних заходах для стимулювання досягнення вищих результатів.

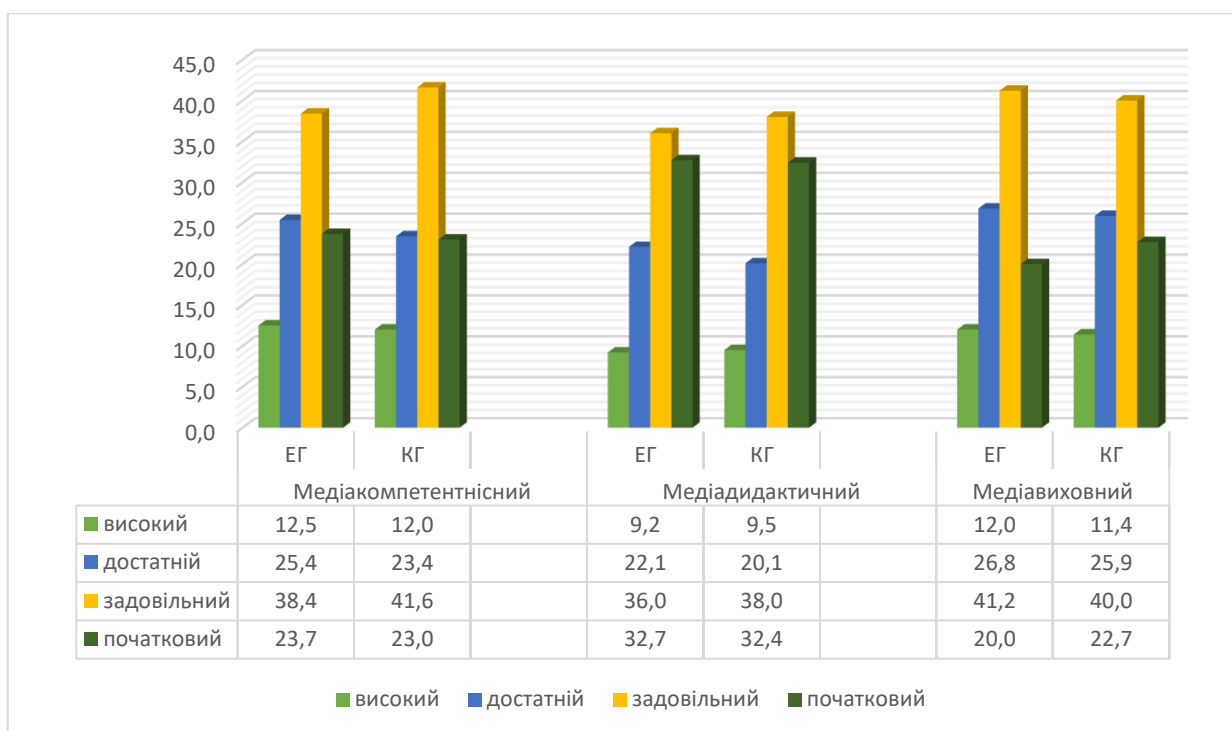


Рис.4.8. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників когнітивного критерію в контрольній та експериментальній групах

3. *Операційно-діяльнісний критерій* медіапедагогічної компетентності вимірювався на основі застосування *методу моделювання*, що реалізовувався через комплексний медіаосвітній проєкт – практичні завдання для діагностики рівня розвитку вмінь у сфері використання медіапродуктів) (додаток...);

Для вимірювання показників сформованості операційно-діялісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутнім учителям початкових класів було запропоновано виконати комплексний медіаосвітній індивідуальний проєкт, який включав 3 етапи, кожен із яких було спрямовано на вимірювання певного показника операційно-діялісного критерію:

1. Аналіз медіаконтенту (медіакомпетентнісний показник).
2. Створення детального плану уроку з використанням медіаресурсів. Підготовка медіаконтенту для використання на уроці. Проведення фрагменту уроку (медіадидактичний показник)
3. Розробка кейсу для учнів, спрямованого на розвиток критичного аналізу медіа. Моделювання виховної ситуації, пов'язаної з медіа, та опис стратегії її вирішення (медіавиховний показник).

Методика реалізації медіаосвітніх проєктів відбувалася поетапно:

1. Підготовка студентів. Здобувачі вищої освіти отримали докладні пояснення щодо вимог до кожного компонента проєкту та критеріїв оцінювання.

2. Самостійне виконання. На виконання проєкту, включаючи дослідження, підготовку плану уроку та кейсів, майбутні вчителі початкових класів мали достатньо часу: впродовж місяця вони мали змогу працювати і наповнювати теки з матеріалами проєкту на Google-диску.

3. Презентація та захист проєкту. Студенти представляли свої проєкти, а викладачі та група здійснювали обговорення й аналіз.

4. Оцінювання. Викладачі оцінили роботу за кожним критерієм, ґрунтуючись на глибині аналізу, креативності та практичній значущості запропонованих рішень.

Кількісний обрахунок результатів діагностики операційно-діяльнісного компонента проводився на основі послідовного застосування первинних та вторинних методів емпіричного пошуку:

3.1. *Метод експертного оцінювання.* Результати творчої роботи здобувачів вищої освіти на кожному етапі оцінювали експерти – викладачі експериментальних ЗВО, з якими було проведено підготовчо-роз'яснювальну роботу щодо критеріїв та процедури оцінювання. Проведення експертизи передбачало застосування *методу еталонних бальних оцінок*. Кожен з компонентів проєкту мав свої критерії оцінювання:

1. Аналіз медіаконтенту:

– глибина аналізу (максимум 5 балів): наскільки повно розкрито тему, виявлено ключові аспекти медіатексту (інформація, емоції, цінності, потенційний вплив на учнів);

– критичне мислення (максимум 5 балів): здатність до критичної оцінки медіатексту, визначення його мети, наявність суб'єктивних або маніпулятивних аспектів;

– аргументація висновків (максимум 5 балів): чітке обґрунтування

аналізу, використання теоретичних знань.

2. Створення детального плану уроку з використанням медіаресурсів, проведення фрагменту уроку:

- відповідність медіаресурсів навчальній меті уроку (максимум 5 балів): наскільки обрані медіаресурси сприяють досягненню освітньої мети;
- креативність та інноваційність (максимум 5 балів): нестандартний підхід до використання медіа для залучення учнів;
- практична реалізація (максимум 5 балів): чіткість і деталізація плану уроку, можливість його ефективного виконання в умовах класу, методична вправність в інтеграції медіаосвіти в уроки початкової школи.

3. Розробка кейсу для учнів і моделювання виховної ситуації:

- релевантність кейсу для вікової групи учнів (максимум 5 балів): відповідність тематики кейсу реальним ситуаціям, з якими можуть стикнутися учні;
- формування навичок критичного мислення (максимум 5 балів): наскільки кейс сприяє розвитку вмінь учнів критично аналізувати медіатексти.
- розв'язання виховної ситуації (максимум 5 балів): якість моделювання ситуації та пропозиції ефективних стратегій її вирішення.

3.2. *Визначення суми балів (Σ), набраної кожним респондентом по кожному показнику операційно-діяльнісного критерію за формулою 4.9.:*

(4.9)

$$\sum_{i=1}^N p_i = a_1 + a_2 + \dots + a_n,$$

де N – кількість критеріїв експертного оцінювання в завданні, p – респондент, i – порядковий номер респондента, a – кількість балів, присвоєних респонденту експертами за кожним критерієм оцінювання.

Надалі за формулою 4.10. проводилося визначення загальної суми балів, набраної кожним респондентом за кожне завдання:

$$\sum_{i=1}^N p_i = a_1 + \dots + a_n,$$

де N – кількість завдань,

p – респондент,

i – порядковий номер респондента,

a – кількість балів, набраних респондентом за кожне завдання.

3.3. *Ранжування вибірок респондентів* потребувало визначення кількісних параметрів розподілу за рівнями розвитку показників операційно-діяльнісного критерію, наступної побудови варіаційного ряду та його аналізу. Під час діагностики рівня розвитку показників операційно-діяльнісного критерію загальна сума балів за кожне завдання з 3-ма критеріями експертного оцінювання могла варіюватися від 3 до 15 б. 6 б. було визначено пороговим мінімальним балом для початкового рівня. Відтак інтерпретація результатів здійснювалася у такий спосіб: початковий рівень (3–6 балів); задовільний рівень (7–9 балів); достатній рівень (10–12 балів); високий рівень (13–15 балів).

Визначення загальної суми балів за кожне завдання по кожному респонденту дозволило виявити загальний рівень розвитку операційно-діяльнісного критерію його медіапедагогічної компетентності.

3.4. *Побудова варіаційних рядів* для сукупностей експериментальної та контрольної вибірок дозволила визначити кількісну представленість кожного із рівнів розвитку операційно-діяльнісного критерію у респондентів кожної вибірки та провести їх кореляційний аналіз з метою встановлення типових недоліків для кожного із критеріїв (табл. 4.7., рис. 4.9.).

**Результати констатувального вимірювання показників
сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної
компетентності майбутніх учителів початкових класів**

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	161	49	30,4%	68	42,2%	30	18,6%	14	8,7%
КГ	173	57	32,9%	71	41,0%	28	16,2%	17	9,8%

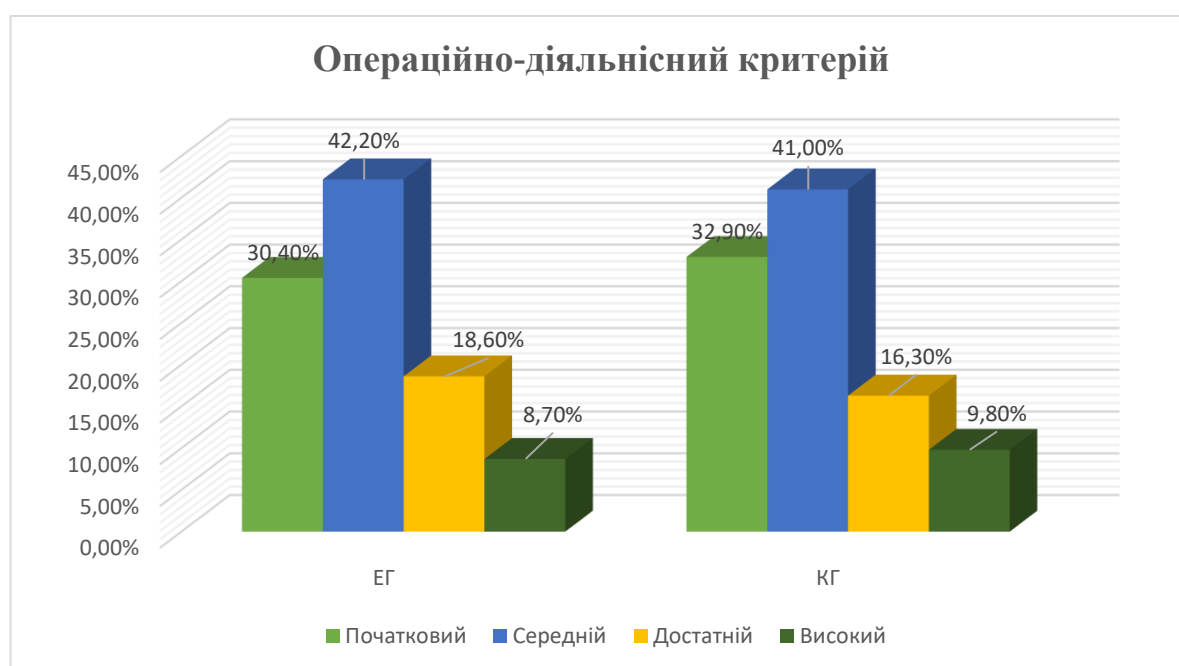


Рис. 4.9. Рівнева характеристика сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі

3.5. Обчислення показника середнього арифметичного (μ) для кожного критерію оцінювання за формулою 4.11.:

(4.11)

$$\mu_i = \frac{1}{n} (a_1 + a_2 + \dots + a_n),$$

де i – порядковий номер завдання, N – кількість респондентів, a – кількість балів, яку кожному респонденту присвоїв експерт за цим критерієм.

Надалі визначався показник середнього арифметичного для кожного

завдання (табл. 4.8.), тобто кожного показника операційно-діяльнісного критерію за формулою 4.12:

(4.12)

$$\mu_i = \frac{1}{n} (\mu_1 + \mu_2 + \dots + \mu_n),$$

де i – порядковий номер завдання, N – кількість критеріїв оцінювання, μ – середній арифметичний показник балів за кожне завдання.

Таблиця 4.8

**Розподіл середнього арифметичного для кожного завдання
комплексного медіаосвітнього індивідуального проєкту**

№ з/п		μ , середній арифметичний показник балів за кожне завдання
1.	Аналіз медіаконтенту	9,6
1.1.	глибина аналізу	3,2
1.2.	критичне мислення	3,4
1.3.	аргументація висновків	3,0
2.	Створення детального плану уроку з використанням медіаресурсів, проведення фрагменту уроку	9,4
2.1.	відповідність медіаресурсів навчальній меті уроку	3,4
2.2.	креативність та інноваційність	3,2
2.3.	практична реалізація	2,8
3.	Розробка кейсу для учнів і моделювання виховної ситуації	10,6
3.1.	релевантність кейсу для вікової групи учнів	3,4
3.2.	формування навичок критичного мислення	3,4
3.3.	розв'язання виховної ситуації	3,8

Аналіз результатів за трьома ключовими блоками засвідчив, що в цілому здобувачі вищої освіти виявили межовий рівень (між достатнім і задовільним) сформованості операційно-діяльнісного критерію: аналіз медіаконтенту (загальний бал 9,6), методична розробка уроку (загальний бал 9,4) та

моделювання виховної ситуації (загальний бал 10,6).

У блоці аналізу медіаконтенту простежувалася неоднорідність результатів. Найвищий показник зафіксовано у компоненті критичного мислення (3,4), дещо нижчі результати у глибині аналізу (3,2) та аргументації висновків (3,0). Це могло свідчити про часткову сформованість аналітичних здібностей з певними обмеженнями в системності та логічній завершеності дослідження.

У методичному блоці було зафіксовано стриманіші результати. Найбільш успішно учасники впоралися з відповідністю медіаресурсів навчальній меті (3,4), водночас простежувалися труднощі в практичній реалізації (2,8) та креативності й інноваційності (3,2). Означені показники вказували на репродуктивний характер методичної діяльності та брак інноваційного підходу.

Найвищі результати продемонстровано у блоці розробки виховних ситуацій. Високий бал за розв'язання виховної ситуації (3,8) корелював з однаково успішними показниками релевантності кейсу (3,4) та формування критичного мислення (3,4). Це засвідчило потенціал учасників у проектуванні виховних стратегій з використанням медіатехнологій. Узагальнені результати вказували на задовільний рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію з певними дисбалансами між теоретичною та практичною готовністю. Найбільш проблемними аспектами були аргументація висновків, практична реалізація методичних розробок та креативність, що потребувало в подальшому розробки спеціалізованих завдань із розвитку аналітичних умінь, упровадження інтерактивних форм медіадидактичної підготовки, посилення практико-орієнтованої складової медіапедагогічної підготовки, розвитку інноваційного та критичного мислення.

3.6. *Кореляційний якісний аналіз* рівнів розвитку показників в межах операційно-діяльнісного критерію уможливив установлення найбільш і найменш розвинених його показників для контрольної та експериментальної вибірок. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників операційно-

діяльнісного критерію у контрольній та експериментальній групах дозволив виявити типові тенденції у його розвитку і порівняти вихідний рівень їх розвитку в контрольній та експериментальній групах.

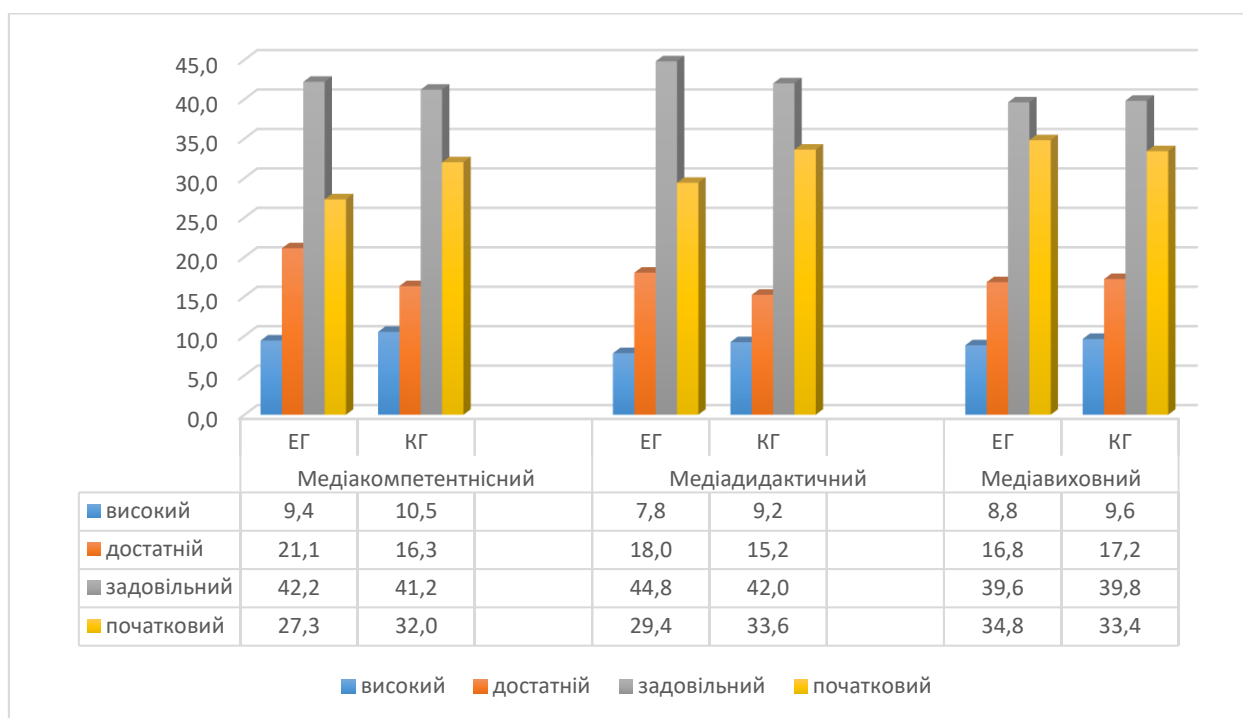


Рис. 4.10. Кореляційний аналіз рівнів розвитку показників операційно-діяльнісного критерію в контрольній та експериментальній групах

Аналіз результатів виконання проєктних завдань показав, що значна частина здобувачів вищої освіти (30,4% в ЕГ і 32,9% в КГ) мали низький рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності, що свідчило про те, що вони мали базові труднощі в застосуванні медіаресурсів на практиці та в організації медіаосвітнього процесу, демонстрували недостатню здатність до аналізу медіаконтенту та мали слабкі навички використання медіатехнологій в освітньому процесі початкової школи.

Переважає кількість майбутніх учителів початкових класів – 18,6% (30 студентів) в ЕГ і 16,2% (28 студентів) у КГ – демонстрували задовільний рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності, маючи певні навички використання медіаресурсів та їх інтеграцію в освітній процес. Вони відчували труднощі при плануванні уроків з використанням медіатехнологій та створенні медіаконтенту, який сприяв би

критичному мисленню учнів, їм ще вистачало системності та глибокого розуміння виховної ролі медіа.

Порівняльний аналіз показників ЕГ та КГ продемонстрував їх близькість за структурою розподілу. Відмінності не перевищували 5% за кожним рівнем, що свідчить про зіставність вихідних умов експериментальної та контрольної груп. Переважання початкового та задовільного рівнів (понад 70% в обох групах) вказує на необхідність цілеспрямованої роботи щодо підвищення операційно-діяльнісного компоненту медіапедагогічної компетентності за комплексно за всіма показниками.

4. *Кореляційний якісний аналіз* рівнів розвитку усіх показників усіх критеріїв медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти у контрольній та експериментальній групах дозволив зробити такі висновки:

Як видно з результатів, наведених у табл. 4.9., мотиваційно-ціннісний критерій мав найвищий рівень розвитку за традиційних умов навчання, оскільки саме він забезпечує внутрішню мотивацію студентів до оволодіння медіапедагогічною компетентністю. Цей результат був закономірним, адже традиційна система навчання часто фокусується на формуванні теоретичної бази та моральних цінностей.

Натомість когнітивний і операційно-діяльнісний критерії мали нижчі показники через обмежені можливості практичної реалізації знань у традиційній системі. Особистісний критерій перебував на середньому рівні, але також потребував уваги для розвитку індивідуальних якостей здобувачів освіти.

Основні детермінанти диференціації показників вбачаються в методологічній інерційності освітніх систем, недостатній медіапедагогічній підготовці педагогічних кадрів, технологічних викликах швидкоплинного медіасередовища, психологічних бар'єрах сприйняття інновацій.

**Зведені результати констатувального вимірювання показників
сформованості критеріїв медіапедагогічної компетентності майбутніх
учителів початкових класів (%)**

<i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i>							
Показники	<i>Медіа-компетентнісний</i>		<i>Медіадидактичний</i>		<i>Медіавиховний</i>		μ
рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
високий	20,0	20,2	16,7	19,4	19,1	17,6	18,8
достатній	32,8	30,6	25,3	24,8	27,6	31,2	28,7
задовільний	29,0	33,4	34,6	31,6	31,5	28,9	31,5
початковий	18,2	15,8	23,4	24,2	21,8	22,3	21,0
<i>Особистісний критерій</i>							
Показники	<i>Медіа-компетентнісний</i>		<i>Медіадидактичний</i>		<i>Медіавиховний</i>		μ
рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
високий	13,4	14,8	15,7	17,3	12,3	14,7	14,7
достатній	29,1	30,8	30,2	32,2	28,4	28,8	29,9
задовільний	38,3	35,6	35,8	30,8	36,8	32,3	34,9
початковий	19,2	18,8	18,3	19,7	22,5	24,2	20,5
<i>Когнітивний критерій</i>							
Показники	<i>Медіа-компетентнісний</i>		<i>Медіадидактичний</i>		<i>Медіавиховний</i>		μ
рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
високий	12,5	12,0	9,2	9,5	12,0	11,4	11,1
достатній	25,4	23,4	22,1	20,1	26,8	25,9	24,0
задовільний	38,4	41,6	36,0	38,0	41,2	40,0	39,2
початковий	23,7	23,0	32,7	32,4	20,0	22,7	25,8
<i>Операційно-ціннісний критерій</i>							
Показники	<i>Медіа-компетентнісний</i>		<i>Медіадидактичний</i>		<i>Медіавиховний</i>		μ
рівні	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	
високий	9,4	10,5	7,8	9,2	8,8	9,6	9,2
достатній	21,1	16,3	18,0	15,2	16,8	17,2	17,4
задовільний	42,2	41,2	44,8	42,0	39,6	39,8	41,6
початковий	27,3	32,0	29,4	33,6	34,8	33,4	31,8

Узагальнені результати сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі дослідження представлено в табл. 4.10. і на рис. 4.11.

**Результати констатувального вимірювання показників
сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів
початкових класів**

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	161	39	24,2%	60	37,4%	41	25,3%	21	13,0%
КГ	173	44	25,1%	63	36,3%	43	24,7%	24	13,9%

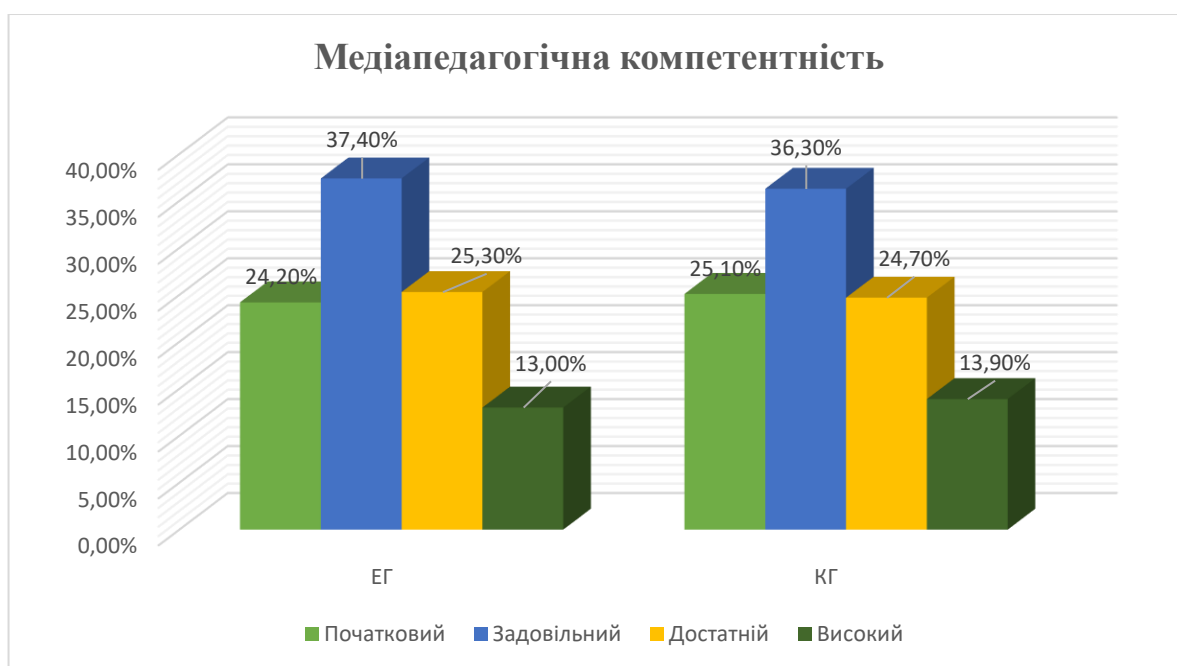


Рис. 4.11. Рівнева характеристика сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі

Відповідно до проведених розрахунків, можемо стверджувати, що в більшості респондентів переважав початковий (24,2% в ЕГ, 25,1% в КГ) і задовільний рівень (37,4% в ЕГ, 36,3% в КГ), тоді як кількісні показники достатнього (25,3% в ЕГ, 24,7% в КГ) та високого (13,0% в ЕГ, 13,9% в КГ) рівнів сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів були досить низькими.

5. Завершальним елементом методики констатувального експерименту стало визначення критерію Фішера (F), що мало на меті переконатися в

статистичній вірогідності сформованих вибірок експериментальної та контрольної груп. Критерій Фішера обчислювався за формулою 4.13:

(4.13)

$$F = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2},$$

де σ_1^2, σ_2^2 – дисперсії порівнюваних вибірок.

Приклад оформлення вихідних даних та розрахунків для експериментальної групи представлено в табл. 4.11, де x_i – показник стандартного відхилення по респондентах експериментальної групи ($n_i = 161$ особа), σ_1 – дисперсія експериментальної групи

Таблиця 4.11

Статистичне опрацювання показників медіапедагогічної компетентності здобувачів вищої освіти контрольної та експериментальної вибірок

№ з/п	x_i	n_i	$x_i n_i$	$\sigma_1 - \bar{\sigma}$	$(\sigma_1 - \bar{\sigma})^2$	$(\sigma_1 - \bar{\sigma})^2 n_i$
1	0,15	3	0,54	0,02	0,0004	0,0012
2	0,17	3	0,51	0,01	0,0001	0,0003
3	0,16	4	0,64	0,00	0,0000	0,0000
4	0,14	3	0,45	-0,01	0,0001	0,0003
5	0,18	2	0,28	-0,02	0,0004	0,0008
6	0,15	3	0,54	0,02	0,0009	0,0009
7	0,17	3	0,51	0,01	0,0004	0,0012
8	0,16	4	0,64	0,00	0,0001	0,0003
9	0,14	3	0,45	-0,01	0,0000	0,0000
10	0,18	2	0,28	-0,02	0,0001	0,0003
11	0,15	3	0,54	0,02	0,0004	0,0008
12	0,17	3	0,51	0,01	0,0009	0,0009
13	0,16	4	0,64	0,00	0,0004	0,0012
14	0,14	3	0,45	-0,01	0,0001	0,0003
15	0,18	2	0,28	-0,02	0,0000	0,0000
Разом	—	161	2,55	—	—	0,0035

(4.14)

$$\bar{\sigma} = \frac{2,55}{161} = 0,015$$

За умовами критерію Фішера в чисельник формули вміщували більшу дисперсію експериментальної групи. Надійність розрахунку задавали як $P =$

0,95 ($\alpha = 0,05$) і визначали числа ступенів свободи для обох вибірок: $k_1 = n_1 - 1$; $k_2 = n_2 - 1$: $k_x = n_i - 1 = 161 - 1 = 160$; $k_y = n_2 - 1 = 173 - 1 = 172$. Відтак знаходимо $F_{\text{кр}}$: $F_{\text{кр}} = 2,4$. Визначимо критерій Фішера:

$$F = \frac{0,0005}{0,0002} = 2,5$$

За статистичною обробкою отриманих результатів було знайдено граничне значення критерію: $F_{\text{кр}} = 4$. Порівняння критеріїв F і $F_{\text{кр}}$ дозволило сформулювати статистичний висновок: оскільки критерій Фішера $F = 2,5 > F_{\text{кр}} = 2,4$, контрольна та експериментальна вибірки різні і статистично вірогідні.

4.2. Організація впровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Реалізація науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів включала в себе чотири етапи:

- медіакомпетентнісний (1–2 курс);
- медіадидактичний (2–3 курс);
- медіавиховний (3–4 курс);
- медіапедагогічний (3–4 курс).

Часові межі визначених етапів не мали чітких рамок – вони могли відбуватися одночасно або перетинатися між собою, адаптуючись до особливостей навчального плану підготовки майбутніх учителів початкових класів у різних ЗВО.

Кореляцію етапів і визначених у п. 3.2. педагогічних умов реалізації науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів представлено в табл. 4.12., яка є

концептуальним інструментом, що відображає цілісну стратегію професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у сфері медіаосвіти. Таблиця 4.12. демонструє логіку поступового нарощування складників медіапедагогічної компетентності від базового рівня до професійної інтеграції.

Таблиця 4.12

Співвіднесення етапів та педагогічних умов формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Етапи	Медіакомпетентнісний (1 курс)	Медіадидактичний (2 курс)	Медіавиховний (3 курс)	Медіапедагогічний (4 курс)
Педагогічні умови				
1. Системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.	*** (наскрізна умова)	*** (наскрізна умова)	*** (наскрізна умова)	*** (наскрізна умова)
2. Комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс.	** (базові знання)	** (методичні аспекти)	** (виховні аспекти)	*** (повна інтеграція)
3. Моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.	*** (наскрізна умова)	*** (наскрізна умова)	*** (наскрізна умова)	*** (наскрізна умова)
4. Паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів.	* (початковий рівень)	** (медіадидактична)	** (медіавиховна)	*** (синтез усіх)
5. Системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти.	** (занурення)	** (практика)	*** (виховний аспект)	** (професійний аспект)

Головна концепція таблиці ґрунтується на принципі збільшеної складності та поетапного формування професійних навичок.

На першому курсі домінує адаптаційний і пізнавальний аспект – студенти знайомляться з медіасередовищем, опановують базові навички критичного сприйняття та створення медіаконтенту. Саме тому на цьому етапі маємо високу інтенсивність неформальних заходів та комплексної інтеграції медіапедагогіки.

На другому курсі акцент зміщується на методичний аспект – студенти вже опановують конкретні прийоми використання медіа в освітньому процесі, що посилюється інтеграцією через методики навчання освітніх галузей початкової школи та більш предметним опануванням медіадидактичної компетентності.

Третій курс характеризується посиленням уваги до виховного потенціалу медіа. Майбутні вчителі початкових класів уже не просто споживають або технічно використовують медіаресурси, а вчаться розуміти їхній виховний вплив, аналізувати емоційний і ціннісний контекст медіаконтенту, створюють сценарії виховних медіаосвітніх заходів для здобувачів початкової освіти.

Четвертий курс – кульмінаційний, де відбувається інтеграція всіх попередніх напрацювань. На цьому етапі під час проходження виробничої практичної підготовки здобувачі вищої освіти демонструють системне володіння медіапедагогічними технологіями, здатність творчо та професійно використовувати медіа для навчання, виховання та розвитку учнів початкових класів.

Дві педагогічні умови як ключові параметри – системне застосування медіапродуктів та моніторинг медіапедагогічної компетентності студентів – присутні на всіх етапах з максимальною інтенсивністю, що дозволяє характеризувати їх як наскрізні. Це забезпечує неперервність і послідовність освітнього процесу, створює умови для постійної рефлексії та корекції. Інші три педагогічні умови – комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню

програму, паралельний розвиток медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів, системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів – мають неоднакову ступінь інтенсивності вияву на кожному з етапів.

Так, мета *медіакомпетентнісного етапу* полягала у формуванні медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів як споживачів і творців медіаконтенту, зокрема увагу було спрямовано на розвиток критичного мислення, навичок аналізу медіатекстів та створення різних видів медіапродуктів.

Першочерговим завданням для досягнення поставленої мети було визначено інтеграцію релевантного освітнього контенту до навчальних програм та силабусів обов'язкових психолого-педагогічних дисциплін у всіх ЗВО, що брали участь в експерименті: «Вступ до спеціальності», «Сучасна українська мова з культурою мовлення», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Педагогіка», «Психологія загальна і вікова», «Психологія педагогічна» тощо. У руслі цього також було оновлено візуальний та аудіоконтент дистанційних курсів з означених дисциплін.

Зокрема, робочі (навчальні) програми та силабуси з курсу «Вступ до спеціальності» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта в усіх експериментальних ЗВО були оновлені шляхом включення теми «Сучасний вчитель початкових класів у цифровому освітньому просторі». До змісту цієї теми пропонували такі питання:

1. Медіаосвіта та медіаграмотність як складові професійної компетентності педагога.
2. Цифрові інструменти в професійній діяльності вчителя початкових класів.
3. Безпечне та відповідальне використання медіа в освітньому процесі.
4. Медіакультура сучасного педагога.

Питання в межах теми дібрано з метою формування первинного

розуміння ролі медіакомпетентності у професії вчителя початкових класів. На початку навчання важливо закласти фундаментальне усвідомлення того, що сучасний педагог має бути медіакомпетентним та вміти працювати в цифровому просторі. Тема має оглядовий характер і знайомить здобувачів вищої освіти з базовими поняттями медіаосвіти в контексті педагогічної професії.

До змісту курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» увійшли теми, які фокусують увагу майбутніх учителів початкових класів на комунікативному аспекті медіакомпетентності. Темі охоплюють специфіку створення та опрацювання медіатекстів українською мовою, особливості професійного спілкування в цифровому середовищі. Важливим аспектом є академічна доброчесність при роботі з медіаресурсами, оскільки це основа професійної етики в інформаційному просторі. Оновлена тематика зокрема включала такі питання:

1. Медіатексти в професійній комунікації вчителя початкових класів.
2. Культура професійного спілкування в цифровому середовищі.
3. Створення та редагування освітнього медіаконтенту українською мовою.
4. Академічна доброчесність учителя і учня при роботі з медіаресурсами.
5. Мовні особливості онлайн-комунікації в освітньому процесі.

Зміст курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» було оновлено шляхом додавання таких тем:

1. Міжнародні освітні медіаресурси для початкової школи.
2. Створення двомовного медіаконтенту для молодших школярів.
3. Використання іншомовних освітніх платформ у навчанні.
4. Міжкультурна комунікація в цифровому просторі.
5. Іншомовна термінологія у сфері медіаосвіти.

Теми спрямовані на розширення можливостей використання іншомовних освітніх ресурсів, що є важливим, оскільки значна частина

якісного освітнього медіаконтенту створюється англійською мовою. Знання іншомовної термінології у сфері медіаосвіти розширює професійні можливості вчителя та дозволяє використовувати міжнародний досвід.

До змісту курсу «Педагогіка» увійшли дві теми, що охоплюють методичні та дидактичні аспекти використання медіа в освітньому процесі. Акцент зроблено на практичному застосуванні медіаосвітніх технологій у початковій школі, організації освітнього процесу з використанням медіа та формуванні медіаграмотності учнів. Включено також роботу з батьками, оскільки їхня підтримка є надзвичайно важливою для ефективної медіаосвіти учнів початкових класів. Розділи «Теорія і методика навчання», «Теорія і методика виховання» було рекомендовано оновити темами:

1. Медіадидактика в початковій освіті.
2. Методика інтеграції медіаосвітніх технологій в освітній процес.
3. Організація змішаного навчання в початковій школі.
4. Формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти в позанавчальній діяльності.
5. Проєктування медіаосвітнього середовища початкової школи.
6. Медіаосвітні технології в роботі з батьками.

Оновлення курсів «Психологія загальна і вікова», «Психологія педагогічна» передбачало акцентування уваги майбутніх учителів початкових класів на таких темах:

1. Психологічні особливості сприйняття медіаконтенту здобувачами початкової освіти.
2. Медіабезпека та кібербулінг: профілактика та протидія.
3. Психологічні аспекти формування критичного мислення учнів в умовах інформаційного суспільства.
4. Вплив медіа на когнітивний розвиток дітей молодшого шкільного віку.
5. Психогігієна при роботі з цифровими пристроями в освітньому процесі.

Теми зосереджені на психологічних аспектах взаємодії з медіа. Майбутнім учителя початкових класів важливо розуміти особливості сприйняття медіаконтенту дітьми 6-10 років, щоб забезпечити психологічно безпечне та розвивальне медіасередовище. Включення теми з медіабезпеки та кібербулінгу зумовлено необхідність формування вмінь освітян запобігати та протидіяти цим явищам.

На нашу думку, інтеграційний підхід через традиційні дисципліни є важливим, проте має переважно фрагментарний характер і не забезпечує комплексного формування медіакомпетентності здобувачів вищої освіти. Тому важливим кроком стало запровадження курсу «Медіакомпетентність учителя початкових класів». Загалом цей курс розрахований на 120 годин (4 кредити ЄКТС), із яких 20 годин – лекції, 42 години – практичні заняття, 58 годин – самостійна робота здобувачів (Додаток К).

Навчальна дисципліна вміщує 6 тем, що спрямовані на формування системного наукового світогляду щодо функціонування медіапростору та розвиток критичного мислення. Змістова структура курсу охоплює послідовне та логічно вибудоване вивчення медіаосвітніх феноменів, що забезпечує комплексне розуміння інформаційних процесів та механізмів впливу медіа на особистість. Перший тематичний блок присвячено теоретико-методологічним засадам медіаосвіти, де розглядаються концептуальні поняття медіаграмотності, нормативно-правове регулювання медійної діяльності, законодавчі механізми забезпечення інформаційної безпеки та професійної етики.

Друга тематична лінія передбачає поглиблене вивчення диференційованих медійних платформ – від традиційних друкованих засобів масової інформації до сучасних цифрових комунікативних каналів. Особлива увага приділяється характеристиці специфіки кожного медіаканалу, його комунікативного потенціалу та впливових механізмів.

Третій та четвертий блоки курсу розкривають маніпулятивні технології в медіапросторі, зокрема феномен фейкової інформації. Системно

аналізуються психологічні, соціальні та комунікативні механізми поширення неправдивих повідомлень, способи їх ідентифікації та нейтралізації.

П'ятий модуль акцентує увагу на рекламі як потужному інструменті маніпулятивного впливу, розкриваючи психологічні прийоми конструювання рекламних повідомлень, механізми формування споживчої поведінки та впливу на цільову аудиторію.

Завершальний блок курсу присвячено формуванню новинної грамотності та опануванню технологій фактчекінгу. Розглядаються методологічні підходи до верифікації інформації, критерії достовірності медійного контенту, алгоритми перевірки новин та джерел інформації.

Курс «Медіакомпетентність учителя початкових класів» не лише доповнив, але й значно поглибив інтеграційний підхід. Якщо традиційні дисципліни формують базові уявлення про медіаосвіту, то окремий курс забезпечує професійну підготовку на якісно новому рівні, дає змогу майбутнім учителям початкових класів усвідомити методологію медіаосвіти, опанувати сучасні технології та бути готовими до викликів цифрового освітнього простору.

Отже, запровадження окремого курсу «Медіакомпетентність учителя початкових класів» є не просто бажаним, а й необхідним кроком у професійній підготовці майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта». Курс є інструментом випереджального навчання, забезпечуючи формування медіаграмотного, технологічно компетентного вчителя, здатного ефективно працювати в сучасному цифровому освітньому середовищі.

Від самого початку експериментального навчання для нас було принциповим, щоб майбутні вчителі початкових класів розуміли, що сучасна парадигма медіаосвіти потребує комплексного підходу до формування медіаграмотності, який виходить за межі традиційного опанування інформаційно-технічних навичок. У цьому контексті соціально-емоційне навчання (СЕН) виявилось тією інноваційною методологією, що забезпечило глибинне розуміння студентами закономірностей функціонування

медіасередовища крізь призму емоційного та соціального розвитку.

Теоретико-методологічні засади СЕН ґрунтуються на концепціях розвитку емоційного інтелекту, соціальної перцепції та особистісно орієнтованої педагогіки. Методологічна специфіка СЕН у контексті медіаосвіти майбутнього вчителя початкових класів виявлялася в багатовекторності впливу на особистість. Ключовими напрямками стали розвиток емоційної саморегуляції, формування здатності до критичного сприйняття інформації, вибудовування конструктивних комунікативних стратегій у медіапросторі.

Механізми реалізації методів СЕН включали комплекс взаємопов'язаних процесів: діагностику індивідуальних особливостей медіаспоживання, розвиток емоційного інтелекту, корекцію деструктивних медіаустановок. Особливої значущості набула здатність особистості до рефлексії власних емоційних реакцій на медіаконтент, усвідомлення механізмів інформаційного впливу.

Змістовними складниками СЕН у медіаосвіті майбутніх учителів початкових класів стали: емоційна самосвідомість та здатність до рефлексії медіаповедінки; розвиток соціальної перцепції в інформаційному середовищі; формування навичок емоційної саморегуляції при взаємодії з медіаресурсами; опанування стратегій конструктивної комунікації в цифровому просторі.

Практична реалізація методів СЕН у медіаосвіті майбутніх учителів початкових класів спиралася на інноваційні педагогічні технології: кейс-методи, рефлексивні практики, діалогові форми взаємодії, медіаторчі майстерні. Так, під час викладання курсу «Медіакомпетентність учителя початкових класів» було використано метод емоційної рефлексії «Медіащоденник»: студентам було запропоновано щоденно вести електронний або паперовий щоденник, де вони фіксували власні емоційні реакції на медіаконтент, аналізували джерела інформації, описували механізми впливу медіаповідомлень, рефлексували особисті вподобання в медіаконтенті.

Також в цьому курсі нами було використано кейс-метод «Медіаестика в освітньому просторі». Студентам було запропоновано серію кейсів, що моделювали складні етичні ситуації в медіапросторі: питання порушення авторських прав, проблеми інформаційної безпеки, етичність використання учнівських даних, професійні медіаризики педагога. Майбутні вчителі початкових класів у групах аналізували кейси, обговорювали їх і розробляли алгоритми етичної поведінки для учасників із подальшою презентацією колективних рішень.

Практикум «Емоційний інтелект у медіапросторі» був комплексом вправ, спрямованих на розпізнавання студентами емоційних маніпуляцій, розвиток емпатії в онлайн-комунікаціях, формування навичок медіасаморегуляції.

За результатами використання методів СЕН можемо зробити висновок, що системне їх упровадження забезпечує комплексний розвиток медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів і створює передумови для ефективної медіаосвітньої діяльності майбутніх педагогів у початковій школі.

За часовими межами медіакомпетентнісний етап збігся із початком реалізації першої педагогічної умови формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів – системним застосуванням медіапродуктів в освітньому процесі, – яка є наскрізною. Так, під час вивчення курсу «Педагогіка» широко застосовувалася робота з відео: перегляд і подальший аналіз сюжетів і документальних фільмів про В. Сухомлинського, художніх фільмів про педагогів («Учитель на заміну»(США, 2011), «Тріумф: Історія Рона Кларка» (Канада, США, 2006)), відеолекцій провідних українських науковців у галузі педагогіки, TED-конференцій про інноваційні педагогічні технології тощо.

Вивчення курсів «Психологія загальна і вікова», «Психологія педагогічна» супроводжувалося використанням соціальних відеороликів про безпеку в інтернеті, анімаційних відео про емоційний інтелект. Здобувачам

вищої освіти пропонувалося самостійно створити медіапродукти. Так, майбутні вчителі початкових класів створили відеоролики про правила безпечної поведінки онлайн, розпізнавання та управління емоціями, мультимедійні презентації та інтерактивні плакати про булінг і мову ворожнечі (рис. 4.12.).

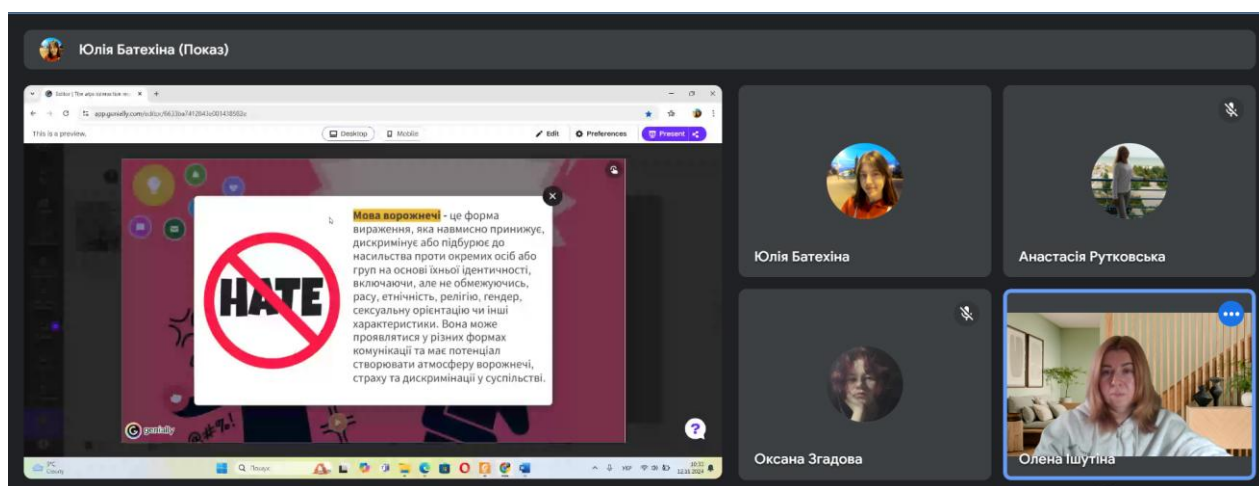


Рис. 4.12. Презентація розробленого студентами інтерактивного плакату
(<https://app.genially.com/editor/6633ba7412843e001438582e>)

У процесі інтеграції медіапродуктів в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в межах курсу «Вступ до спеціальності» було впроваджено наступні медіаресурси: відеоекскурсії передовими школами і ЗВО України, професіографічні відеоролики про педагогічну діяльність, презентаційні мультимедійні матеріали про освітні реформи. На рис. 4.13. представлено скриншот лекційного заняття з теми «Медіаосвіта та медіаграмотність як складові професійної компетентності педагога».

Другий – *медіадидактичний* – етап формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів реалізовано як цілеспрямований процес оволодіння студентами методиками інтеграції медіапродуктів у освітній процес початкової школи, спрямований на формування практичних навичок створення та використання медіаосвітніх матеріалів у навчанні предметів початкової школи.

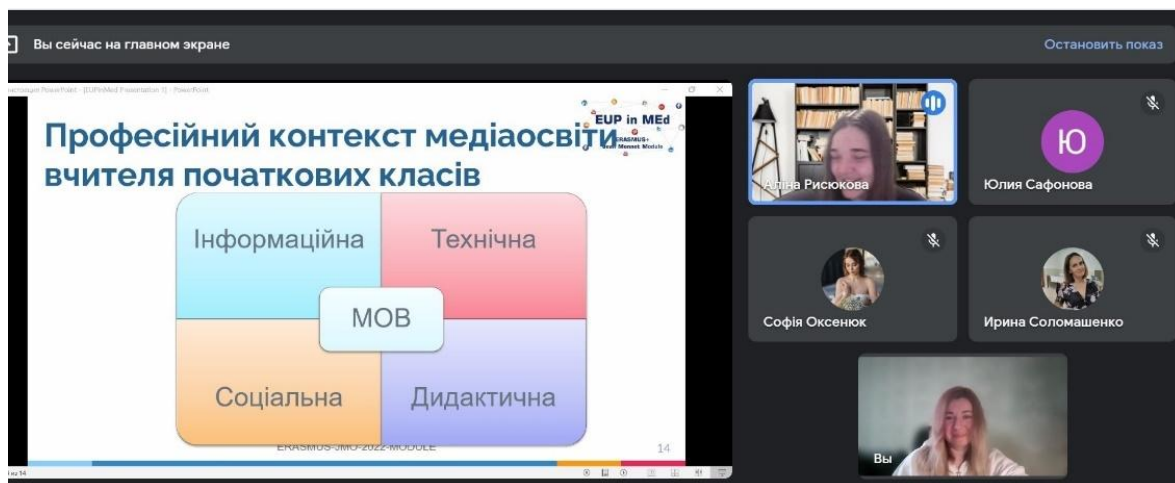


Рис. 4.13. Скриншот лекційного заняття з теми «Медіаосвіта та медіаграмотність як складові професійної компетентності педагога»

Концептуальною особливістю експериментальної роботи стала інтеграція медіадидактичних компонентів у методики викладання базових дисциплін початкової освіти. Методологічний фокус було спрямовано на трансформацію традиційних освітніх технологій через акцентування уваги на елементах медіаосвіти та впровадження медіаосвітніх інструментів.

Змістова реалізація охоплювала оновлення тематики курсів «Методика навчання української мови», «Дитяча література з методикою навчання літературного читання», «Методика навчання математики», «Методика навчання інформатики», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво»», «Трудове навчання (практикум з методикою)» інтеграцією окремих тем і питань, пов'язаних із формуванням медіаграмотності і критичного мислення здобувачів початкової освіти в межах кожного з предметів.

Майбутні вчителі початкових класів зосереджували увагу на змістових лініях «Досліджуємо медіа» (рис. 4.14.), «Онлайн взаємодія», «Безпека», «Здоров'я», «Я – Людина», «Я серед людей», «Я у світі інформації (Дані. Інформація. Моделі)», «Моя цифрова творчість», «Комунікація та співпраця», «Я і цифрові пристрої», «Відповідальність та безпека в інформаційному суспільстві», «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво» та ін., задля глибшого усвідомлення особливостей медіаосвітнього

простору та формування медіаграмотності учнів початкових класів.

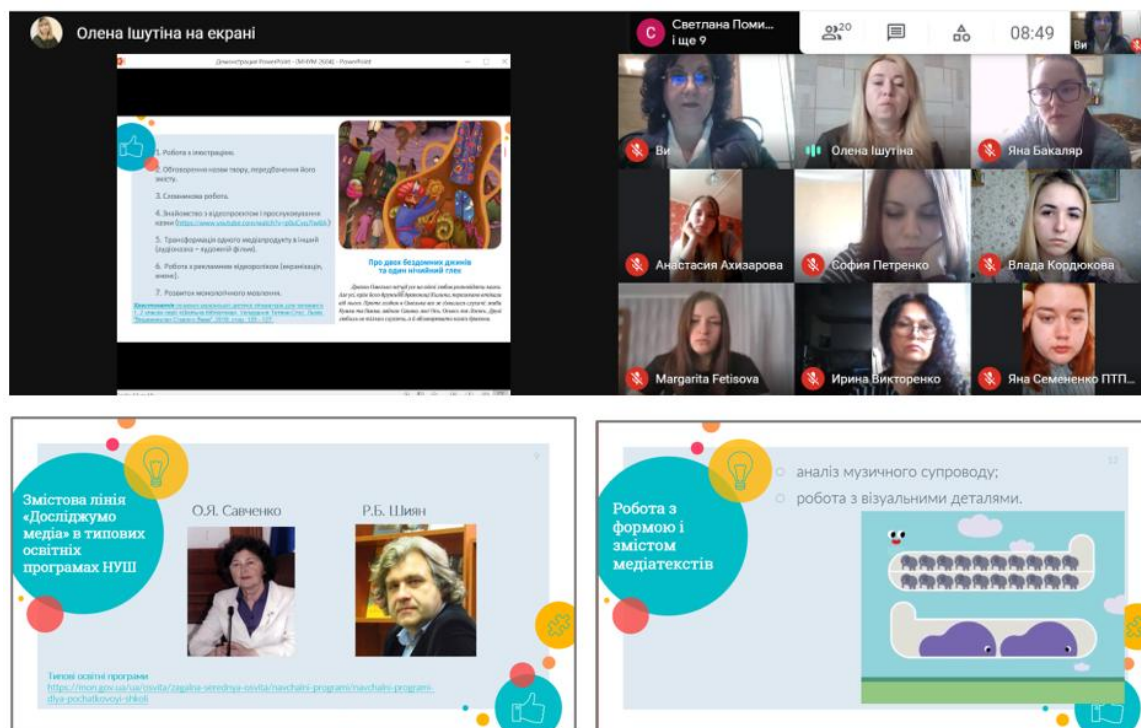


Рис. 4.14. Слайди мультимедійної презентації з лекційного заняття з теми «ЗЛ «Досліджуємо медіа» на уроках мовно-літературної освітньої галузі»

Це дозволило студентам розширити уявлення про сучасні медіатехнології в освітньому процесі початкової школи, опанувати методики безпечного та критичного використання медіаресурсів на уроках, сформувати навички проєктування медіаосвітнього середовища для учнів початкової школи, розвинути здатність інтегрувати медіаосвітні компоненти в різні предметні напрямки початкової освіти, набути практичного досвіду створення та адаптації медіаконтенту для дітей молодшого шкільного віку.

На медіадидактичному етапі методи широко впроваджувалися методи всіх трьох груп (едукативні, дослідницькі, колаборативні), виокремлені в п. 2.3., зокрема евристичні бесіди для розвитку в майбутніх учителів початкових класів навичок критичного аналізу медіаконтенту, для обговорення медіаресурсів та їхнього дидактичного потенціалу, шляхів стимулювання креативного мислення здобувачів початкової освіти. Так, у

процесі експериментального навчання нами було проведено евристичні бесіди з таких тем: «Як читати між рядками: аналіз прихованих смислів у медіатекстах», «Дидактичний потенціал сучасних медіа: можливості та виклики», «Правда чи маніпуляція: як розпізнати фейки у медіапросторі», «Візуальна грамотність: аналіз зображень і їх вплив на аудиторію», «Креативність у роботі з медіа: як створювати навчальний контент», «Етика у медіапросторі: відповідальність споживача та творця контенту», «Мультимедійні тексти як інструмент для інтеграції знань», «Гіпертексти у навчанні: зручність чи перевантаження інформацією?», «Роль соціальних медіа у формуванні критичного мислення», «Як перетворити учнів на медіадослідників: шляхи та інструменти».

Евристичні бесіди як інтерактивний метод навчання спрямовані на спільне дослідження проблеми або пошук відповіді на складне запитання. У контексті розвитку критичного мислення та аналізу медіаконтенту, формування медіадидактичної компетентності розглянемо докладніше, як було структуровано діяльність студентів і викладача.

Так, викладач виступав організатором бесіди: формулював проблемне питання або тему, забезпечував здобувачів вищої освіти необхідним медіаматеріалом для аналізу (відео, статті, зображення, інфографіка), стимулював активність студентів через запитання, які спонукали до роздумів. У процесі обговорення викладач здійснював фасилітацію дискусії, підтримуючи рівновагу між критичністю та креативністю в обговоренні, спостерігаючи за дотриманням логіки та аргументованості висловлювань і за необхідності надаючи коректних прикладів або пояснень. На завершення евристичної бесіди завданням викладача було організувати рефлексію з підсумковим обговоренням для узагальнення висновків і мотивувати студентів до самостійного пошуку додаткової інформації.

Здобувачі вищої освіти під час евристичних бесід мали ознайомитися з представленими ресурсами, виокремити ключові ідеї, оцінити достовірності та ідентифікувати маніпулятивні елементи. Студенти активно висловлювали

думки, аргументовано обґрунтовували свої позиції, спільно шукали рішення або нові ідеї в груповій роботі, брали участь у вирішенні практичних завдань (створювали власний медіатекст або розробляли уроки з використанням медіаматеріалів). Евристичні бесіди сприяли розвитку креативного мислення майбутніх учителів початкових класів, зокрема забезпечуючи можливість студентам пропонувати нові підходи до використання медіаресурсів у педагогічній практиці, розробляти інноваційні ідеї для інтеграції медіа в освітній процес початкової школи.

На практичних заняттях з фахових методик початкової школи систематично застосовувався метод мікрОВикладання, який передбачав підготовку, проведення, та аналіз коротких фрагментів уроків (зазвичай 5–10 хвилин) для того, щоб студенти мали можливість відпрацьовувати використання медіатехнологій у освітньому процесі, розвивати навички критичного аналізу власної педагогічної діяльності, залучати колективний досвід через обговорення та взаємоекспертизу.

МікрОВикладання передбачало поетапну реалізацію:

1. Підготовка коротких фрагментів уроків із використанням медіатехнологій.

Майбутні учителі початкових класів у межах теми заняття обирали тему уроку, яка відповідала віковим особливостям учнів початкової школи, визначити освітню мету та роль медіатехнологій у її досягненні (наприклад, використання інтерактивного відео, презентацій, віртуальних турів). Студенти розробляли сценарій фрагменту уроку, включаючи інструкції щодо роботи з медіаконтентом, готували необхідні матеріали (медіапрезентації, інтерактивні завдання, мультимедійні тексти).

Результатом цього етапу роботи мав стати короткий, структурований фрагмент уроку, де чітко визначено роль медіа в освітньому процесі.

2. Презентація уроку з відеозаписом та колективний аналіз мікроуроків.

Цей етап давав студентам можливість побачити свою роботу з боку, отримати зворотний зв'язок та вдосконалити свої педагогічні навички.

Майбутні вчителі початкових класів проводили мікроурок перед групою студентів, які грали роль учнів. У цей час здійснювався запис уроку на відео для подальшого аналізу. За потреби проводився колективний перегляд відеозаписів у групі задля оцінювання чіткості подання матеріалу, огляду доречності використаних медіатехнологій, обговорення ефективності взаємодії з «учнями», визначення сильних сторін та аспектів, які потребують покращення.

3. Взаємоекспертиза методичних прийомів.

Після перегляду мікроуроку кожен студент презентував результати аспектного аналізу уроку, висловлював свої спостереження щодо інтерактивності уроку, доцільності використання медіа, креативності подання матеріалу. Іноді для коментарів використовувалися онлайн-інструменти (Padlet, Google Forms тощо). Після групового обговорення пропозицій для покращення методичних прийомів викладач підсумовував аналіз, надаючи рекомендації для вдосконалення.

Позитивні відгуки від студентів ми отримали після застосування вебквестів, що інтерактивною технологією навчання, яка використовує інтернет-ресурси для виконання творчих, дослідницьких і практичних завдань. У контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів вебквест став ефективним засобом інтеграції теорії та практики, що дозволило студентам аналізувати та створювати медіаконтент, оцінювати його дидактичний потенціал, формувати навички критичного мислення та творчої роботи з медіа.

Під час виконання практичних завдань в курсі «Методика навчання української мови» майбутні вчителі початкових класів розробляли вебквести для учнів, що містили завдання, спрямовані на розвиток критичного мислення і медіаграмотності здобувачів початкової освіти (<https://vseosvita.ua/webquest/start/sthlx217>). Для реалізації власних медіадидактичних розробок студенти переважно використовували можливості порталу «Всеосвіта» (<https://vseosvita.ua/webquest>), який має безкоштовні

шаблони та інтуїтивно зрозумілий інтерфейс (рис. 4.15.)

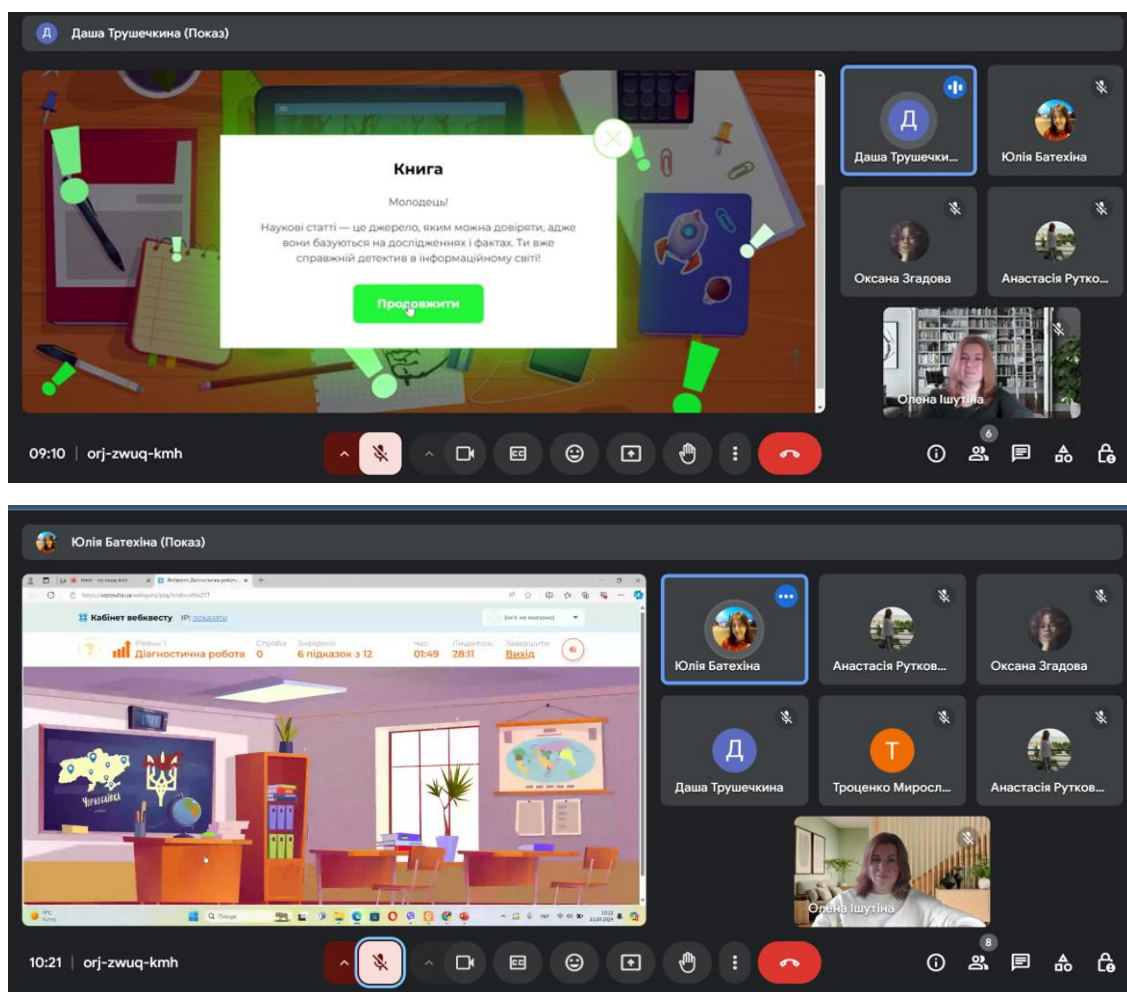


Рис. 4.15. Презентація студентами розроблених медіаосвітніх вебквестів на практичному занятті курсу «Методика навчання української мови»

За результатами впровадження вебквестів в освітній процес розвитку медіадидактичної компетентності як складника медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів можемо констатувати, що цей метод має низку переваг, зокрема: сприяє розвитку критичного мислення студентів, формуванню їхніх творчих навичок, інтеграції методичних та ІКТ-компетентностей, дозволяє студентам застосовувати набуті знання на практиці.

Обов'язковим у застосуванні став метод взаєморефлексії, що базувався на аналізі власної діяльності та діяльності інших з метою підвищення медіадидактичної компетентності. Цей метод допомагав майбутнім учителям

початкових класів усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони в роботі з медіаматеріалами, оцінювати дидактичну ефективність власних та чужих медіапродуктів, формувати критичне мислення, здатність до самооцінки та прагнення до професійного розвитку.

Для самоаналізу студенти досліджували свою участь у створенні медіапродуктів, зокрема інтерактивних презентацій, відео, вебквестів, планів-конспектів уроків. Наприклад, щоб оцінити, наскільки вдало інтегровані медіаресурси в освітній процес здобувачі вищої освіти міркували над рефлексивними питаннями:

- Які медіазасоби я використовував (-ла) і чому?
- Чи були вони ефективними для досягнення цілей навчання?
- Що можна було покращити?

Одним із дієвих прийомів для рефлексій стала робота студентів із матрицями SWOT-аналізу для оцінки своїх сильних та слабких сторін, а також зовнішніх можливостей та загроз. Використання матриці SWOT-аналізу (табл. 4.13.) сприяє глибшому усвідомленню власних ресурсів і зон для розвитку.

Таблиця 4.13

Приклад заповнення матриці SWOT-аналізу

Сильні сторони	Слабкі сторони
<i>Вміння працювати з інтерактивними платформами</i>	<i>Недостатній досвід у створенні відео</i>
<i>Досвід проведення інтерактивних уроків</i>	<i>Відсутність критичного аналізу медіа</i>
Можливості	Загрози
<i>Доступ до онлайн-курсів та ресурсів</i>	<i>Обмеження технічної бази в школі</i>
<i>Співпраця з учителями-практиками в ЗЗСО</i>	<i>Низька підтримка впровадження нових ідей</i>

SWOT-матриця складається з чотирьох блоків:

1. S (Strengths) – Сильні сторони, які є визначенням того, що студент робить добре, які його знання, вміння та риси допомагають ефективно

працювати з медіа.

2. W (Weaknesses) – Слабкі сторони – ідентифікують обмеження, недоліки або проблеми, які перешкоджають якісній роботі з медіаконтентом.

3. O (Opportunities) – Можливості, що є виявленням зовнішніх факторів, які можуть сприяти професійному розвитку (курси, ресурси, новітні технології).

4. T (Threats) – Загрози – виявлення зовнішніх викликів чи бар'єрів, які можуть заважати впровадженню медіапедагогічних інновацій (технічні проблеми, недостатнє фінансування, низький рівень медіаграмотності учнів).

Логіка подальшого експериментального дослідження потребувала реалізації третього – медіавиховного – етапу формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, який був спрямований на формування здатності використовувати медіазасоби як ефективний інструмент виховання та всебічного гармонійного розвитку здобувачів початкової освіти. Цей етап поєднував опанування теоретичних основ медіапедагогіки з практичними навичками аналізу, створення та інтеграції медіаконтенту у виховний процес. Особливу увагу було приділено вивченню впливу медіа на емоційну сферу, формування цінностей і поведінки учнів початкових класів у позанавчальній діяльності.

Медіавиховна тематика була ефективно інтегрована у курси професійної підготовки, такі як «Теорія та методика виховання» та «Основи інклюзивної освіти». Так, програма курсу «Теорія та методика виховання» була доповнена вивченням таких аспектів:

1. Виховний потенціал мультимедійного контенту: мультфільми, відеоролики, інтерактивні ресурси.

2. Формування морально-етичних цінностей учнів початкових класів через медіатексти.

3. Використання медіа для розвитку емоційної грамотності та креативності здобувачів початкової освіти.

Курс «Основи інклюзивної освіти» спрямований на підготовку

майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного середовища, забезпечення рівних можливостей для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) та їхньої соціалізації через освітні технології, зокрема медіазасоби. Такий підхід, на нашу думку, потребував фокусування уваги майбутніх учителів початкових класів на таких проблемах як: використання медіа для соціалізації дітей з ООП, розробка інклюзивних виховних заходів із застосуванням мультимедійних технологій, формування емпатії через інтерактивний та візуальний медіаконтент.

У процесі вивчення курсу студенти переконалися, що медіа є потужним інструментом для підтримки соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, оскільки вони сприяють розвитку комунікативних навичок, допомагають дітям долати мовленнєві та поведінкові бар'єри, моделюють соціальні ситуації, сприяють засвоєнню соціальних норм та ролей, розширюють можливості доступу до інформації, забезпечують індивідуалізацію навчання.

Виконання завдань передбачало зокрема й створення виховних заходів із залученням медіатехнологій, що дозволяло врахувати різні типи сприйняття інформації та зробити освітній процес доступним для кожного учня; розробку презентацій із яскравими візуальними елементами, анімацією та аудіокоментарями для дітей з різними типами сприйняття; використання відеороликів, які демонстрували історії про співпрацю, взаємодопомогу та подолання труднощів.

Досліджуючи питання формування емпатії через інтерактивний та візуальний медіаконтент, майбутні вчителі початкової освіти працювали з анімаційними історіями, які демонструють життя та труднощі людей із різними потребами, сприяють формуванню у дітей почуття співчуття та розуміння; аналізували і створювали власні соціальні відеоролики, які демонстрували цінність співпраці та взаємодопомоги. Також студенти практикувалися у використанні мультимедійних інструментів для роботи з емоціями, зокрема програм, які вчать розпізнавати емоції за виразами обличчя

або інтонацією голосу, мультимедійних завданнях для розвитку навичок керування емоціями (наприклад, медитація чи спокійна музика).

Під час медіавиховного етапу робота майбутніх учителів початкових класів із медіапродуктами зосереджувалася переважно на аналізі, оцінці мультфільмів, відео, анімаційних історій тощо щодо їхнього виховного впливу на здобувачів початкової освіти, обговоренні моральних дилем, представлених у сюжетах. Наступним кроком студенти моделювали виховні ситуації з використанням медіатекстів для ілюстрації життєвих ситуацій і способів їхнього вирішення. Майбутні вчителі розробляли виховні медіапродукти, створювали власні мультимедійні ресурси, які сприяли формуванню цінностей, розвитку емоційної культури та соціальних навичок учнів.

Зауважимо, що медіавиховний етап був періодом найповнішого вияву виокремленої в п.3.2. п'ятої педагогічної умови формування медіапедагогічної компетентності, що передбачала системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти. Для здобувачів вищої освіти, а також викладачів експериментальних ЗВО було проведено тренінги та майстер-класи («Медіа як інструмент формування моральних цінностей у дітей», «Розробка виховних заходів із використанням інтерактивного контенту»), дискусійні клуби та круглі столи («Медіавплив на емоції та поведінку: як допомогти дітям аналізувати медіаконтент», «Толерантність і емпатія у вихованні: роль медіа», «Європейські практики медіаосвіти заради демократії»), практичні семінари («Методика аналізу медіатекстів у виховному контексті», «Робота з інтерактивними платформами для організації виховної діяльності»).

Круглий стіл «Європейські практики заради демократії» був частиною реалізації проєкту Модуль Жана Моне за програмою Еразмус+ «Європейські практики медіаосвіти» (101085162 – EUPinMEd – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH) і відбувся онлайн 15 лютого 2024 р., об'єднавши впродовж трьох годин здобувачів вищої освіти, учителів-практиків, викладачів ЗВО, зацікавлених у проблемах медіаосвіти, аналізі європейських тенденцій

розвитку медіаграмотності, поширенні досвіду розбудови медіаосвіти в Україні. Програма заходу розміщена на цифровому порталі кафедри теорії і практики початкової освіти ДДПУ за посиланням (<https://psll.paradox.dn.ua/zakhody-2/kruhlyi-stil-yevropeiski-praktyky-mediaosvity-zarady-demokratii>).

Наведемо план роботи практичного семінару «Робота з інтерактивними платформами для організації виховної діяльності», який було проведено в усіх експериментальних ЗВО для студентів 3–4 курсів упродовж 2023–2024 рр. Мета семінару полягала в ознайомленні майбутніх учителів початкових класів із можливостями інтерактивних платформ для виховної діяльності, розвитку практичних навичок використання цифрових інструментів у роботі зі здобувачами початкової освіти. Під час вступної частини студенти були ознайомлені з метою семінару, отримали стислу інформацію про значення інтерактивних платформ у сучасному вихованні дітей, а також про приклади успішного використання платформ у виховній роботі. З метою активізувати увагу і визначити рівень обізнаності аудиторії було проведено інтерактивне опитування студентів засобами сервісу Mentimeter (рис. 4.16).

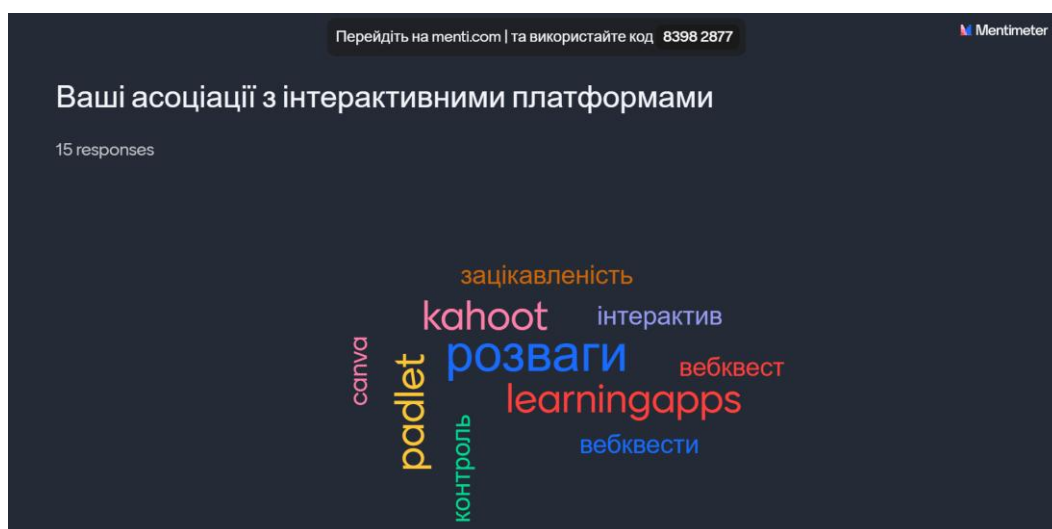


Рис. 4.16. Результати проведено інтерактивне опитування студентів засобами сервісу Mentimeter

Теоретична частина семінару була присвячена огляду популярних інтерактивних платформ для виховної діяльності: Padlet, Canva, LearningApps,

Genially, Kahoot, Quizizz. Також майбутнім учителям початкових класів було продемонстровано готові приклади:

1. Інтерактивний плакат про екосвідомість, створений засобами сервісу Genially.
2. Виховна вікторина на тему «Толерантність», розроблена в Kahoot.
3. Медіапроект «Моя мрія», реалізований засобами інтерактивної дошки Padlet.

Практична частина семінару передбачала роботу в мінігрупах для створення виховного заходу за допомогою інтерактивної платформи на вибір. Студенти розробляли вікторини, інтерактивні дошки, мультимедійні плакати, інтерактивні завдання, а потім презентували результати з обговоренням виховного потенціалу представлених робіт.

Рефлексивна частина семінару була спрямована на обговорення таких питань:

1. Які платформи були найзручнішими у використанні?
2. Які складнощі виникли під час роботи?
3. Як інтерактивні платформи впливають на мотивацію учнів?

Індивідуальна рефлексія була організована засобами Google Forms і включала в себе опитування «Чого я навчився/навчилася під час семінару?», а також оцінку власного рівня володіння інструментами інтерактивних платформ.

Поміж іншого було проведено рефлексивні заходи («Аналіз власного досвіду використання медіа в професійній діяльності», «Обговорення успішних практик медіавиховання у закладах освіти») та інтерактивні лекції з елементами практики («Медіаграмотність як засіб збереження національної ідентичності», «Виховання екологічної культури через медіаконтент», «Цінності у сучасних медіа: як їх навчити дітей помічати»).

На окрему увагу заслуговує організована проєктна діяльність здобувачів вищої освіти. Упродовж експериментального навчання майбутніми вчителями початкових класів було створено кілька масштабних проєктів, зокрема

#МедіаНагадайка і адвент-календар «Медіаграмотні пригоди». Розглянемо їх докладніше.

Метою проєкту #МедіаНагадайка було сприяння популяризації медіаграмотності серед студентів, викладачів і ширшої аудиторії через візуалізацію її основних аспектів у форматі календаря на 2023 рік (рис. 4.17).



Рис. 4.17. Приклади сторінок календаря #МедіаНагадайка

Календар, створений у сервісі Anyflip (<http://surl.li/yljzhh>), складався з фотографій студентів і викладачів, де кожне фото ілюструвало ключові аспекти медіаграмотності: критичне мислення, аналіз інформації, безпечне користування медіа, протидію фейкам, інформаційну бульбашку, клікбейт тощо. Фотографії супроводжувалися короткими цитатами, порадами або правилами, що стосувалися грамотного використання медіа. Кожна сторінка календаря містила QR-код із посиланням на додаткові матеріали (відео, статті, тестування) для поглиблення знань.

Цей колективний проєкт об'єднав студентів і викладачів факультету початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» навколо створення унікального календаря, присвяченого медіаграмотності. У межах проєкту студенти й

викладачі разом працювали над розробкою ідей, створенням фотоматеріалів, креативним оформленням сторінок календаря, а також обговорювали ключові аспекти медіаграмотності, які мають бути висвітлені в кожному місяці.

Мета проєкту була досягнута: завдяки співпраці всіх учасників календар став яскравим прикладом міждисциплінарного підходу до висвітлення актуальних проблем медіаосвіти, популяризуючи медіаграмотність серед освітянської спільноти та майбутніх педагогів.

Студентський проєкт «Медіаграмотні пригоди» – це цифровий адвент-календар для учнів 1–2 класів, створений у сервісі *Canva*, який пропонує учням щоденні завдання, представлені у вигляді інтерактивної гри, де кожен день – це крок до медіаграмотності. Проєкт був спрямований на розвиток креативності й медіаторчості майбутніх учителів початкових класів, оскільки передбачав активну участь студентів у розробці інтерактивного контенту, його візуалізації та адаптації для молодшого шкільного віку. У процесі роботи над проєктом здобувачі вищої освіти не лише опановували теоретичні знання про медіаграмотність, а й застосовували їх на практиці, створюючи завдання та інтерактивні елементи календаря.

Титульний слайд адвент-календаря (рис. 4.18.) містить 24 комірки, які є активними гіперпосиланнями з переходом на відповідні слайди.



Рис. 4.18. Титульний слайд адвент-календаря «Медіаграмотні пригоди»

Кожен день адвент-календаря пропонує нове завдання, пов'язане з медіаграмотністю: розпізнавання правдивої та неправдивої інформації, ознайомлення з правилами безпечного користування інтернетом, розвиток навичок створення медіаконтенту (малюнки, мінірозповіді, коротка реклама). Завдання поєднували в собі елементи гри, творчості та рефлексії: намалюй емодзі, які показують твої емоції, розгадай ребуси і дізнайся правило безпечного інтернету, допоможи героям визначити, яка інформація на картинках правдива, а яка – фейк. Деякі дні адвент-календаря (рис. 4.19.) пропонували завдання, розроблені за допомогою інших інтерактивних сервісів, зокрема LearningApps, Wordwall, Jigsawplanet тощо.



Рис. 4.19. Приклад інтерактивних завдань в адвент-календарі

Четвертий – медіапедагогічний – етап передбачав інтеграцію всіх попередніх компонентів у цілісну концепцію використання медіа майбутніми вчителями початкових класів для навчання, виховання та розвитку учнів. Здобувачі вищої освіти продовжили опановувати методики медіаосвіти та медіапедагогічні технології, що найповніше увиразнилося в реалізації другої і четвертої педагогічних умов, зокрема в упровадженні обов'язкового курсу «Медіапедагогіка початкової школи», який забезпечував ґрунтовну теоретико-практичну підготовку з медіапедагогічної тематики і рекомендований для впровадження на 3-4 курсі навчання.

Спрямований на формування у майбутніх учителів початкових класів медіапедагогічної компетентності, необхідної для ефективної професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства, курс «Медіапедагогіка початкової школи» вміщував такі теми (Додаток В):

Тема 1. Медіапедагогіка в системі педагогічних наук.

Тема 2. Медіапедагог Нової української школи.

Тема 3. Дитина як медіаспоживач.

Тема 4. Форми, методи і засоби навчання медіаосвіти.

Тема 5. Інтеграція медіаграмотності до предметів початкової школи.

Тема 6. Позаурочні форми з медіаосвіти.

Тема 7. Форми роботи з формування медіаграмотності батьків.

Розглянемо види діяльності за кожною темою курсу. Так, упродовж вивчення першої теми було проведено лекційні заняття з теоретичного аналізу предметної сфери, під час проведення практичних занять здобувачам вищої освіти було запропоновано виконати термінологічний практикум з укладання глосарію медіапедагогічних понять, провести порівняльне дослідження наукових підходів до медіапедагогіки. Самостійна робота за першою темою передбачала підготовку студентами презентацій про становлення медіапедагогіки як наукової галузі.

Теоретичне опрацювання теми «Медіапедагог Нової української школи» вимагало від студентів фокусування на концептуальних засадах медіапедагогіки у Новій українській школі, вимогах Державного стандарту початкової освіти до розвитку медіаграмотності учнів, аналізу основних характеристик і функцій медіапедагога, дослідження можливостей для професійного розвитку і самоосвіти вчителя початкових класів у контексті медіапедагогіки.

На практичних заняттях здобувачі вищої освіти моделювали професійні ситуації, розробляли індивідуальне освітнє портфоліо медіапедагога, долучалися до тренінгів з розвитку медіакомпетентностей, аналізували кейси успішної медіаосвітньої діяльності педагогів України і світу.

Тема «Дитина як медіаспоживач» передбачала аналіз особливостей споживання медіаконтенту дітьми молодшого шкільного віку, ролі батьків і педагогів у регулюванні доступу до медіа, позитивних сторін і ризиків медіаспоживання. Майбутні вчителі початкових класів розробляли рекомендації для дітей з безпечної медіаповедінки, а також пам'ятку для батьків щодо впливу медіа на емоційний стан, поведінку, мотивацію та розвиток дітей. Студенти у формі ділової гри працювали над розвитком навичок комунікації з батьками, обговорювали медіа в контексті цінностей (правда, справедливість, доброта тощо).

Робота здобувачів вищої освіти над Темою 4 включала в себе вивчення форм медіаосвіти (індивідуальних, групових, масових), методів формування медіаграмотності учнів початкових класів, зокрема інтерактивних, дослідницьких, проєктної діяльності, методів розвитку критичного мислення учнів, засобів медіапедагогіки (традиційних, цифрових, технічних). Практичні заняття з цієї теми передбачали практикуми з медіадидактики, розроблення майбутніми вчителями початкових класів медіаосвітніх сценаріїв уроків, мікрОВикладання з використанням медіатехнологій. Самостійна робота була спрямована на створення і презентацію електронних медіаосвітніх матеріалів для впровадження в освітній процес початкової школи.

Тема «Інтеграція медіаграмотності до предметів початкової школи» спиралася на набуті студентами знання під час вивчення методичних курсів «Методика навчання української мови», «Дитяча література з методикою навчання літературного читання», «Методика навчання математики», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», «Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи валеології з методикою навчання основ здоров'я», «Трудове навчання (практикум із методикою)», «Методика навчання інформатики».

Здобувачі вищої освіти проєктували міжпредметні медіаосвітні модулі, укладали медіаосвітні завдання, що можуть бути використані на уроках різних освітніх галузей початкової школи, розробляли плани-конспекти уроків з

елементами медіаосвіти, проводили круглі столи і методичні майстерні з медіаінтеграції.

Опрацювання Темі 6 передбачало глибше ознайомлення майбутніми вчителями початкових класів із види позаурочних форм організації медіаосвіти, які включають у себе: клуби та гуртки медіатворчості, медіафестивалі і конкурси медіапроектів, інтерактивні ігри, квести, вебінари, майстер-класи, соціальні акції та кампанії, екскурсії та практичну діяльність тощо. Студенти аналізували роль педагогів у позаурочній медіаосвіті, фасилітація та наставництво, супровід учнів у створенні медіапродуктів, планування та проведення конкурсів, фестивалів, інтерактивних подій, підтримку рефлексії учнів щодо своїх робіт.

У практичній діяльності студенти могли дослідити, як позакласна робота з медіаосвіти впливає на розвиток ключових компетентностей учнів початкових класів, так звані навички 4К – критичне мислення, креативність, комунікацію і колаборація; як змінюється медіаграмотність учнів, їхня соціальна активність і розвиток цифрових навичок. Майбутні вчителі початкових класів організовували медіаосвітні квести і челенджі, моделювали діяльність шкільних медіастудій чи гурткової медіаосвітньої роботи, готували і проводили позакласні медіаосвітні заходи.

Під час опрацювання можливостей і засобів роботи з формування медіаграмотності батьків у Темі 7 майбутні вчителі початкових класів розробляли методичні рекомендації для батьків, складали сценарії медіаосвітніх батьківських зборів, створювали інформаційно-методичних матеріалів і проєктували консультативні практикуми в межах педагогіки партнерства в НУШ.

Отже, кожен вид діяльності в межах курсу «Медіапедагогіка початкової школи» спрямований на формування практичних навичок медіапедагогічної компетентності та створення методичного інструментарію для ефективної роботи майбутніх учителів початкових класів у сучасному інформаційному середовищі.

Ключовим елементом четвертого етапу стала виробнича практична підготовка, під час якої майбутні вчителі початкових класів мали змогу застосувати набуті компетентності в реальних умовах. Практична підготовка стала платформою для інтеграції теоретичних знань із медіапедагогіки в освітній процес початкової школи, закріплення педагогічних навичок і формування готовності студентів до роботи з медіатехнологіями.

Поміж інших завдань, які виконували студенти під час педагогічної практики, була розробка уроків із використанням медіатехнологій, тобто створення інтерактивних презентацій, відео, цифрових навчальних матеріалів, а також інтеграція медіатекстів (відео, інфографіки, мультимедіа) у навчальні теми. Проведення позаурочних заходів як одне із завдань практики передбачало включення медіаосвітньої тематики (критичний аналіз медіа, безпека в інтернеті тощо), організацію інтерактивних медіаквестів, вікторин, ігор, використання інтерактивних платформ (Kahoot, Canva, Padlet, Genially тощо) для підвищення зацікавленості учнів.

Студентам пропонувалося організувати роботу з учнями початкових класів над створенням медіапродуктів: шкільних газет, постерів, відеороликів; або сфокусувати увагу на викладанні основ безпечного та відповідального медіаспоживання. Цей досвід сприяв формуванню їхньої професійної ідентичності, готовності до використання сучасних медіаосвітніх технологій у своїй роботі та підвищення якості освітнього процесу.

На підставі викладеного вище зауважимо, що запровадження поетапного формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів з урахуванням схарактеризованих педагогічних умов відбувалося як цілісний процес, що надало змогу вдосконалити професійну підготовку здобувачів бакалаврського рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, сприяло накопиченню знань, умінь, навичок, практичного досвіду використання медіаосвітніх технологій у навчанні здобувачів початкової освіти, розширило уявлення про способи та засоби організації медіаосвіти в початковій школі.

4.3. Аналіз та результати впровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

З метою статистичної перевірки ефективності обґрунтованої та впровадженої науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів наприкінці експерименту було проведено контрольні зрізи.

Основним завданням контрольного етапу експерименту було виявлення динаміки рівня сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у експериментальних групах після впровадження відповідної науково-методичної системи, а також порівняння результатів, отриманих у контрольних групах, із результатами експериментальних груп та результатами констатувального експерименту. В основу цього етапу експерименту було покладено вищеописані (п. 3.2) критерії, показники та рівні сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, а також діагностичні методи їх вимірювання (п. 4.1).

Методика вимірювання кожного з критеріїв медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів була тотожною до констатувального дослідження, так само, як і експериментальна база дослідження.

З метою констатації змін, які відбулися в експериментальних групах внаслідок упровадження науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, наводимо узагальнені результати контрольних зрізів та динаміку з кожного критерію медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у табл. 4.14.

У таблиці вжито такі скорочення: МК – медіакомпетентнісний показник, МД – медіапедагогічний показник, МВ – медіавиховний показник, МЦ – мотиваційно-ціннісний критерій, Ос – особистісний критерій, К – когнітивний

критерій, ОД – операційно-діяльнісний критерій.

Таблиця 4.14

Результати контрольних зрізів в експериментальних і контрольній групах на початку та наприкінці експерименту (у %)

	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	початковий	задовільний	достатній	високий	початковий	задовільний	достатній	високий
МК МЦ (конст.)	18,80	32,80	30,00	18,40	20,00	30,60	33,60	15,80
МК МЦ (контр.)	11,00	22,00	38,00	29,00	18,40	28,40	35,40	17,80
МК МЦ (різниця)	-7,80	-10,80	+8,00	+10,60	-1,60	-2,20	+1,80	+2,00
МД МЦ (конст.)	16,50	25,70	36,30	21,50	19,40	28,80	32,60	19,20
МД МЦ (контр.)	9,70	16,30	43,60	30,40	17,60	24,50	35,40	22,50
МД МЦ (різниця)	-6,80	-9,40	+7,30	+8,90	-1,80	-4,30	+2,80	+3,30
МВ МЦ (конст.)	19,10	29,60	31,50	19,80	19,40	31,60	28,90	20,10
МВ МЦ (контр.)	10,40	19,20	40,10	30,30	16,00	29,60	30,50	23,90
МВ МЦ (різниця)	-8,70	-10,40	+8,60	+10,50	-3,40	-2,00	+1,60	+3,80
МК Ос (конст.)	13,40	29,10	38,30	19,20	16,80	31,40	35,60	16,20
МК Ос (контр.)	6,20	22,20	45,40	26,20	14,30	29,30	37,10	19,30
МК Ос (різниця)	-7,20	-6,90	+7,10	+7,00	-2,50	-2,10	+1,50	+3,10
МД Ос (конст.)	15,70	30,20	36,10	18,00	19,40	32,20	30,50	17,90
МД Ос (контр.)	9,40	23,70	42,20	24,70	16,90	30,80	32,20	20,10
МД Ос (різниця)	-6,30	-6,50	+6,10	+6,70	-2,50	-1,40	+1,70	+2,20
МВ Ос (конст.)	12,30	28,40	36,80	22,50	17,70	28,80	32,30	21,20
МВ Ос (контр.)	6,10	20,40	45,20	28,30	15,60	27,50	34,60	22,30
МВ Ос (різниця)	-6,20	-8,00	+8,40	+5,80	-2,10	-1,30	+2,30	+1,10
МК К (конст.)	21,10	29,60	31,50	17,80	22,00	33,40	31,60	13,00

Продовження таблиці 4.14

	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	початковий	задовільний	достатній	високий	початковий	задовільний	достатній	високий
МК К (контр.)	10,20	24,40	40,10	25,30	17,80	31,70	35,20	15,30
МК К (різниця)	-10,90	-5,20	+8,60	+7,50	-4,20	-1,70	+3,60	+2,30
МД К (конст.)	20,80	32,80	30,00	16,40	21,50	31,40	31,60	15,50
МД К (контр.)	13,20	26,60	37,40	22,80	18,40	29,20	34,60	17,80
МД К (різниця)	-7,60	-6,20	+7,40	+6,40	-3,10	-2,20	+3,00	+2,30
МВ К (конст.)	22,40	28,20	32,70	16,70	20,80	31,40	33,60	14,20
МВ К (контр.)	12,20	23,80	39,80	24,20	17,30	29,30	37,10	16,30
МВ К (різниця)	-10,20	-4,40	+7,10	+7,50	-3,50	-2,10	+3,50	+2,10
МК ОД (конст.)	15,70	30,20	36,10	18,00	18,70	31,20	33,30	16,80
МК ОД (контр.)	9,40	22,40	42,60	25,60	16,80	28,50	34,60	20,10
МК ОД (різниця)	-6,30	-7,80	+6,50	+7,60	-1,90	-2,70	+1,30	+3,30
МД ОД (конст.)	24,20	31,90	32,40	11,50	23,40	32,40	31,20	13,00
МД ОД (контр.)	15,20	24,40	40,20	20,20	20,80	30,20	33,70	15,30
МД ОД (різниця)	-9,00	-7,50	+7,80	+8,70	-2,60	-2,20	+2,50	+2,30
МВ ОД (конст.)	16,80	26,90	33,80	22,50	15,70	29,80	32,40	22,10
МВ ОД (контр.)	6,60	19,70	45,20	28,50	11,90	26,80	34,80	26,50
МВ ОД (різниця)	-10,20	-7,20	+11,40	+6,00	-3,80	-3,00	+2,40	+4,40

Як бачимо з наведених цифр, кількісні показники після експериментального навчання в експериментальних групах збільшилися за всіма позиціями високого та достатнього рівнів і зменшилися за відповідними позиціями задовільного та низького рівнів розвитку медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Для порівняння приросту високого рівня контрольної та експериментальних груп ми використовували t-критерій Стюдента. Отримане значення t-критерію порівнювалося з $t_{\text{крит}} = 1,96$ для рівня значущості 0,05. Розрахунки здійснювалися з використанням табличного процесора MS Excel за формулою 4.15:

(4.15)

$$t = \frac{(M_1 - M_2)}{\sqrt{((\sigma_1^2/n_1) + (\sigma_2^2/n_2))}}$$

де:

M_1, M_2 – середні значення вибірок

σ_1, σ_2 – стандартні відхилення

n_1, n_2 – обсяги вибірок

Статистичні розрахунки за всіма критеріями підтвердили статистичну значущість результатів середніх обраних сукупностей: за кожною парою сукупностей за кожним показником отримано потрібний результат (табл. 4.15).

Таблиця 4.15

Оцінка приросту показників для критеріїв за експериментальною та контрольною групами

Приріст високого рівня		t-статистика
ЕГ	КГ	
Мотиваційно-ціннісний критерій		
+6,9%	+1,7%	2,84 (p < 0,05)
Особистісний критерій		
+6,2%	+2,3%	2,62 (p < 0,05)
Когнітивний критерій		
+9,3%	+2,9%	3,17 (p < 0,01)
Операційно-діяльнісний критерій		
+9,3%	+1,8%	3,02 (p < 0,01)
Інтегральний показник медіапедагогічної компетентності		
+8,1%	+2,3%	2,93 (p < 0,05)

Для подальшого аналізу і порівняння частотних розподілів експериментальної та контрольної груп, а також їх порівняння з результатами констатувального дослідження за рівнями сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, ми скористалися критерієм Пірсона χ^2 , який дозволив зіставити два емпіричні розподіли та зробити висновок про те, чи узгоджуються вони між собою.

Критерій Пірсона χ^2 обчислювався за формулою:

(4.16)

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}},$$

де

- O_{ij} – спостережувані частоти
- E_{ij} – очікувані частоти, обчислені за формулою

(4.17)

$$E_{ij} = \frac{R_i * C_j}{N},$$

де R_i – сума по рядку. C_j – сума по стовпчику. N – загальна кількість

У нашому дослідженні ми порівнювали попарно емпіричні розподіли експериментальної та контрольної груп під час контрольного експерименту та результати констатувального дослідження за рівнями сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Розглянемо як приклад розрахунок даних для показників мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності ЕГ.

Дані до та після експерименту:

До: [34, 51, 46, 30] Після: [18, 39, 63, 41]

Очікувані частоти (E_{ij}) для кожної клітинки обчислюються із суми рядків та стовпців. Підставимо у формулу:

(4.18)

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Отримано результат:

$$\chi^2=10,88, p=0,012$$

$p<0.05$ – значущі зміни в розподілі рівнів.

Аналогічно проведено розрахунки для всіх критеріїв медіапедагогічної компетентності експериментальної і контрольної груп (табл. 4.16.).

Таблиця 4.16.

Статистично значущі відмінності за критеріями медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів в ЕГ і КГ

Критерій	ЕГ χ^2	ЕГ p	КГ χ^2	КГ p
Мотиваційно-ціннісний	10,88	0,012	1,81	0,613
Особистісний	9,98	0,019	1,98	0,576
Когнітивний	14,06	0,003	2,46	0,483
Операційно-діяльнісний	14,81	0,002	1,22	0,748

Аналіз даних показує, що у експериментальній групі найбільш значущими є когнітивний ($\chi^2 = 14,06, p = 0,003$) та операційно-діяльнісний ($\chi^2 = 14,81, p = 0,002$) критерії. Значення p менше 0,05 свідчить про статистично значущі відмінності в цих аспектах, що вказує на ефективність упровадженої науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у експериментальній групі. Мотиваційно-ціннісний критерій також демонструє значущість ($\chi^2 = 10,88, p = 0,012$), що підкреслює важливість мотиваційних факторів у досліджуваній вибірці.

У контрольній групі результати вказують на відсутність статистично значущих відмінностей, оскільки всі значення p перевищують 0,05. Найвищі показники у контрольній групі спостерігаються для когнітивного ($\chi^2 = 2,46, p = 0,483$) та особистісного ($\chi^2 = 1,98, p = 0,576$) критеріїв, що свідчить про те, що в контрольній групі не було виявлено суттєвих змін у цих аспектах.

Отже, результати дослідження вказують на те, що експериментальна група демонструє значно вищі показники за всіма критеріями, особливо за когнітивним та операційно-діяльнісним, що може свідчити про позитивний вплив застосованих методик. У той же час, контрольна група не

продемонструвала значущих змін, що підкреслює важливість активних інтервенцій для досягнення позитивних результатів у досліджуваних аспектах. Вірогідність змін за всіма показниками для експериментальних груп підтверджена з досить високою імовірністю: не нижче 99%. І навпаки, для контрольної групи зміни за всіма показниками є незначними. Тож, результати контрольного дослідження надають змогу констатувати, що статистична суттєвість відмінностей між контрольними та експериментальними групами спостерігається лише після експерименту.

Після підтвердження високої вірогідності змін за всіма показниками для експериментальної групи визначимо кореляційний зв'язок між змінами за всіма показниками. Якщо зв'язок між ознаками близький до лінійного функціонального, то коефіцієнт кореляції дорівнює одиниці ($r = \pm 1$). Якщо зв'язок узагалі не існує, то $r = 0$. Прийнято вважати, що за $r \leq 0,6$ – зв'язок слабкий, за $0,6 < 0,9$ – зв'язок сильний, а за $r \geq 0,9$ – дуже сильний.

Найсильніший зв'язок з іншими показниками можна відмітити для таких показників: систематичне використання медіапродуктів для реалізації особистих інтересів, ціннісне ставлення до якості медіапродуктів, здатність оцінити загальну естетичність і дизайн медіапродукту, його емоційний вплив на реципієнта, бажання до саморозвитку та навчання впродовж життя із застосуванням медіапродуктів та медіазасобів, прагнення до медіадидактичної творчості, знання респондентів про концепти медіаосвітнього поля, сутність та розуміння кореляційного зв'язку між поняттями різних груп, їх функції, вплив, методичні знання щодо формування й діагностики медіаграмотності та медіакомпетентності учнів початкової школи, методичні знання щодо формування й діагностики медіаграмотності та медіакомпетентності учнів початкової школи технологічні знання про правила безпечного використання усіх різновидів медіазасобів та інтернет-ресурсів освітнього призначення, критеріїв оцінювання технічних і програмних засобів, вимог до проєктування й створення медіапродуктів різних видів, технологічну вправність респондентів у використанні всіх різновидів медіазасобів тощо.

Найменший зв'язок з іншими показниками спостерігається для таких показників; бажання формувати в учнів системи цінностей засобами медіапродуктів у позаурочній, позашкільній роботі, в умовах неформальної освіти, сприяти розвитку автономності особистості учнів початкової школи від впливу медіапродуктів, уміння забезпечувати інтерактивне спілкування учнів під час індивідуального, групового та колективного використання й продукування медіапродуктів на уроках у початковій школи.

Розглянемо докладно динаміку змін показників мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів (табл. 4.17., рис. 4.20)

Таблиця 4.17

**Динаміка змін показників мотиваційно-ціннісного критерію
медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів**

Групи		Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (161 ос.)	<i>До експерименту</i>	34	21,1%	51	31,7%	46	28,6%	30	18,6%
	<i>Після експерименту</i>	18	11,2%	39	24,2%	63	39,1%	41	25,5%
	<i>Приріст</i>	-16	-9,9%	-12	-7,5%	+17	+10,5%	+11	+6,9%
КГ (173 ос.)	<i>До експерименту</i>	36	20,8%	54	31,2%	50	28,9%	33	19,1%
	<i>Після експерименту</i>	28	16,2%	51	29,5%	58	33,5%	36	20,8%
	<i>Приріст</i>	-8	-4,6%	-3	-1,7%	+8	4,6%	+3	+1,7%

Аналіз змін показників мотиваційно-ціннісного критерію вказує на ріст показників високого і достатнього рівнів на 6,9% і 10,5% відповідно та зниження задовільного рівня на 7,5% і початкового на 9,9% у ЕГ. Для контрольної групи ці показники змінилися таким чином: високий рівень зріс на 1,7%, достатній – на 4,6%, задовільний знизився на 1,7%, початковий знизився на 4,6%.

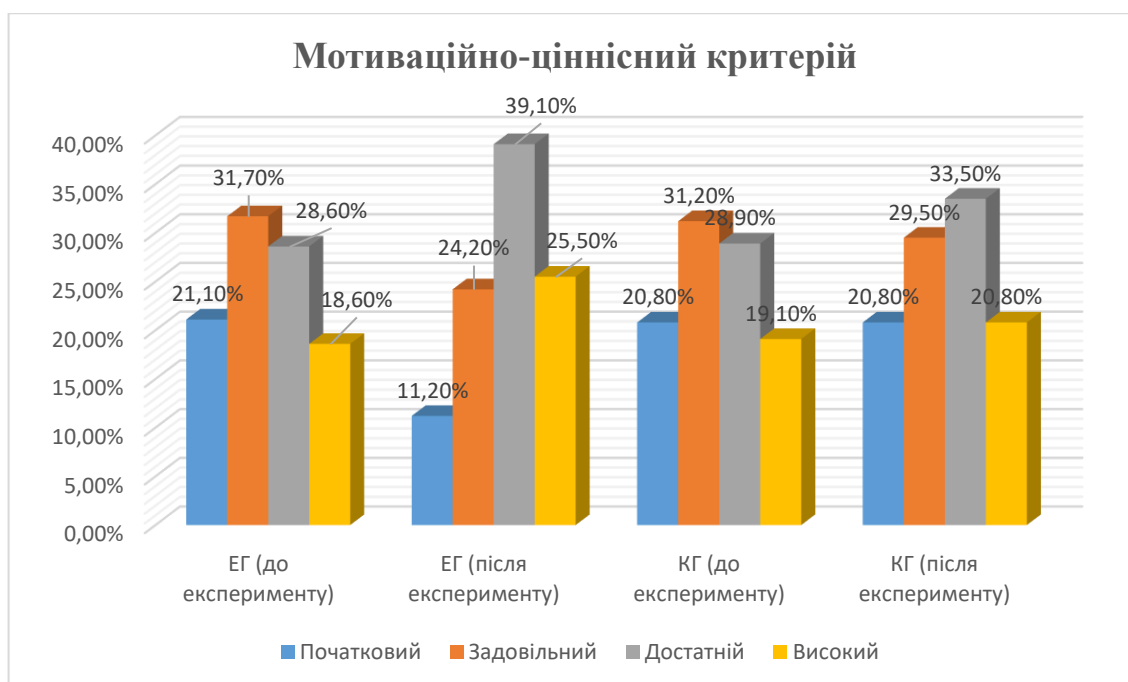


Рис. 4.20. Динаміка змін показників мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Аналіз динаміки змін показників сформованості особистісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів (табл. 4.18. рис.4.21.) свідчить про значне скорочення кількості студентів на початковому та задовільному рівнях і помітне зростання кількості студентів на достатньому та високому рівнях.

Таблиця 4.18

Динаміка змін показників сформованості особистісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Групи		Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (161 ос.)	До експерименту	32	19,9%	60	37,3%	47	29,2%	22	13,7%
	Після експерименту	16	9,9%	51	31,7%	62	38,5%	32	19,9%
	Приріст	-16	-9,9%	-9	-5,6%	+15	+9,3%	+10	+6,2%
КГ (173 ос.)	До експерименту	36	20,8%	57	32,9%	53	30,6%	27	15,6%
	Після експерименту	28	16,3%	53	30,6%	61	35,2%	31	17,9%
	Приріст	-8	-4,5%	-4	-2,3%	+8	+4,6%	+4	+2,3%

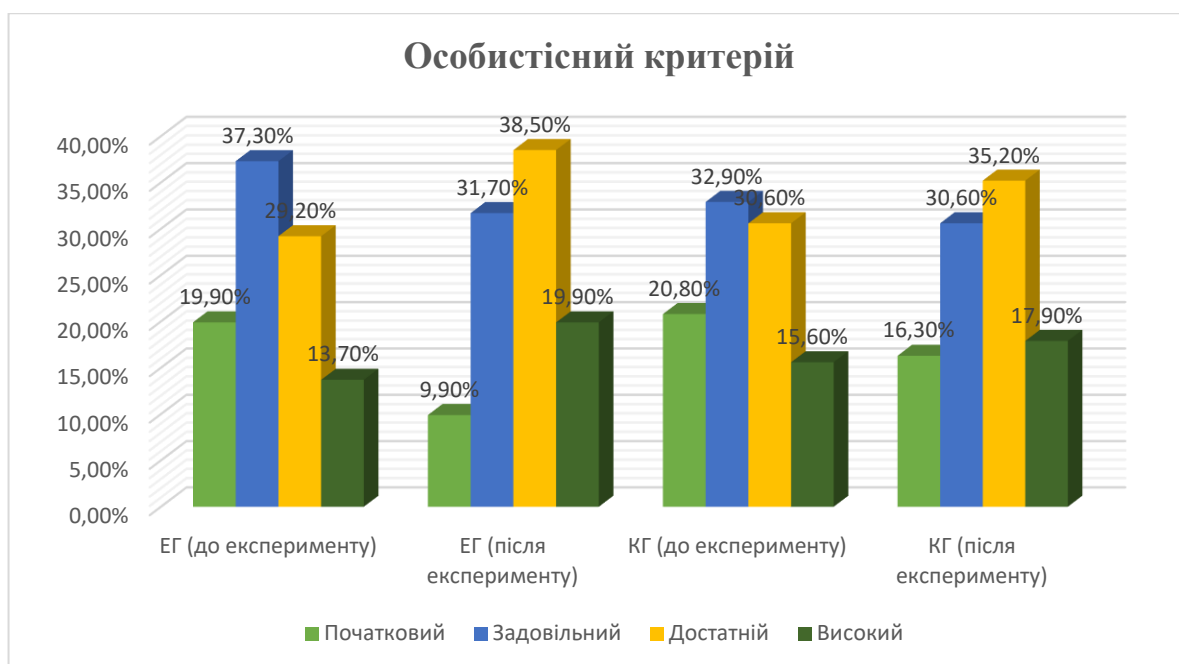


Рис. 4.21. Динаміка змін показників сформованості особистісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Проаналізувавши отримані результати зазначимо, що у здобувачів експериментальної групи зросли показники високого та достатнього рівнів на 6,2% та 9,3%, а задовільного та початкового знизились на 5,6% та 9,9% відповідно. Рівні сформованості відповідних показників у здобувачів контрольної групи такі: високий зріс на 2,3%, достатній – на 4,6%, задовільний знизився на 2,3%, початковий знизився на 4,5%. Зведені показники сформованості когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів наведено в табл. 4.19., і на рис. 4.22.

Таблиця 4.19

Динаміка змін показників сформованості когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Групи		Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (161 ос.)	До експерименту	41	25,5%	62	38,5%	40	24,8%	18	11,2%
	Після експерименту	29	18,0%	41	25,5%	58	36,0%	33	20,5%
	Приріст	-12	-7,5	-21	-13,0%	+18	+11,2%	+15	+9,3%
КГ (173 ос.)	До експерименту	45	26,0%	69	39,9%	40	23,1%	19	11,0%
	Після експерименту	41	23,7%	59	34,1%	49	28,3%	24	13,9%
	Приріст	-4	-2,3%	-10	-5,8%	+9	+5,2%	+5	+2,9%

Виконавши порівняльний аналіз динаміки змін показників когнітивного критерію варто зазначити, що в ЕГ показники високого та достатнього рівнів зросли на 9,3% та 11,2%, а задовільного та початкового знизились на 13,0% та 7,5% відповідно. Для КГ ці показники змінилися таким чином: високий рівень зріс на 2,9%, достатній на 5,2%, задовільний знизився на 5,8%, низький – на 2,3%.

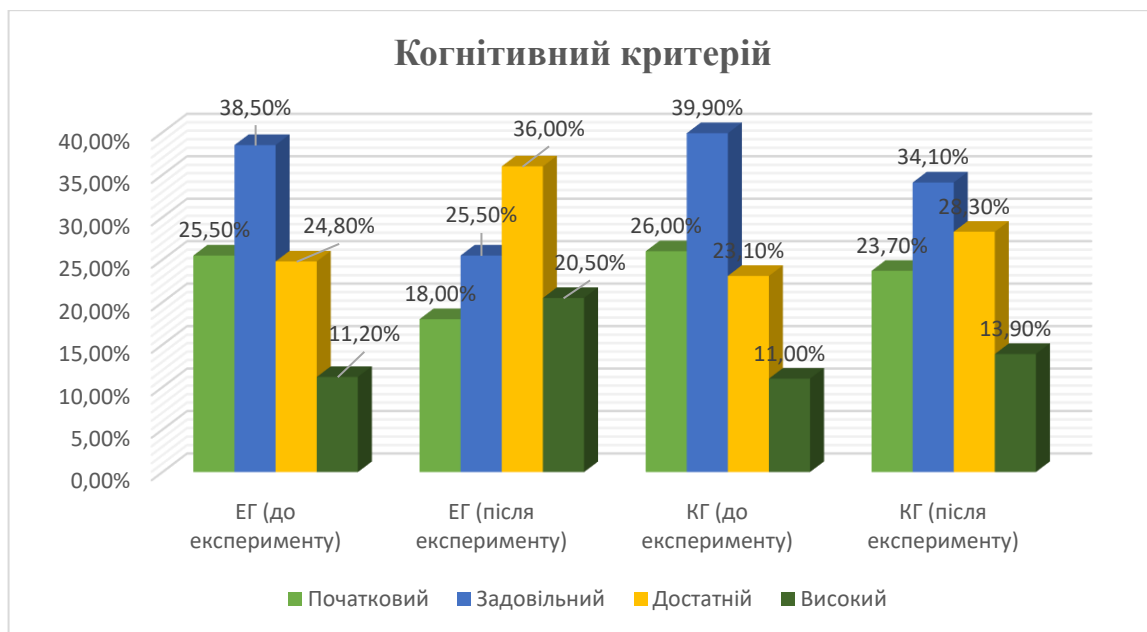


Рис. 4.22. Динаміка змін показників сформованості когнітивного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Зведені та візуалізовані показники сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів наведені в табл. 4.20. та на рис. 4.23.

Згідно результатів, показники операційно-діяльнісного критерію в ЕГ зазнали таких змін: високий рівень зріс на 9,3%, достатній на 11,2%, задовільний та низький знизились відповідно на 11,8% та 8,6%. У той час, коли в контрольній групі високий рівень зріс на 1,8%, достатній на – 3,4%, середній та низький знизились відповідно на 4% та 1,1%.

Динаміка змін показників сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Групи		Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (161 ос.)	До експерименту	49	30,4%	68	42,2%	30	18,6%	14	8,7%
	Після експерименту	35	21,8%	49	30,4%	48	29,8%	29	18,0%
	Приріст	-14	-8,6%	-19	-11,8%	+18	+11,2%	+15	+9,3%
КГ (173 ос.)	До експерименту	57	32,9%	71	41,0%	28	16,2%	17	9,8%
	Після експерименту	55	31,8%	64	37,0%	34	19,6%	20	11,6%
	Приріст	-2	-1,1%	-7	-4%	+6	+3,4%	+3	+1,8%

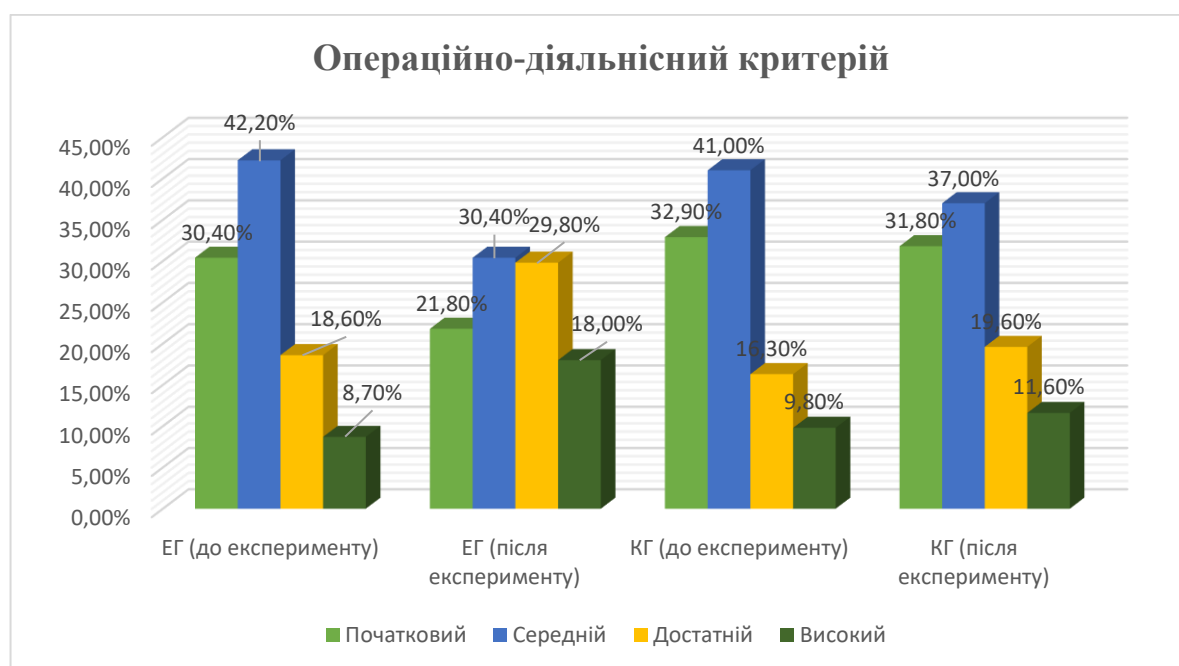


Рис. 4.23. Динаміка змін показників сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Якщо узагальнити показники сформованості всіх критеріїв, можна зробити висновок щодо позитивної динаміки в рівнях сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів в експериментальній групі порівняно з контрольною (табл. 4.21., рис. 4.24.).

Отже, можемо підсумувати, що застосування експериментальної

науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів принесло позитивний ефект і значно підвищило рівень її розвитку.

Таблиця 4.21

Динаміка змін показників сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Групи		Рівні							
		Початковий		Задовільний		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ (161 ос.)	До експерименту	39	24,2%	60	37,4%	41	25,3%	21	13,0%
	Після експерименту	24	14,9%	45	28,0%	58	36,0%	34	21,1%
	Приріст	15	-9,3%	-15	-9,4%	+17	+10,7%	+13	+8,1%
КГ (173 ос.)	До експерименту	44	25,5%	62	35,8%	43	24,8%	24	13,9%
	Після експерименту	38	22,0%	57	32,9%	50	28,9%	28	16,2%
	Приріст	-6	-3,5%	-5	-2,9%	+7	+4,1%	+4	+2,3%

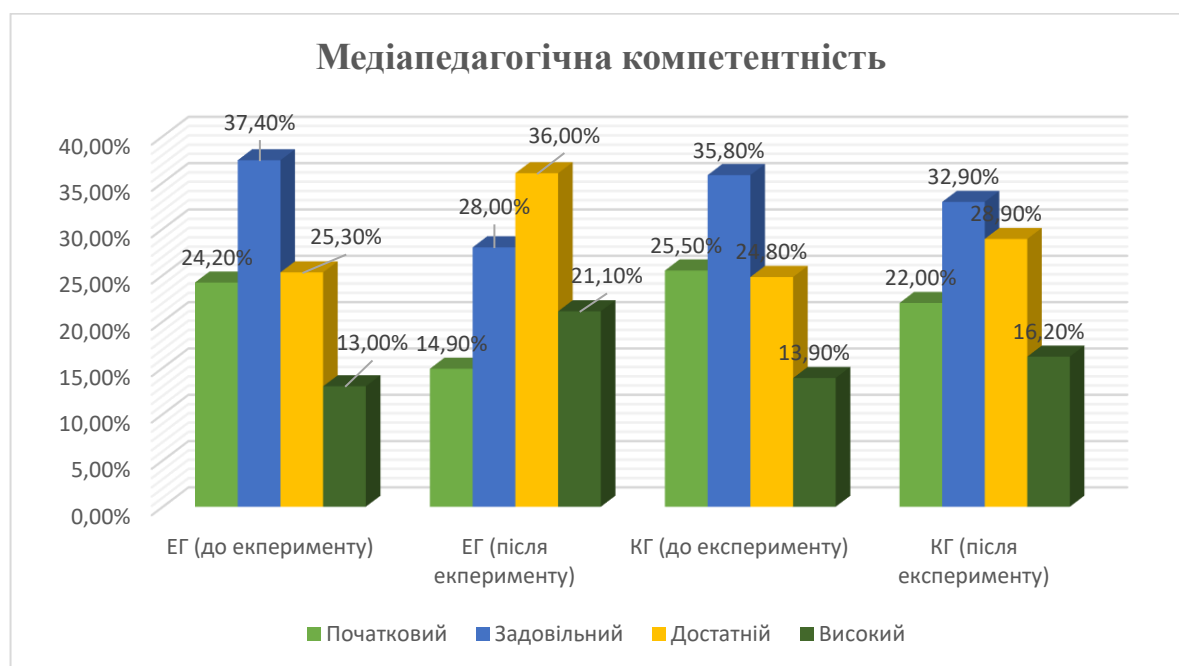


Рис. 4.24. Динаміка змін показників сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових

Діагностика рівнів сформованості критеріїв медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів під час контрольного дослідження виявила, що серед рівнів розвитку критеріїв медіапедагогічної

компетентності здобувачів експериментальної групи переважає достатній рівень. Найбільший приріст спостерігається за особистісним (+20,5%), когнітивним (+20,5%) і операційно-діяльнісним (+18,2%) критеріями, що ще раз засвідчує ефективність і необхідність упровадження в освітню практику педагогічних ЗВО науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Висновки до розділу 4

Експериментальна перевірка науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів проводилася поетапно в такій послідовності: I етап – теоретико-формульний (2018–2019 рр.): формування, теоретичне обґрунтування та планування шляхів реалізації вихідних теоретичних положень експериментальної роботи; II етап – констатувально-діагностичний (2019–2020 рр.): вивчення вихідного рівня сформованості кожного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів за визначеними критеріями й показниками; III етап – формуально-практичний (2020–2023 рр.): безпосереднє впровадження в процес професійної підготовки науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; IV етап – контрольно-підсумковий (2023–2024 рр.): аналіз результатів практичного впровадження експериментальної науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, узагальнення результатів педагогічного експерименту, прогнозування перспективних напрямів подальшого наукового пошуку.

Проведене констатувальне дослідження дозволило виявити, що критерії медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за умов традиційного навчання в ЗВО розвинені неоднаково і мають відмінності у сформованості окремих показників.

Порівняння числового вираження показників мотиваційно-ціннісного і особистісного критеріїв медіапедагогічної компетентності показує, що серед них найбільше показники медіавиховної групи, а медіакомпетентнісна і медіадидактична групи показників в межах мотиваційно-ціннісного та особистісного критеріїв медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів вимагатимуть посиленої уваги під час організації експериментального навчання. У когнітивному критерії медіапедагогічної компетентності за традиційних умов навчання у ЗВО найбільший відсоток студентів (ЕГ – 38,4%, КГ – 41,6%) виявили задовільний рівень сформованості медіакомпетентнісного показника когнітивного критерію.

Характерною особливістю медіадидактичного показника став високий відсоток початкового рівня (ЕГ – 32,7%, КГ – 32,4%), що вказувало на суттєві методологічні бар'єри в реалізації медіаосвітніх стратегій. Найвищі результати спостерігалися за медіавиховним показником когнітивного критерію.

Рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів за умов традиційного навчання в ЗВО є здебільшого задовільним, пограничним із початковим рівнем (понад 70% в обох групах), що вимагає впровадження спеціальної системи його формування.

Комплексний аналіз рівнів сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі дослідження довів, що більшість студентів мали початковий (24,2% в ЕГ, 25,1% в КГ) і задовільний рівень (37,4% в ЕГ, 36,3% в КГ) сформованості, тоді як кількісні показники достатнього (25,3% в ЕГ, 24,7% в КГ) та високого (13,0% в ЕГ, 13,9% в КГ) рівнів сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів були досить низькими.

Формувальний етап реалізації науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів включав у себе чотири етапи: медіакомпетентнісний (1–2 курс),

медіадидактичний (2–3 курс); медіавиховний (3–4 курс); медіапедагогічний (3–4 курс). Мета першого етапу полягала у формуванні медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів, розвитку їхнього критичного мислення, навичок аналізу медіатекстів та створення різних видів медіапродуктів шляхом інтеграції тем з медіаосвіти до курсів загальної підготовки, а також упровадження дисципліни «Медіаосвіта вчителя початкової школи». Другий етап формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачав опанування студентами методик інтеграції медіапродуктів у освітній процес початкової школи, для чого було широко застосовано едукативні, дослідницькі і колаборативні методи навчання.

Мета третього етапу полягала у формуванні здатності майбутніх учителів початкових класів використовувати медіазасоби як ефективний інструмент виховання та всебічного гармонійного розвитку здобувачів початкової освіти. Четвертий етап мав на меті інтеграцію набутих майбутніми вчителями початкових класів компетентностей у цілісну концепцію використання медіа майбутніми вчителями початкових класів для навчання, виховання та розвитку учнів, що було втілено в упровадженні обов'язкового курсу «Медіапедагогіка початкової школи» та проходженні студентами виробничої практичної підготовки.

Для проведення контрольного експерименту було використано t-критерій Стюдента та критерій Пірсона χ^2 . Розрахунки здійснювались із використанням електронних таблиць MS Excel. Результати контрольного дослідження надали змогу констатувати, що статистична суттєвість відмінностей між контрольними та експериментальними групами спостерігається лише після експерименту.

Застосування експериментальної науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів принесло позитивний ефект і значно підвищило рівень її розвитку. Діагностика рівнів сформованості критеріїв медіапедагогічної

компетентності майбутніх учителів початкових класів під час контрольного дослідження виявила, що найбільший приріст спостерігається за особистісним (+20,5%). когнітивним (+20,5%) і операційно-діяльнісним (+18,2%) критеріями, що засвідчує ефективність і необхідність упровадження в освітню практику педагогічних ЗВО науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Основні результати дослідження, викладені в четвертому розділі, відображено в таких публікаціях автора: [116; 123; 127; 128; 131; 132; 135; 137; 144; 148; 164; 538; 539; 540; 546; 547; 551].

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі запропоновано наукове розв'язання проблеми формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів шляхом теоретичного обґрунтування, розробки та експериментальної перевірки ефективності науково-методичної системи.

Узагальнення результатів проведеного теоретичного й експериментального дослідження вможливило формулювання таких висновків:

1. Здійснено понятійно-термінологічний аналіз концептів медіаосвітнього поля, зокрема уточнено й адаптовано під потреби дослідження визначення таких понять: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа», «медіапродукт», «медіатекст», «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта», «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність». З'ясовано, що ці поняття належать до тематичного поля «медіа», розроблено класифікацію понять за тематичною ознакою і встановлено ієрархічні зв'язки між ними:

1. Базові поняття: «медіа», «масмедіа», «цифрові медіа», «медіатизація», «медіаконвергенція», «кросмедіа», «трансмедіа».

2. Ресурсні поняття: «медіапродукт», «медіатекст».

3. Освітньо-процесуальні поняття: «медіапедагогіка», «медіадидактика», «медіавиховання», «медіаосвіта».

4. Освітньо-результативні поняття: «медіакультура», «медіакомпетентність», «медіаграмотність».

2. У контексті реалізації концепції Нової української школи медіаосвіта постає як системотвірний компонент сучасного освітнього простору, що має визначальне значення для формування медіаграмотності особистості в умовах інформаційного суспільства. Проведене дослідження засвідчило комплекс теоретико-методологічних і практичних проблем упровадження

медіаосвітнього компонента в початкову ланку освіти. Визначено, що наявний стан інтеграції медіаосвітніх елементів у підручниках характеризується фрагментарністю, епізодичністю та відсутністю цілісної методологічної стратегії. Емпіричний аналіз виявив недостатній рівень системності у включенні медіаосвітніх завдань, що унеможлиблює повноцінне формування медіакомпетентності учнів початкових класів.

Компаративний аналіз нормативно-правових документів європейських освітніх систем підтвердив відповідність вітчизняних освітніх трендів загальноєвропейським стратегіям медіаосвіти. Водночас ідентифіковано низку проблемних аспектів, зокрема: недостатній рівень методичного забезпечення впровадження медіаосвітніх технологій, обмежена готовність педагогічних кадрів до реалізації медіаосвітніх практик; фрагментарність включення медіапедагогічного компонента в освітні програми професійної підготовки вчителів початкових класів.

3. Обґрунтовано поняття «медіапедагогічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів» та надано його дефініцію: метапредметний компонент професійної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що становить інтегровану здатність педагога ефективно здійснювати освітній процес у початковій школі та в умовах неформальної освіти на засадах критичного осмислення медіаконтенту, дотримання етичних норм медіаспоживання та медіаторчості, створення безпечного медіаосвітнього середовища, що передбачає цілеспрямоване і методично виважене застосування різноманітних медіаресурсів та медіадидактичних підходів у навчанні, вихованні й розвитку здобувачів початкової освіти.

Схарактеризовано структурно-компонентний склад медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, у якому виокремлено такі компоненти:: медіакомпетентність (прагнення ефективно взаємодіяти з медіапродуктами, знання концептів медіаосвітнього поля, критичне мислення, креативність, технологічні ЗУ), медіадидактична компетентність (прагнення використовувати медіапродукти в освітньому процесі, спрямованість на

формування медіаграмотності учнів початкової школи, психолого-педагогічні ЗУ, методичні ЗУ) і медіавиховна компетентність (акмеологічні прагнення, колаборативні ЗУ, навички СЕЕН, рефлексивні уміння).

4. Схарактеризовано методологічні підходи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у межах формальної університетської освітньої програми та неформальної освіти. Методологічні підходи було об'єднано у дві групи: універсальні або базові (системний, компетентнісний, діяльнісний, полісуб'єктний, культурологічний) і специфічні, які є визначальними для процесу формування медіапедагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (аксіологічний, холістичний, інтегративний, інтермедійний, інформаційно-семіотичний, середовищний, ресурсний).

Спираючись на вивчення наукової і методичної джерельної бази, було виокремлено основні методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, до яких належать форми і методи навчання як у межах формальної університетської освітньої програми, так і в межах неформальної освіти: едукативні, дослідницькі та колаборативні методи навчання. До методичних засад належать і принципи медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів: загальнодидактичні (свідомості й активності; наочності; систематичності і послідовності; міцності знань; доступності; науковості) і специфічні для медіапедагогічної підготовки вчителів початкових класів (принципи критичної взаємодії з медіапродуктами, креативності, технологічності, естетичності, етичності, проблемного викладу матеріалу, гнучкості і варіативності, практичної спрямованості, толерантності і педагогічного партнерства).

5. Розроблено й теоретично обґрунтовано науково-методичну систему формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, яка є цілісною, керованою взаємодією підсистем (концептуально-методологічної, змістової, технологічної, результативно-оцінної), що перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності,

утворюючи динамічну єдність, спрямовану на досягнення спільної мети – підвищення рівня сформованості медіапедагогічної компетентності сучасного вчителя початкових класів, що дозволяє йому розвивати власну медіакомпетентність та застосовувати медіаосвітні принципи й технології у викладанні предметів початкової школи, забезпечуючи інтегративність та ефективність освітнього процесу в умовах інформаційно насиченого цифрового середовища.

У структурі науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів виокремлено взаємопов'язані підсистеми: концептуально-методологічну, яка являла собою сукупність та взаємодією мети й завдань, методологічних підходів, принципів навчання; змістову, яка вміщувала визначення та структурування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів; навчально-методичне забезпечення, педагогічні умови реалізації спроектованої науково-методичної системи формування педагогічного феномена медіапедагогічної компетентності фахівців спеціальності 013 Початкова освіта; технологічну, до складу якої увійшли види освіти (формальна і неформальна) та методи (загальнодидактичні та специфічні); результативно-оцінну, яка була підсумковою і складалася із критеріїв, показників, рівнів, діагностичного інструментарію вивчення медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

6. Сформульовано педагогічні умови ефективності науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, обґрунтовано їх необхідність, схарактеризовано сутність та шляхи реалізації в умовах експериментального навчання: системне застосування медіапродуктів в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів; комплексна інтеграція медіапедагогіки в освітню програму: наскрізне впровадження та спеціалізований курс; моніторинг сформованості медіапедагогічної компетентності упродовж процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; паралельний розвиток

медіакомпетентності та медіадидактичної і медіавиховної компетентностей майбутнього вчителя початкових класів; системність проведення в ЗВО неформальних медіаосвітніх заходів, спрямованих на опанування кращих європейських практик медіаосвіти.

7. Досліджено сучасний стан розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за традиційних умов професійної освіти, узагальнено наявні недоліки цього процесу, визначено етапи та методику реалізації науково-методичної системи, організовано експериментальне навчання, перевірено ефективність науково-методичної системи та проаналізовано результати її впровадження.

Експериментальна перевірка науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів проводилася в 4 етапи: теоретико-формувальний, констатувально-діагностичний, формувально-практичний, контрольно-підсумковий.

Діагностовано чотири рівні сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на основі виокремлених критеріїв та показників. Серед інструментів оцінювання провідне місце посіли анкетування, тестування та практичні завдання. Критеріальна база діагностики ґрунтувалася на таких критеріях: мотиваційно-ціннісний (прагнення на цінності); когнітивний (знання), операційно-діяльнісний (уміння і навички) і особистісний (особистісні якості). Відтак метапредметний та похідний характер медіапедагогічної компетентності обумовив виділення в кожному із цих критеріїв трьох груп показників, що відповідають її основним компонентам: медіакомпетентнісні, медіадидактичні та медіавиховні.

Проведене констатувальне дослідження дозволило виявити, що критерії медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів за умов традиційного навчання в ЗВО розвинені неоднаково і мають відмінності у сформованості окремих показників. Комплексний аналіз рівнів сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів на констатувальному етапі дослідження довів, що 24,2%

здобувачів вищої освіти в ЕГ, і 25,1% в КГ мали початковий рівень і 37,4% в ЕГ, 36,3% в КГ – задовільний рівень сформованості медіапедагогічної компетентності, що свідчить про недостатній рівень підготовки майбутніх педагогів до впровадження медіаосвітніх технологій у професійній діяльності та гостру необхідність удосконалення системи професійної підготовки в контексті формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Формувальний етап реалізації науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів було структуровано як послідовний, цілеспрямований процес, що охоплював чотири взаємопов'язані етапи: медіакомпетентнісний (1–2 курс), медіадидактичний (2–3 курс), медіавиховний (3–4 курс) та медіапедагогічний (3–4 курс). Стратегічною метою першого етапу стало становлення медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів, розвиток критичного мислення, вироблення практичних навичок аналізу медіатекстів та створення різноманітних медіапродуктів. Досягнення поставленої мети відбувалося шляхом інтеграції медіаосвітніх тематик до курсів загальної і психолого-педагогічної підготовки та впровадження спеціалізованої дисципліни «Медіаосвіта вчителя початкової школи».

На другому етапі основний акцент було зроблено на методичній підготовці студентів. Ключовим завданням стало опанування ефективних методик інтеграції медіапродуктів у освітній процес початкової школи. Для реалізації цієї мети широко застосовувалися едукативні, дослідницькі та колаборативні методи навчання, що сприяли формуванню практичних навичок використання медіаінструментів у педагогічній діяльності.

Третій етап було присвячено розвитку здатності майбутніх учителів початкових класів використовувати медіазасоби як потужний інструмент виховання. Метою цього етапу стало формування компетентностей щодо застосування медіа для всебічного гармонійного розвитку здобувачів початкової освіти, виховання соціально активної та медіаграмотної

особистості. Завершальний – медіапедагогічний – етап передбачав інтеграцію та систематизацію набутих компетентностей у цілісну концепцію використання медіа в професійній діяльності вчителя початкової школи. Практичне втілення цього етапу відбулося через впровадження обов'язкового курсу «Медіапедагогіка початкової школи» та проходження студентами виробничої практичної підготовки, що дозволило закріпити теоретичні знання та сформувати практичні навички медіапедагогічної діяльності.

Результати контрольного дослідження надали змогу констатувати, що статистична суттєвість відмінностей між контрольними та експериментальними групами спостерігається лише після експерименту. Діагностика рівнів сформованості критеріїв медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів під час контрольного дослідження виявила, що найбільший приріст спостерігається за особистісним (+20,5%), когнітивним (+20,5%) і операційно-діяльнісним (+18,2%) критеріями, що засвідчило ефективність і необхідність упровадження в освітню практику педагогічних ЗВО науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Отже, застосування експериментальної науково-методичної системи формування принесло позитивний ефект і значно підвищило рівень розвитку медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Подальші напрями роботи вбачаємо в удосконаленні контентного забезпечення цього процесу, розробленні комплексної методології неперервного розвитку медіапедагогічної компетентності вчителів початкових класів протягом усього професійного становлення тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова І. Г., Баранецька А. Д., Березенко В. В., Бондаренко І. С., Виговська Н. А. Медіакультура в контексті міждисциплінарних досліджень: монографія. Запоріжжя: Кераміст, 2017. 308 с.
2. Алексеєнко Ю. О. Соціальні медіа й соціальні мережі в процесі конвергенції старих і нових медіа. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Том 32 (71) № 5 Ч. 2. С. 160–164. <https://doi.org/110.32838/2710-4656/2021.5-2/25>
3. Аналітичний звіт за результатами комплексного дослідження ГО «Детектормедіа». Детектормедіа. 2022. URL: <https://detector.media/infospace/article/210209/2023-04-18-indeks-mediagramotnosti-ukraintsiv-2020-2022-korotka-prezentatsiya/>. (дата звернення: 05.02.2024).
4. Анісімова Д. М., Сергієва А. В. Медіатекст. особливості його функціонування. *Радіoeлектроніка та молодь у ХХІ столітті*: матеріали 25-го Міжнар. молодіжн. форуму, 20–22 квітня 2021 р. Харків: ХНУРЕ, 2021. Т. 11. С. 11–12.
5. Антонова О. Нова українська школа: дидактичні основи формування медіаграмотності в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для педагог. працівників. Київ : Генеза, 2020. 96 с.
6. Атланов В. В. Медіа-конвергенція та її вплив на освітній процес. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Стан та перспективи розвитку культурологічної науки»*: Збірник тез доповідей (I частина). Миколаїв: ВП «Миколаївська філія КНУКіМ», 2019. 180 с.
7. Барило С. Б., Максименко Н. Б. Шляхи формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 200. С. 48–53. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-200-48-53>.
8. Баришполець О. Т. Український словник медіакультури. Київ: Міленікм, 2014, 196 с.

9. Баришполець О. Т., Найдьонова Л. А. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід. Київ: Міленіум, 2009. 440 с.
10. Бачинський Д. Медіаосвіта в системі сучасних закладів освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія та практика*. 2018. Вип. 25 (2). С.19–25.
11. Беззуб І. Медіаосвіта батьків як складова медіаосвітнього простору. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені ВІ Вернадського*. 2020. Вип. 60. С. 242–258.
12. Бескорса О. С. Теорія і практика формування цифрової культури майбутніх учителів англійської мови початкової школи. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Слов'янськ, ДДПУ, 2021. 617 с.
13. Беспалько Г. М. Медіаосвітні технології у роботі з батьками вихованців. In: *The 5 th International scientific and practical conference “European scientific congress”(June 12-14, 2023) Barca Academy Publishing, Madrid, Spain*. 2023. p. 176.
14. Біда О. А., Шовш К. С., Радик І. Л., Шімон Д. І., Кучай Т. П. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи під час реформування педагогічної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс». 2023. № 67. С. 65–74.
15. Біда О., Кучай Т., Сироєжко О. Необхідність застосування інтернет-ресурсів при підготовці вчителів. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 16 (34). С. 27–35. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16\(34\)-27-35](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16(34)-27-35).
16. Білицька В М. Мультимедіа та медіапедагогіка у системі фахової підготовки викладачів Німеччини. *Pedagogy, psychology and teaching methods: International experience*. Baltija Publishing 2021. С. 71–73. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-17>.

17. Біницька К. Досвід розвитку медіаосвіти в зарубіжних країнах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2014. Вип 1. С. 37–44.
18. Блажко Л. В. Організаційно-педагогічні умови використання аудіо-візуальних засобів навчання викладачами інститутів післядипломної освіти. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/6/11blappe.pdf>. (дата звернення: 05.02.2024).
19. Богомаз О. Ю. Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки : дис. ... докт. філос. : спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки. Київ, 2022. 233 с.
20. Бойко С. Т. Медіаграмотність в освіті: ключові виклики та перспективи. *Національна наука і освіта в умовах війни РФ проти України та сучасних цивілізаційних викликів* : матеріали V Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції. (Київ, 27 березня – 2 квітня 2024 р.). Київ, 2024. С. 289–299.
21. Большакова І. О., Хворостяний І. Г. Українська мова та читання : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 128 с.
22. Бугайчук К. Л. Масовий відкритий дистанційний курс : поняття, особливості проведення та перспективи використання в навчальному процесі системи МВС. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 6. URL: http://www.nbu.gov.ua/ejournals/ITZN/2011_6/11bklnps.pdf (дата звернення: 05.02.2024).
23. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2015. 552 с.
24. Валуєва М. Н. Інтегративний підхід як засіб оптимізації навчального процесу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2018. Том 29 (68) № 4. С. 26–30.

25. Варзацька Л. О., Зроль Г. Є., Шильцова Л. М. Українська мова та читання : підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти : у 2-х ч. Ч. 1. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2021. 160 с.
26. Василиків І. Інформаційно-технологічна компетентність вчителя початкової школи як результат професійної підготовки. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 4 (32). С. 508–516. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-4\(32\)-508-516](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-4(32)-508-516).
27. Василиків І. Удосконалення професійної підготовки вчителя початкових класів в умовах модернізації вищої педагогічної освіти. *Молодий вчений*, 2022. № 1 (101), С. 66–69. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-1-101-14>
28. Васянович Г., Герганов Л., Бешок Т. Діагностика рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 76. № 2. С. 108–125.
29. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.
30. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
31. Великий тлумачний словник української мови. Упоряд. Т.В. Ковальова. Харків: Фоліо, 2005. 767 с.
32. Величко В., Глазова В., Кайдан Н., Федоренко О. Стан та перспективи електронного навчання в університетській освіті. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 15. С. 47–61. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242937>
33. Величко В., Федоренко О., Кайдан Н., Стьопкін А., Топольник Я. Технології електронного навчання як сучасний засіб навчальної діяльності. *Технології електронного навчання*. 2022. Вип. 6. С. 3–11. <https://doi.org/10.31865/2709-840062022270252>
34. Вербівський Д. С., Сікора Я. Б., Усата О. Ю. Медіаграмотність як

один зі складників процесу підготовки сучасного педагога професійного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). С. 69–72. DOI: 10.24144/2524-0609.2021.48.69-72.

35. Верифікація в Інтернеті. URL: <https://vumonline.ua/course/verification-in-the-internet/>____(дата звернення: 05.02.2024).

36. Вікторенко І. Л. Теоретичні і методичні засади формування інтеграційної компетентності вчителя початкових класів Нової української школи. Дис. ... доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, 2021. 629 с.

37. Вільний тлумачний словник: новітній онлайн-словник української мови (2013–2018). URL: <http://sum.in.ua/f/mas-media> (дата звернення: 05.02.2024).

38. Власенко Ф. П. Цінності інформаційного суспільства й розвиток сучасної особистості. *Гуманітарний часопис*. 2013. № 4. С. 56–63.

39. Войтович Н., Імбіровська-Сиваківська Л. Медіаграмотність: технології і практичне застосування. За заг. ред. В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2024. 57 с.

40. Волинець В. Використання технологій віртуальної реальності в освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: педагогічні науки*. 2021. Вип. 2 (67). С. 40–47.

41. Волошенюк О. В., Іванов В. Ф. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя. Київ: ЦВП, АУП. 2018. 234 с.

42. Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П. Батьки, діти та медіа: путівник із батьківського посередництва. Київ, 2017. 79 с.

43. Волошенюк О. В., Чорний О. В. Методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з інтегрованого курсу «Мистецтво» в НУШ.

Навчально-методичний посібник. Київ: Академія української преси, Центр Вільної Преси, 2020. 54 с.

44. Волошина О. С. Інтегративний підхід до формування професійної іншомовної комунікативної компетентності студентів педагогічного коледжу. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*, 2021. Вип. 1. С. 92–94. DOI 10.18372/2786-5487.1.15833

45. Волощенко О., Козак О. Інтеграція медіаграмотності в навчальний предмет «Я досліджую світ»: навч.-метод. посібник. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 36 с.

46. Воронова Н. С. Система формування професійної компетентності майбутніх культурологів засобами цифрових технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2021. 592 с.

47. Вправа-гра «Медіаграмотний Alias» для використання на уроці основ медіаграмотності. Портал Медіаосвіти і Медіаграмотності: вебсайт, 31.08.2021. URL: <https://medialiteracy.org.ua/vprava-gra-mediagramotnyj-alias-dlya-vykorystannya-na-urotsi-osnov-mediagramotnosti/>. (дата звернення: 05.02.2024).

48. Гаврілова Л. Г. Науково-методологічні підходи до аналізу професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2015. Вип. 2. С. 7–16.

49. Гарань Н., Ахмедова Г. Медіаосвіта як чинник підвищення якості вищої освіти. *Імерсивні технології в освіті*: зб. матер. II наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Київ, 2022. С. 66–69.

50. Гарна С. Інтерактивний плакат як один із засобів дистанційного навчання зарубіжної літератури. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. 2017. Вип. 5. С. 234–242.

51. Гевко І. В., Макаренко Л. Л., Сенківська Л. І., Шпильовий Ю. В.

Механізми вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти засобами цифрових технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. № 86. С. 62–66. DOI: <https://doi.org/10.31392/npunc.series5.2022.86.12>.

52. Герасимович М. Медіаосвіта в Україні як чинник на шляху становлення інформаційного суспільства. *Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту»*. Волошенюк О. В., Іванов В. Ф. (Ред.). Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси. 2020, с. 30–33.

53. Гергуль С. Особливості викладання курсу «Медіаосвіта та медіаграмотність» у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2017. Вип. 148. С. 43–45.

54. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія. Київ : Вища школа – XXI, 2010. 407 с.

55. Глушич В. В. Теоретичні основи впровадження медіатехнологій у сучасному освітньому просторі в Україні. *Молодий вчений*. 2022. Вип. 4 (104). С. 1–4. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-4-104-1>

56. Глушко О. З. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. Вип. 5. С. 8–21. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2021-5-8-21>

57. Головач Т. М. Сучасні англомовні медіатексти: лінгвістична специфіка та типологія. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2018. № 4 (55). С. 59–63.

58. Головченко Г. О. Тенденції розвитку медіаосвіти у США і Канаді: дис. ... докт. пед. наук : спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна. Київ, 2021. 558 с.

59. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

60. Гончарук С., Шурипа А. Нові медіа та традиційні ЗМІ у

комунікативному полі. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво*. 2019. № 2(1). С. 59–66.

61. Горбенко Г., Фруктова Я. Професійна медіаосвіта педагогів провідних країн Європи: історія та сьогодення. *Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського освітнього простору*: монографія / за ред. С.П. Архипової, О.П. Лещинського. Черкаси : ЧНУ, 2020. С. 296–335

62. Горват М. В., Кузьма-Качур М. І. Професійна діяльність вчителя початкової школи з учнями покоління Альфа. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Мукачеве, 2021. Том 7. № 1. С. 26–35.

63. Гра «Медіаходилки» для використання на під час індивідуального навчання у 3-11 класі. Портал Медіаосвіти і Медіаграмотності: вебсайт, 28.05.2021. URL: <https://medialiteracy.org.ua/gra-mediahodylky-dlya-vykorystannya-na-pid-chas-indyvidualnogo-navchannya-u-3-11-klasi/> (дата звернення: 05.02.2024).

64. Гребеник Т. Проблеми формування та розвитку медіакультури викладачів вищої школи: історично-теоретичний аспект. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2022. № 17 (173). С. 8–14.

65. Гречаник Н. І. Система формування культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці : автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2021. 45 с.

66. Гринько В. Специфіка моделі проєктування цифрових освітніх технологій у навчанні майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 2(14). С. 78–89. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236875>

67. Гринько В. О. Теоретичні і методичні засади проєктування цифрових освітніх технологій у навчанні майбутніх учителів початкової

школи : дис. ... дра. пед. наук: 13.00.10 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 505 с.

68. Гринюк С. П., Желуденко М. О. Аксіологічний підхід до формування професійної компетентності в майбутніх фахівців. *Modern researches in psychology and pedagogy* : Collective monograph. Riga: Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2020. Р. 111–127.

69. Губарева Д. В., Попов М. О., Химич М. А. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх учителів до формування медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку: навч-метод. посіб. Київ: Видавництво Ліра-К, 2024. 106 с.

70. Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В. ІТ-готовність вчителів іноземних мов : методологія, теорія, технології : навчальний посібник. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2013. 230 с.

71. Гуріна А. Медіаграмотність як життєво необхідна навчика в сучасному соціально-політичному та культурному просторі України. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 4 (92). С. 24–26.

72. Гурлева Т. Я Свідомий читач: як убезпечити себе від маніпулятивного впливу через медіа текст : poradnik dla czytacza. Київ : Каравела, 2023. 88 с.

73. Дашкова К. В. Поняття медіатексту в сучасній лінгвістичній науці. *Наукові записки міжнародного Гуманітарного університету*. 2019. Випуск 31. С. 46–50.

74. Демченко С. Від журналіста до професійного комунікатора. Підручник з крос-медіа / І. Нарчіса Крецу, М. Гузун, Л. Василик. Sibiu: Schiller Publishing House, 2015. 144 с.

75. Деренюк М. П. Розвиток медіаосвіти у закладах вищої освіти України та Республіки Польщі (90-ті рр. ХХ ст. – 20-ті рр. ХХІ ст.). Дис.... д-ра філософії за спеціальністю 011. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2024. 493 с.

76. Деркач Л. М. Інтеграція засобів медіаосвіти в навчання української мови (за професійним спрямуванням) майбутніх педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 59, №3. С. 62–75.

77. Дивак В. Підготовка майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи засобами медіаосвітніх технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. №6 (32). С. 35–47.

78. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2015. 352 с.

79. Докучаєва В., Тесленко Т. Вплив дистанційного навчання на формування професійної компетентності майбутніх педагогів до роботи в початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 58. С. 65–69.

80. Дорожня карта з медіаосвіти і медіаграмотності України, 2016. Академія Української преси. URL: https://www.aup.com.ua/ml/Media_Literacy_Road_Map_AUP_2016.pdf (дата звернення: 05.02.2024).

81. Друшляк М. Г., Семеног О. М., Грона Н. В., Пономаренко Н. П. Семеніхіна О. В. Типологія інтернет-ресурсів для розвитку інфомедіаграмотності молоді. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2022. 88(2). С. 1–22. <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4786>

82. Дубасенюк О., Марченко Г. Сучасні теорії медіаосвіти: реалії та перспективи. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Суми, 28 жовтня 2022 р.)*. Суми, 2022. С. 175–177.

83. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до формування професійної майстерності майбутніх педагогів у сфері виховної роботи. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (7 квітня 2023 р.)* / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2023. С. 119–122.

84. Духаніна Н. М. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх

технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 20 с.

85. Дяченко М., Рожнова Т., Дяченко І., Кушнерик А. Проблема медіаосвіти та медіаграмотності як освітній компонент професійно-творчого розвитку майбутніх педагогів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2023. Вип. 32. С. 95–99.

86. Євтух М. Б., Лузік Е. В., Дибкова Л. М. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : монографія. Київ : КНЕУ, 2010. 248 с.

87. Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 137. С. 330–333.

88. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: колект. монографія. АМСКП «Полісся», Житомир. 2016. С. 98–115.

89. Желанова В., Козир М. Використання ІКТ та медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі вищої школи: моделі та стратегії. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38 (2). С. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.387>

90. Женченко М. Н. Поняття «мультимедіа», «крос-медіа», «трансмедіа» у науковому дискурсі цифрової доби. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2013. Т. 52. С. 72–75.

91. Житеньова Н. В. Візуальні дидактичні засоби: Створення та використання в освітній практиці: навчально-методичний посібник. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2019. 89 с.

92. Жукова Ю., Котило А. Медіакомпетентність сучасного педагога як умова ефективної англomовної взаємодії. *Педагогічні науки*. 2021. №97. С. 5–11.

93. Загірняк М., Поясок Т., Беспарточна О., Токарева А. Медіапедагогіка: підручник для студентів, магістрантів, аспірантів і викладачів закладів вищої освіти. Харків : ТОВ «ДРУКАРНЯ МАДРИД», 2018. 316 с.

94. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради. 2014. № 37–38. Ст. 2004 (із змінами на 02.06.2015 р.).

95. Закон України «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів», від 23.09.1997 № 540/97-ВР. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/Z970540?an=1> (дата звернення: 05.02.2024).

96. Закон України «Про Державну службу спеціального зв'язку та захисту інформації України». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2006, № 30, ст. 258. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3475-15#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

97. Закон України «Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні». Постанова ВР № 2783-ХІІ від 16.11.92. ВВР, 1993, № 1, ст. 2. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2782-12#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

98. Закон України «Про захист інформації в автоматизованих системах». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1994, № 31, ст. 286. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80/94-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

99. Закон України «Про інформаційні агентства». Постанова ВР № 74а/95-ВР від 28.02.95. ВВР, 1995, № 13, ст. 84. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/95-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

100. Закон України «Про медіа». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2023, №№ 47-50, ст. 120. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2849-20#n2349> (дата звернення: 05.02.2024).

101. Закон України «Про Національну програму інформатизації». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2023, № 51, ст. 127. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

102. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

103. Закон України «Про повну загальну середню освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

104. Закон України «Про позашкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

105. Закон України «Про рекламу». Постанова ВР № 271/96-ВР від 03.07.96. ВВР, 1996, № 39, ст. 182. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

106. Закон України «Про телебачення та радіомовлення». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1994, № 10, ст. 43. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3759-12#Text> (дата звернення: 05.02.2024).

107. Захарчук Т. В. Організація навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах із застосуванням медіаосвітніх технологій : методичні рекомендації для студентів педагогічних спеціальностей. Кременець, 2013. 132 с.

108. Зоря Ю. М., Волошенюк О. В. Медіаосвітній poradnik для педагога професійної освіти. Навчально-методичний посібник. За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф., Євтушенко Р. І. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2022. 61 с.

109. Зражевська Н. Оповідні стратегії сучасного медіатексту. *Соціальні комунікації: теорія і практика*. 2022. Вип. 14(1), С. 53–70. <https://doi.org/10.51423/2524-0471-2022-14-1-10>

110. Зязюн І. Універсальність та інтегративність культури в освітньому просторі інформаційного суспільства. *Ставропільські філософські студії*. 2009. Випуск 3. С. 230 – 245.

111. Іванова Т. Ізбаш С. Методичні «родзинки» онлайн-тренінгу з медіаграмотності «Будь в тренді: МІГ в online!». Київ: Академія української

преси, Центр вільної преси. 2020. 84 с.

112. Іванова Т. Медіаграмотність та критичне мислення в процесі викладання дисциплін комунікаційного циклу: навчальний посібник / за загал. ред. В. Іванова. Київ: Центр вільної преси, 2024. 178 с.

113. Ізбаш С. Медіакомпетентність як складова андрагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. *Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку*: збірник статей Сьомої Міжнар. наук.-метод. конф. Центр вільної преси, Академія української преси, Київ, 2019. С. 297–309.

114. Імерідзе М., Биков І., Величко Д. Використання гейміфікації в освітньому середовищі закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2020. № 2/181. С.81–86.

115. Інноваційні психологічні засоби розвитку медіаосвіти в умовах екстремальної дистанційності війни: методичний посібник / Л. А. Найдьонова, О. Л. Вознесенська, Н. Л. Дятел, Н. Ф. Умеренкова, Ю. С. Чаплінська, Н. І. Череповська; за наук. ред. Л. А. Найдьонової, О. Л. Вознесенської ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2023. 335 с.

116. «INTERграйко. Медіаграмотність». Інтерактивний навчальний засіб для Нової української школи. Тести з медіаграмотності / укл. О. Ішутіна. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2023. 32 с.

117. Ісаєнко О. Роль медіаосвіти у формуванні медіакультури сучасної молоді. *Вісник книжкової палати*. 2018. №1. С. 22–25.

118. Історія і теорія медіа (History and theory of media). URL: <https://coursera.org/learn/teoriya-smi> (дата звернення: 05.02.2024).

119. Іць С. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, 2014. 280 с.

120. Ішутіна О. Демократичні цінності як основні засади майбутньої професійної діяльності вчителя початкової школи. *Матеріали III*

Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 25–26 вересня 2019 р.). С. 92–94.

121. Ішутіна О. Електронний підручник у навчанні студентів іноземних мов. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції*. Черкаси, 2020. С. 231–322

122. Ішутіна О. Е-тестування в системі моніторингу якості лінгвометодичної підготовки студентів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку»* (Черкаси, 11 – 19 березня 2019 р.). С. 238–240.

123. Ішутіна О. Теорія і методика формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Вінниця: Вид-во «Твори». 2024. 370 с.

124. Ішутіна О. Є. Європейський досвід концептуалізації медіапедагогічної компетентності вчителя. *Тенденції сучасної підготовки учителів початкової школи* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Умань, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 13 жовтня 2023). Умань, 2023. С. 118–123.

125. Ішутіна О. Є. Формування аксіологічного компоненту медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів. *Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Тернопільський ОКІППО, 20-21 жовтня 2022 р.). Тернопіль. С. 194–197.

126. Ішутіна О. Лінгвометодична підготовка майбутнього вчителя української мови в контексті імплементації Концепції «Нова українська школа». *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника*:

збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 25 жовтня 2017 року)/ за ред. О. М. Семеног. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. Вип. 1. С. 109–113.

127. Ішутіна О. Принципи створення електронного підручника з української мови для молодших школярів. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці* : збірник матеріалів II Всеукраїнської конференції (28 березня 2018 р.). Київ, 2018. С. 47–51.

128. Ішутіна О. Розвиток мовлення учнів початкових класів засобами медіаосвітніх технологій. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрями сучасної науки та освіти»* (19 – 20 травня 2020 р., м. Слов'янськ). Слов'янськ, 2020. С. 89–92.

129. Ішутіна О. Лінгвометодична підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа». *Теоретичні і практичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів*: колективна монографія. Дніпро: ДДПУ, 2022. С. 120–143.

130. Ішутіна О. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів на засадах європейських практик. *Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Івано-Франківськ, 22–23 листопада 2022 р). Івано-Франківськ, 2022. С. 40–42.

131. Ішутіна О. Формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: досвід ЄС для України. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених. (Слов'янськ, 21–22 травня 2024 р.). Слов'янськ: ДДПУ, 2024. С. 62–68.

132. Ішутіна О. Формування навичок письма майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8. С. 109–121.
[https://doi.org/10.31865/2414-9292.8\(1\).2018.153744](https://doi.org/10.31865/2414-9292.8(1).2018.153744)

133. Ішутіна О. Є. Види медіапродуктів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. (м. Слов'янськ, 18–19 травня 2022 р.). Відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ, 2022. С. 29–30.

134. Ішутіна О. Є. Європейський контекст упровадження медіаосвіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Вип. 1 (50). С. 113–115. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.113-115

135. Ішутіна О. Є. Медіаосвіта в системі безперервного навчання молоді: порівняльний аспект. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*: матеріали тез доп. XI міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (19 трав. 2022 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький національний ун-т ; за заг. ред Н. М. Бідюк. Київ – Хмельницький: «Термінова поліграфія», 2022. С. 46–48.

136. Ішутіна О. Є. Особливості застосування медіатехнологій під час розвитку навичок міжкультурної комунікації здобувачів вищої освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 6–7 липня 2022 р.) / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко; ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля, 2022. Вип. 11. С. 349–352.

137. Ішутіна О. Є. Принципи проєктування електронних підручників для майбутніх учителів початкової школи. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці* : Збірник матеріалів III Всеукраїнської конференції (м. Київ, 28 квітня 2021 року). Київ, 2021. С. 45–47.

138. Ішутіна О. Є. Розвиток медіакомпетентності здобувачів вищої

освіти під час вивчення курсу «Міжкультурні комунікаційні студії» (досвід реалізації проєкту Erasmus + Jean Monnet Module). *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. III Всеукр. наук.-метод. конф.* (Суми, 18 червня 2022 р.) / ред.колегія : В.М. Завгородня, А.М. Куліш, та ін. Суми : Сумський державний університет, 2022. С. 89–93.

139. Ішутіна О. Є. Стратегії формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Випуск 17 (1). С. 63–73. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259976>

140. Ішутіна О. Є. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (07–08 жовтня 2020 р., м. Слов'янськ). Слов'янськ, 2020. С. 89–92.

141. Ішутіна О. Є. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами цифрових технологій. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Слов'янськ, 19–20 травня 2021 року / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2021. С. 88–91.

142. Ішутіна О. Є., Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С. Демократизація освітнього простору: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Випуск 14(2). С. 5–16. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.237154>

143. Ішутіна О. Є., Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С. Цифрові форм міжкультурної комунікації в освіті: досвід реалізації проєкту Еразмус+Жан Моне Модуль. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2021. Випуск 29(3), С. 44–50. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-007>

144. Ішутіна О. Є., Гаврілова Л. Г., Ябурова О. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя англійської мови

початкової школи засобами ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 60. № 4. 2017. С. 300–311.

145. Ішутіна О. Є., Панова Г. В. Формування медіаграмотності учнів початкових класів НУШ. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій : матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, м. Слов'янськ, 07–08 жовтня 2021 року. Відповід. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2021. С. 101–104.

146. Ішутіна О. Є., Помирча С. В. Формування гендерної культури педагога в демократичному освітньому просторі. *Демократія та освіта: викладання та навчання демократії в початковій школі та педагогічній освіті : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Слов'янськ, 21 – 22 квітня 2021 р.). Слов'янськ, 2021. С. 60–63.

147. Ішутіна О. Є., Хижняк І. А. Феномен медіаосвіти в професійно-педагогічному дискурсі. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2020. Випуск 55. С. 6–17. DOI: 10.34142/2312-1548.2020.55.01

148. Ішутіна О., Гаврілова Л., Бескорса О. Європейський досвід підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи в умовах цифровізації освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2021. 5 (5). С. 153–171. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-153-171](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-153-171)

149. Ішутіна О., Гаврілова Л., Бескорса О. Упровадження курсу «Міжкультурна комунікація в освіті» в професійну підготовку майбутніх учителів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 11. С. 50–61. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.11.2019.197209>

150. Ішутіна О., Гаврілова Л., Бескорса О. Упровадження цифрового порталу в професійну підготовку вчителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Випуск 15. С. 12–26. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242999>

151. Ішутіна О., Гаврілова Л., Бескорса О., Бондаренко А. Упровадження європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів: тулкіт (дидактичні матеріали). Слов'янськ, Дніпро : ДВНЗ ДДПУ, 2024, 94 с.

152. Ішутіна О., Єфименко А. Робота з медіатекстом на уроках мовно-літературної освітньої галузі як метод формування медіаграмотності молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Випуск 14(1). С. 116–125. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236601>
153. Ішутіна О., Зайцева Д. Філософський діалог у системі методів формування лінгвометодичної компетентності вчителя початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Спецвипуск. С. 87–90.
154. Ішутіна О., Сиротенко О. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку комунікативних умінь молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 2, С. 36 – 40.
155. Ішутіна О., Хижняк І. Methodological Features of Using the Electronic Linguomethodological Tools in Future Primary School Teacher Professional Training. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 10. С. 187 –197.
156. Ішутіна О., Чернікова Ю. Формування інфомедійної грамотності здобувачів початкової освіти на уроках української мови. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 5 (11). С. 540–550. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-540-550](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-540-550)
157. Ішутіна О.Є. Технологія формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : монографія за заг.ред. Л. Г. Гаврілової. Hameln, Germany : InterGING. 2018. С. 58–70.
158. Каверіна А. С. Довіра до конвергентних медіа в Україні. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата соціологічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології» (054 – Соціологія). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, 2017. 199 с.
159. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис... канд. пед.

наук: 13.00.04. Луганськ, 2007. 20 с.

160. Каменська І., Бокшиц О. Соціальні мережі як інструмент неформальної освіти при підготовці педагога професійного навчання. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2022. № 15. С. 296–314.

161. Кардаш Л. В. Поняття медіатексту як базової категорії медіалінгвістики. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44), квітень. С. 146–149.

162. Качак Т. Розвиток медіаграмотності студентів у процесі вивчення дисципліни «Дитяча література та методика навчання літературного читання». В: В. Іванов, ред. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: збірник статей*. Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 173–181.

163. Качура О. Формування медіаграмотності дитини в рамках навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу. *Збірник статей П’ятої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»*. В. Іванов, О. Волошенюк (упорядн.). Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси. 2017, с. 111–124.

164. Кваліфікаційна робота : методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта / автори-упор.: Л.Г. Гаврілова, І.А. Хижняк, О.С. Бескорса, О.Є. Ішутіна. Слов’янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2022. 137 с.

165. Кендльбахер Р., Демченко С. Нові моделі редакційної організації. Підручник з крос-медіа / І. Нарчіса Крецу, М. Гузун, Л. Василик ; перекл. А. Лехінтан та ін. Sibiu: Schiller Publishing House, 2015. 186 с.

166. Кивлюк О. О. Освітня культура інформаційного суспільства в контексті глобалізаційної реальності. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2016. № 67. С. 225–232.

167. Кириченко М. Інформаційна аксіологія як вчення про цінності ідеології інформаційного суспільства. *Філософія та політологія в контексті*

сучасної культури. 2017. №1. С. 185–191.

168. Кізім С. Використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя. Проблеми і перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. 2013. №34. С. 173–178.

169. Кірдан О., Кірдан О. Розвиток медіаосвіти в кінці ХХ- на початку ХХІ століття як проблема педагогічної теорії і практики : вітчизняний та зарубіжний досвід. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том 11. №10. С. 25–29.

170. Кірдан О., Кірдан О., Литвиненко В. Медіаосвіта та формування медіакомпетентності майбутніх педагогів і менеджерів освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2024. Вип. 1 (29). С. 116–125.

171. Коваленко І. І. Бідюк П. І., Гожий О. П. Вступ до системного аналізу: навч. посібн. Миколаїв:МДГУ ім. Петра Могили, 2004. 148 с.

172. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 40 с.

173. Колеснікова І. В. Розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2018. 292 с.

174. Комар О. А. Теоретичні питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 207. С. 22–27. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-22-27>.

175. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.

176. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 45–51.

177. Кондратова Л. Г. Мистецтво : підручник інтегрованого курсу для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти . Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2021. 160 с.
178. Кондур О., Дідух І. Формальна та неформальна медіаосвіта в Україні: проблеми і перспективи. Mountain school of Ukrainian Carpaty. 2023. № 29. С. 85–89.
179. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : нова редакція / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/>. (дата звернення: 05.02.2024).
180. Концепція Нова українська школа URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.02.2024).
181. Коркос Я. Медіаграмотність студентів закладів вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 1 (35). С. 570–577.
182. Коропатник М. Медіаосвіта в Україні: історія і сьогодення. *Сіверський літопис*. 2016. № 3. С. 159–174.
183. Корчова Л., Скриник М., Скриник Л. Медіаосвіта як педагогічна технологія. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України* : зб. матер. IV Всеукраїнського круглого столу з міжнар. участю (Київ, 17 листопада 2021 р.). Київ, 2021. С. 128-132.
184. Кость С. Теоретичні поняття і терміни медіаосвіти. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2017. № 1. С. 178–186.
185. Коханко О. Г., Тесленко Т. В., Голінська Т. В. Вплив сучасних мас-медіа на формування моральних цінностей молодших школярів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 31 (2-2021). С. 132–146.
186. Кочерга С., Вісич О. Літературознавча інтермедіальність: генеза і сучасні горизонти. Навчальний посібник для здобувачів вищої освіти. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 286 с.

187. Кравчишина О. О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. Старобільськ, 2018. 299 с.
188. Краснопорова О. В., Біляцька О. П. Реалізація змістової лінії «Досліджуємо медіа» в процесі навчання грамоти першокласників. *Теорія і методика навчання: проблеми та пошуки*. 2018. Вип. 15. С. 44–53.
189. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
190. Кузьма І. І. Формування медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку: теорія і технологія: монографія / за наук. ред. проф. Чайки В. М. Тернопіль: Осадця Ю.В., 2019. 188 с.
191. Кузьменко В., Слюсаренко Н. Використання телевізійного контенту в процесі формування особистості: історія та реалії сьогодення. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 46. С.10–18.
192. Купрій Т. І. Концептуалізація медіатизації культури: зарубіжний досвід конституювання. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2023. № 2. С. 48–54.
193. Купчишина В., Грубі Т. Медіаосвіта як складова освітнього процесу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2023. №34 (3). С. 183–201.
194. Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів. Курс лекцій : навч. посібник. Луцьк, 2010. 182 с.
195. Кучерук О. Інтегрування інфомедійної грамотності в простір мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 3. С. 9–12.
196. Кучерук О. Навчання української мови на засадах медіаосвіти в загальноосвітній школі: соціокультурний аспект. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2020. С. 76–80.

197. Кушнір С. П. Зворотний зв'язок як метод реалізації конструктивістського підходу до навчальної діяльності студентів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 2 (75). С. 135–139.

198. Лабенко О., Шакур Н., Заїка Т. Критичне мислення та медіаграмотність у цифрову епоху: виклик та можливості для української освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 12 (30). С. 331–345.

199. Лавніков О. А., Лесик А. С. Інтегративний підхід у системі вищої освіти: поняття і особливості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 195–199. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-1-19-23.

200. Лагодзінський А. С., Літовченко В. І., Логвиненко В. П. Медіапедагогіка як складова педагогічних знань. *Інформаційна грамотність як важлива складова модернізації системи освіти*. Матеріали обласної науково-практичної інтернет-конференції. Автор-упорядник Ю. М. Зоря. Черкаси : ЧОПОПП, 2020. С. 58–62.

201. Ладика І. Медіаграмотність як сучасна потреба інформаційного суспільства. В: В. Іванов, О. Волошенюк, ред. *Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи: зб. статей VI Міжнар. наук.-метод. конф.* Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2018. С. 35–39.

202. Лашук Н. До питання аналізу категорії медіакомпетентність. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. 2016. № 72 (2). С. 95–100.

203. Лесик В. Формування у студентів психолого-педагогічної готовності до майбутньої професійно-трудової діяльності. *Гуманітарний вісник «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Г. Сковороди»*. 2011. Вип. 22. С. 93–96.

204. Лисинюк М. Медіакультура: сутнісні особливості і функції. *Питання культурології*. 2020. Вип. 36. С. 38–48. <https://doi.org/10.31866/2410-1311.36.2020.221042>

205. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. Вип. 4. С. 9–21.
206. Литвин А. В., Литвин О. Г. Медіа-освіта: використання мультимедіа у професійній підготовці фахівців. *Директор школи*. 2010. № 21 (597). С. 1–9.
207. Литвиненко О. Медіаграмотність громадян у контексті гібридних воєн: приклад України. *Молодий вчений*. 2018. №3 (55). С. 259–263.
208. Лобачова І. Медіатекст у контексті наукової комунікації. *Теоретичні і практичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів*. Дніпро, 2022. С. 144–167.
209. Лозова В. І. Стратегічні питання сучасної дидактики. *Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні*, Ч. 1. Харків: ОВС, 2002. С. 69–97.
210. Лозова В. І., Микитюк С. О. Ресурсний підхід. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. С. 166–187.
211. Лук'яник Л. Використання медіаосвітніх ігор у структурі уроків у початкових класах. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2023. Вип. 1 (3), С. 422–430. <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17724>
212. Лупак Н. М. Інтермедіальні технології в контексті інтегрованої мистецької освіти. *Інтегральна система мистецької освіти: етнокультурний напрям розвитку здібностей творчої особистості*: колективна монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 150–171.
213. Луцький М. Медіаосвіта як чинник інформаційної безпеки України. *Юридичний вісник Повітряне і космічне право*. 2023. №1. С. 206–213.
214. Макаренко В. Медіаграмотність у структурі формування інформаційної безпеки сучасної молоді. *Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика* : всеукр. наук.-практ. конф. присвячена Всесвітнім Дням

цивільної оборони та охорони праці (Полтава, 28 квітня 2022 р.). Полтава, 2022. С.109–111.

215. Мак-Квейл Д. Теорія масової комунікації / переклад з англ. О. Возьна, Г. Сташків. Львів : Літопис, 2010. С. 301–328.

216. Максименко Н., Салига Н. Системний підхід до процесу формування професійного іміджу майбутніх викладачів у закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 4 (108). С. 145–155. DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/145-155

217. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип. 4. С. 59–67. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-59-66>

218. Мальцева О. І. Медіавиховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2023. № 1. С. 21–28.

219. Мальцева О. І. Шляхи, форми та методи впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 7 (338). С. 58–67. DOI: 10.12958/2227-2844-2020-7(338)-58-67

220. Марченко Г. Сучасні тенденції розвитку медіаосвіти в Україні. *Науково-педагогічний вісник*. 2020. №21. С. 64–69.

221. Марченко Г. Термінологічний аналіз сутності категорії «медіаграмотність». *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2021. № 80. Т. 2. С. 28–33.

222. Марченко Г. В. Розвиток медіаосвіти майбутніх учителів початкової школи в університетах України (90-ті роки ХХ ст. – початок ХХІ ст.) дис. ... докт. філос. : спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2023. 267 с.

223. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська

школа : методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1–2 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2019. 208 с.

224. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3–4 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2020. 160 с.

225. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво: підруч. інтегр. курсу для 4-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2021. 128 с.

226. Матвейчук Л. О., Польовий П. В. Стратегічно-концептуальні засади розвитку цифрового суспільства та цифрової економіки в Україні. *Розвиток сучасного українського суспільства у соціологічному вимірі : матеріали IX міжнар. наук.-практ. конф. (25 листопада 2022 р.)* Харків : НТУ «ХП», 2023. С. 128–133.

227. Матвієнко О. В., Степанчук О. В. Штучний інтелект у підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з освітнім медіаконтентом. *Освітньо-науковий простір*. 2023. Вип. 4 (1–2023). С. 112–121. DOI 10.31392/ONP.2786-6890.4(1).2023.12.

228. Медведєва М. Медіаграмотність для освітян : навч. посіб. Умань : Візав, 2020. 118 с.

229. Медіаграмотність для громадян. URL: http://irex.mocotms.com/ml_web/story_html5.html (дата звернення: 02.02.2024).

230. Медіаграмотність для освітян URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+MEDIA101+2018_T3/about (дата звернення: 02.02.2024).

231. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін : посібник для вчителя / Т. Бакка та ін. Київ, 2016. 201 с.

232. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі : посібник для вчителя / Т. Бакка та ін. Київ, 2017. 197 с.

233. Медіаграмотність та критичне мислення в процесі викладання дисциплін комунікаційного циклу: навчальний посібник / за загал. ред. В. Іванова. Київ: Центр вільної преси, 2024. 178 с.

234. Медіаграмотність: практичні навички URL: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+MEDIA102+2018_T3/about (дата звернення: 02.02.2024).
235. Медіадидактика початкової школи. Силабус курсу. <https://surl.li/qwsrmw> (дата звернення: 02.02.2024).
236. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навчально-методичний посібник / за ред. Л. А. Найдьоновой, О. Т. Барішпольця. Київ, 2010. 440 с.
237. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник. Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
238. Медіаосвіта як чинник підвищення якості освіти та засіб протистояння гуманітарної агресії. Аналітична записка. *Національний інститут стратегічних досліджень*. 2015. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/mediaosvita-yak-chinnik-pidvischennya-yakosti-osviti-ta-zasib> (дата звернення: 02.02.2024).
239. Медіаосвіта. Основи медіаграмотності: навчально-методичний посібник для курсу «Основи медіаграмотності». Укл. С. О. Троян, А. В. Ткачук. Умань: ПП Жовтий О.О., 2014. 128 с.
240. Медіапедагогіка: навчальний посібник. Зюсс Д., Ламперт К., Трюльцш-Війнен К.; пер. з нім. В. Климченка, В. Олійника / за загал. ред. В. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 300 с.
241. Мельничук В. Медіаосвіта та медіакомпетентність : навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. В. О. Мельничук. Умань : Візаві, 2023. 123 с.
242. Мельніченко В. В. Система організаційно-педагогічних умов управління професійно-технічним училищем сільськогосподарського профілю в соціології освіти. *Наукові праці*. 2002. Вип. 7. Т. 20. С. 7–12.
243. Мержева Л., Врубел Г. Медіаосвіта як складник процесу фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Вісник Запорізького*

національного університету. 2021. № 1.1 (37). С. 204–209

244. Методичні рекомендації зі створення тестових завдань та тестів у системі управління навчальними матеріалами MOODLE / Сергієнко В. П., Франчук В. М., Кухар Л. О. та ін.; за заг. ред. проф. В. П. Сергієнка. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 100 с.

245. Микитюк С. О. Ресурсний підхід як основа розвитку потенціалів особистості майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. №8 (34). С. 235–242.

246. Митцева О. С. Формування професійного іміджу майбутніх фахівців з інформаційних технологій при вивченні дисциплін соціально-гуманітарного циклу у закладі вищої освіти :дис. ...д-ра пед. наук:13.00.04. Харків, 2021. 231 с.

247. Мілорадова Н. Е., Шевченко В. В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності особистості. *Габітус*. 2020. Вип. 16. С. 233–237. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.16.38>.

248. Моїсєєва Н. Соціально-комунікаційний підхід до розуміння медіаосвіти. *Вісник книжкової палати*. 2015. №. 3. С. 48–51.

249. Мокрогуз О. П. Медіаграмотність в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Навч.-метод. посібник. За ред. В. Іванова, О. Волошенюк Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 36 с.

250. Молнар Т. І. Формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів засобами ІКТ. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 6. С. 21–26. https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.06.021

251. Молнар-Чатлош А. О. Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 214. С. 272–276. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-272-276>

252. Морзе Н. В., Барна О. В. Я досліджую світ. Підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ

«Оріон», 2020. 213 с.

253. Морзе Н. В., Буйницька О. П., Варченко-Троценко Л. О. Створення сучасного електронного курсу в системі MOODLE : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2016. 232 с.

254. Мороз М. Теоретико-методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 93. С. 151–161.

255. Москаленко С., Кирилова О. Дистанційна медіаосвіта: досвід реалізації через мобільний додаток. *Масова комунікація у глобальному та національному вимірах*. 2020. № 13. С. 101–106.

256. Моцак С. Медіаосвіта в освітньому просторі України. *Виклик XXI століття: наука, філософія, освіта* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Суми, 20–21 листопада 2019 р.). Суми, 2019. С. 96–99.

257. Мурзіна О. Медіакомпетентність та медіаграмотність: сутність понять. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія: Педагогічні науки)*. Випуск № 4 (69), 2021 С. 18–23. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.4.2>

258. Мурзіна О. Сутність, зміст та структура медіакомпетентності лікаря. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Сер.: Педагогічні науки)*. 2021. Вип. № 1 (66). С. 21–29. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.1.3>.

259. Нагорняк С., Тесленко Т., Степаненко О. Розвиток критичного мислення учнів та студентів під час дистанційного навчання в умовах війни. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 3. С. 89–94. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.13>

260. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 244 с.

261. Найдьонова Л. А., Слюсаревський М. М. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. 2016. URL:

<http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/> (дата звернення: 02.02.2024)

262. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018 р.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osvit> (дата звернення: 02.02.2024)

263. Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти України за спеціальністю «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти». URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS35181.html (дата звернення: 02.02.2024)

264. Наливайко Ю. Ю. Особливості співвідношення понять «текст» – «медіатекст» при вивченні української мови в засобах масової інформації. *Соціальні комунікації*, 2013. Вип. 2. С. 93–96.

265. Наумук І. М., Коноваленко Т. В., Акулова Н. Ю. Екологія інфомедійного простору : навчально-методичний посібник. Мелітополь : ММД, 2021. 84 с.

266. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 02.02.2024)

267. Невмержицька О. Медіаосвіта як засіб формування критичного мислення особистості. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т.6. С. 114–117.

268. Нетребя М. М. Методика організації медіаосвіти в початковій школі. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. Вип. 61. С. 47–51. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2020-61-47-51>

269. Нечитайло Л., Курас Л., Матлюк М. Важливість медіаграмотності та медіаосвіти серед студентів вищих навчальних закладів. *Вісник науки та*

освіти. 2023. №2 (8). С. 475–488.

270. Ничкало Н. Педагогіка медіальна у контексті міждисциплінарності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 50. С. 14 – 20.

271. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 02.02.2024)

272. Новинна грамотність. URL: <https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22> (дата звернення: 02.02.2024).

273. Новітні освітні технології сучасної медіадидактики : монографія / Г. В. Онкович, В. В. Агаркова, М. М. Боголюбова, О. М. Ляліна, А. Д. Онкович, Л. В. Редько-Шпак, Н. М. Флегонтова; За наук. ред. д. п. н., проф. Г. В. Онкович. Київ : Видавництво Ліра-К, 2021. 156 с.

274. Овсянникова К. Ю. Педагогічні умови формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів-філологів: обґрунтування проблеми. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка*. 2014. № 1. С. 124–127.

275. Овчарук О. В. Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. №2, Т.76. С. 1–13. <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3526>

276. Олефіренко Т., Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Використання цифрових освітніх ресурсів учителем початкової школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2023. № 2. С. 50–57. <https://doi.org/10.32782/apv/2023.2>

277. Омельченко С., Гармаш О. Штучний інтелект в освіті: революція знань у цифрову епоху. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)* : матеріали I Міжнародної науково-

практичної конференції (17–19 квітня 2024 року, м. Харків, Україна) / за заг. ред. І. В. Таможської. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024. С. 260–263.

278. Онишків З. М. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2016. 36 с.

279. Онкович Г. Новітні освітні технології сучасної медіадидактики : монографія ; за наук. ред. д-ра пед. і канд. філол. наук, проф. Г. В. Онкович. Київ : Ліра-К, 2021. 154 с.

280. Онкович Г. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 80–87.

281. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. 2008. Вип. 3. С. 130–137.

282. Онкович Г. В. Розвиток медіадидактики вищої школи: український досвід. *Обрії друкарства*. 2020. Вип. 1(8). С. 130–150. [https://doi.org/10.20535/2522-1078.2020.1\(8\).190094](https://doi.org/10.20535/2522-1078.2020.1(8).190094)

283. Онкович Г. В., Білецький В. С. Розвиток медіакомпетентності як сучасна педагогічна стратегія. *Мова і культура*. 2019. С. 294 – 302.

284. Онкович Г. В., Горун Ю. М., Литвин Н. О., Нагорна К. А. та ін. Медіакомпетентність фахівця. Ред. Онкович Г.В. Київ: Логос, 2013. 260 с

285. Онкович Г., Барановський О., Корж М., Кравчук С., Макаренко В. Розвиток медіакомпетентності студентів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням (з досвіду викладання). *Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень*. 2023. С. 216–221. <https://doi.org/10.36074/mcnd-24.02.2023>

286. Онкович Г., Боголюбова М., Флегонтова Н. Медіаосвіта як технологія при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 94. С. 253–259.

287. Онлайн-табір “Integration Through Communication” : методичний посібник / автори-упор.: О.В. Ябурова, О.Є. Ішутіна, М.В. Ябуров. Слов’янськ, Дніпро: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний

університет», 2022. 74 с.

288. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. Міністерство цифрової трансформації України. 2021. URL: <https://surl.li/ugxbue> (дата звернення: 02.02.2024).

289. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника : проєкт / розробники Н. Морзе, О. Базелюк, І. Воротнікова, Н. Дементієвська, О. Захар. Т. Ненаєва, О. Пасічник, Л. Чернікова. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27905/1/digital%20comp%20teacher%20Morze.pdf> (дата звернення: 02.02.2024)

290. Орєхова В. В. Формування трансмедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва початкової школи : дис. ... д-ра філософії. Слов'янськ, 2021. 246 с.

291. Осаульчик О. Можливості ефективної інтеграції медіаосвіти в сучасний освітній простір вищої школи (на прикладі дистанційного викладання іноземних мов). *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 39. С. 67–70.

292. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта з поглибленим вивченням англійської мови» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Острог : Національний університет «Острозька академія», 2023. URL: https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/gumanitarnij_fakultet/013_pochatkova_osvita_z_pogliblenim_vivchennyam_anglijskoi_movi/ (дата звернення: 02.02.2024).

293. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та мова і література (англійська)» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Dtq3k90xg51hC62NPx2EHororVpy4EzC/view> (дата звернення: 02.02.2024).

294. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та Організація виховної роботи» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01

Освіта / Педагогіка. Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2023. URL: https://cusu.edu.ua/images/psiholog/Pedag_doshk_ta_poch_osviti/OPP_bak/OPP_bak_PO_2023-2024.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

295. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Англійська мова в початковій школі» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1aNwCcJqggd0y2dDAQJGX6rB6ecMN3Eg-/view> (дата звернення: 02.02.2024).

296. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Англійська мова» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Одеса : Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», 2023. URL: <https://surl.li/ykhuzg> (дата звернення: 02.02.2024).

297. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Іноземна мова» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Запоріжжя: Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2023. URL: <https://inst.mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/OP-Pochatkova-osvita.-Inozemna-mova.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

298. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1_V8YcmNpqIHBUrHZx4D4PTIJq0sshvS (дата звернення: 02.02.2024).

299. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Бердянськ : Бердянський державний педагогічний університет, 2023. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2024/06/Osvitno-profesiyna-prohrama->

013-Pochatkova-osvita-BDPU.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

300. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2023. URL: <https://vspu.edu.ua/index.php?p=education9> (дата звернення: 02.02.2024).

301. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки. URL: <https://vnu.edu.ua/uk/all-educations/pochatkova-osvita-plan-zatv-2023-r> (дата звернення: 02.02.2024).

302. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Дніпро: Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», 2023. URL: <https://ddpu.edu.ua/> (дата звернення: 02.02.2024).

303. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Ужгород: Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», 2023. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/57927> (дата звернення: 02.02.2024).

304. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Полтава: Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1eOAhPMO2Tt7F81T4jnUb4zbSmAF4f3fv/view> (дата звернення: 02.02.2024).

305. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2023.

URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/377/u3njqj7p.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

306. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Мукачеве: «Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II», 2023. URL: https://kmf.uz.ua/wp-content/uploads/op-files/22115/opp_poch_bsc_2023.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

307. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2023. URL: https://www.znu.edu.ua/opp/bak/spp/opp_po_23.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

308. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Ізмаїл: Ізмаїльський державний гуманітарний університет, 2023. URL: <http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/karta-po.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

309. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. URL: <https://kmd.kpnu.edu.ua/2023-2/> (дата звернення: 02.02.2024).

310. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2024. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/fpo/OPP_PO_B_2024.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

311. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Харків : Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради, 2023. URL: <http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/opp/2023/bacalavr/pochatkova.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

312. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Кременець : Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, 2022. URL: <https://surl.li/scfliw> (дата звернення: 02.02.2024).

313. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2023. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/08/OPP-2023.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

314. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Київ: Маріупольський державний університет, 2023. URL: <https://mu.edu.ua/educational-programs/pochatkova-osvita> (дата звернення: 02.02.2024).

315. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Миколаїв : Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, 2023. URL: <https://surl.li/bkkzks> (дата звернення: 02.02.2024).

316. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Мукачеве : Мукачівський державний університет, 2023. URL: <https://surl.li/ohtwvf> (дата звернення: 02.02.2024).

317. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2023. URL:

<https://drive.google.com/file/d/10QWqDj0rWuGeirSXgJVSHFf4WctLXprx/view>
(дата звернення: 02.02.2024).

318. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Ніжин : Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2023. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1qRvEXOTiNOcrmVGpc2jYiHjCbr_gMdit (дата звернення: 02.02.2024).

319. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Полтава : Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1cUZW3r18VUH-s6K-VNk0IIBjLdaZ0ATA/view> (дата звернення: 02.02.2024).

320. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2023. URL: <https://drive.google.com/file/d/1TFQj4bAevmVxbuuYN9ALVrl3TftHgfiR/view> (дата звернення: 02.02.2024).

321. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Рівне : Рівненський державний гуманітарний університет, 2023. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2023/osv_prog_bak_013_po_2023_3r10m_1r10m.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

322. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2023. URL: https://sspu.edu.ua/images/2023/docs/opp/rezenzii/opp_pochatkova_osvita_bakalavr_2023_3549b.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

323. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за

спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка.
 Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені
 Володимира Гнатюка, 2023. URL:
https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osv_itni_prohramy/bakalavr/fpp/013_2023.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

324. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2022. URL: <https://surl.li/wvhps0> (дата звернення: 02.02.2024).

325. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2023. URL: <https://surl.li/rdvcvo> (дата звернення: 02.02.2024).

326. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Переяслав-Хмельницький : Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 2022. URL: <https://drive.google.com/file/d/1k2M78Ot5e24CLYpkI2H9ItvGAXiKJzyf/view> (дата звернення: 02.02.2024).

327. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2022. URL: <https://surl.li/uuqdsb> (дата звернення: 02.02.2024).

328. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Херсон : Херсонський державний університет, 2023. URL: https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/013_OPP_Primary_Education_B_2023.pdf?id=788478ed-8b58-4943-86b6-25a109a6fdc7 (дата звернення: 02.02.2024).

329. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка.

Хмельницький : Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2022. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1K2IEJkGCRwSZgC3II_Z_MlfMv_3e10V (дата звернення: 02.02.2024).

330. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2023. URL: https://drive.google.com/file/d/14YMn1FC2tP5LsVUKYVYQpKZ93PGCQ_zS/view (дата звернення: 02.02.2024).

331. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» за спеціальністю 013 Початкова освіта, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Черкаси : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2023. URL: <https://ped.chnu.edu.ua/media/zqdgIf2k/2023-opp-pochatкова-osvita-bakalavr.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

332. Основи медіаграмотності: навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 054 «Соціологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / укладач Г. В. Шумицька. Ужгород, 2023. 45 с.

333. Остапенко Л. П., Андрієвська В. М., Олефіренко Н. В. Робота з медіатекстами як ключовий етап у формуванні медіаграмотності учнів початкової школи. *Open educational e-environment of modern University*. 2022. № 13. С. 104–113. DOI: 10.28925/10.28925/2414-0325.2022.13

334. Островська М. Я. Педагогічна система підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Берегово, 2024. 502 с.

335. Осюхіна М. Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду). Дис. ... доктора філософії. Дніпро: Дніпровський національний університет ім. О. Гончара. 2018. 319 с.

336. Павлюх М. Медіакомпетентність та медіаграмотність фахівця-

міжнародника у контексті загроз в мережі Інтернет. *Політична культура та ідеологія*. 2021. № 4. С. 58–61.

337. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

338. Паламар С., Линник О. Впровадження медіазасобів в початковій школі на уроках гуманітарного циклу. *Молодий вчений*. 2021. № 8 (96), С. 69–73. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-8-96-15>.

339. Панич О. Медіа і пропаганда. *Детектор медіа*. 2018. URL: <https://detector.media/community/article/136078/2018-03-28-zhurnalistika-i-propaganda/> (дата звернення: 02.02.2024).

340. Панченко Л. Масові он-лайн відкриті курси для розвитку педагога Нової української школи. *Методист*. 2018. Вип. 2 (74). С. 59–63.

341. Петрик Л. Медіаграмотність як навичка ХХІ століття. *Педагогічна освіта: Теорія і практика*. 2017. № 27. С. 100–103.

342. Петрик Л. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіазасобів на уроках іноземних мов : дис. канд. пед. наук. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2020. 295 с.

343. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2009. 564 с.

344. Писаренко Л. Гра як ефективний метод розвитку критичного мислення. *Теорія та історія соціальних комунікацій*. 2021. Том 32 (71). № 3. Ч. 2. С. 213.

345. Півненко Ю. В., Стадниченко К. В. Особливості застосування електронного освітнього контенту в умовах сучасної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 61. Том 2. С. 215–221. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/61.2.43>.

346. Пінчук І. О. Система формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної

підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка МОН України, Глухів, 2021. 612 с.

347. Пліс В. П. Окремі аспекти підготовки майбутніх учителів-філологів до формування медіакомпетентності старшокласників. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2020. Вип. 37. С. 65–76. DOI: 10.26565/2073-4379-2020-37-05

348. Пługіна А. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіакомпетентності: дис. ... д-ра філософії : 013 Початкова освіта. Глухів, 2020. 278 с.

349. Пługіна А. Методика формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. *Traektoriâ Nauki = Path of Science*. 2021. Вип. 6 (9). С. 3034–3045. DOI: 10.22178/pos.62-9

350. Пługіна А. Теоретичні передумови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіаосвітніх умінь. *Traektoriâ Nauki = Path of Science*. 2021. Vol. 7. No 5. С. 1013–1023. DOI: 10.22178/pos.70-4

351. Побережник І. О., Хоружа Л. Л. Медіакомпетентність майбутніх викладачів вищого навчального закладу: аналіз змісту професійної підготовки. *Молодий вчений*. 2017. 4 (44). С. 421–424.

352. Пономаревський А. С. Розвиток фахової медіакомпетентності педагогів: досвід Німеччини. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 64. С. 175–179.

353. Пономаренко Н. Засоби медіаосвіти в системі підготовки молодших спеціалістів журналістики. Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії : XL Міжнародна наук.-практ. конф. Переяслав-Хмельницький, 5-6 серпня 2017 р. С.21-23.

354. Попадич О., Гаврилюк М., Кривошеєва О. Інтегративний підхід до формування професійних цінностей вчителя в умовах інтенсивного розвитку медіаосвіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський*

збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. Вип. № 47. Том 4. С. 166–171.

355. Попов М. Медіаосвіта у сучасній педагогічній парадигмі. *Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 58 (2). С. 205–209.*

356. Попов М. О. Підготовка майбутніх вчителів до формування медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку : дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Київ, 2024. 304 с.

357. Потятиник Б. Медіа: ключі до розуміння. Львів: Вид-во ПАІС. 2004. 304 с.

358. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англомовних країн : монографія. Київ; Тернопіль : Крок, 2020. 412 с.

359. Приходькіна Н. Управління розвитком медіаграмотності та критичного мислення учнів у процесі медіаосвіти в закладах загальної середньої освіти. Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики ХХІ століття: монографія. Київ: Цедос, 2021. С. 67–94

360. Приходькіна Н. О. Компетенція, компетентність, медіакомпетентність: аналіз термінології. *Вісник післядипломної освіти. 2017. № 88. С. 80–88.*

361. Про авторське право і суміжні право : Закон України від 04 листопада 2018 р. № 3792-ХІІ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12> (дата звернення: 02.02.2024).

362. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 : станом на 6 жовт. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 02.02.2024).

363. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників. Кабінет Міністрів України Постанова від 27 грудня 2018 р. № 1190 Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 02.02.2024)

364. Про затвердження Стратегії Міністерства культури та інформаційної політики України з розвитку медіаграмотності на період до 2026 року : Наказ Міністерства культури та інформаційної політики України від 24 травня 2024 року № 377. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS39680> (дата звернення: 02.02.2024).

365. Про науково-технічну інформацію. Закон України № 1170-VII від 27.03.2014, ВВР, 2014, № 22, ст.816. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3322-12#Text> (дата звернення: 02.02.2024).

366. Про реалізацію Національного проєкту з медіаграмотності «Фільтр» на період до 2025 року : Наказ Міністерства культури та інформаційної політики України від 15.08.2022. № 289. URL: https://filter.mkip.gov.ua/wpcontent/uploads/2023/07/289_nakaz_mediagramotnist.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

367. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації : розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. №167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.02.2024).

368. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.02.2024).

369. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Кабінет Міністрів України Розпорядження від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286-> (дата звернення: 02.02.2024).

370. Програма великої трансформації «Освіта 4.0 : український світанок» : презентація. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita->

4.0.ukrayinskyu.svitanok.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

371. Прокопів Л., Деренюк М. Особливості розвитку медіаосвіти в Україні та Польщі за умов євроінтеграції освітнього простору. *Гірська школа Українських Карпат*. 2022. № 27. С. 42–46.

372. Професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Наказ № 2736-20 Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 02.02.2024)

373. Процько Є. Соціальні мережі як невід’ємний та необхідний засіб навчання сучасного вчителя в освітньому процесі вищих навчальних закладів. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 8 (16). С.43–47.

374. Ребуха Л. Фундаменталізація вищої професійної освіти майбутніх соціальних працівників: антропологічний та гуманістичний підхід. *Людинознавчі студії*. 2017. Вип. 5/37. С. 156–163.

375. Рекурн О. Практичний аспект впровадження межаосвіти у закладі вищої освіти. *Вісник Національного університету» Чернігівський колегіум» імені ТГ Шевченка*. 2021. № 168 (12). С. 60–67.

376. Рижанова А. Медіаосвіта як складова вищої освіти для інноваційного розвитку України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 8 (1). С. 215–223.

377. Робак В. Медіа-педагогіка: аналіз інноваційного зарубіжного досвіду. *Діалог культур : Україна у світовому контексті : Філософія освіти*, 2002. Вип. 8. С. 70–92.

378. Романюк С., Шевчук К. Особливості формування медіаграмотності у закладах вищої освіти. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти: збірник статей / гол. ред. В. Ф. Іванов. Київ, 2021. С. 316–325.*

379. Рубля Т. Є., Мед І. Л., Щеглова Т. Л. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 4 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Вид-во

«Ранок», 2021. 128 с.

380. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навчальний посібник. Тернопіль : Богдан, 2005. 360 с.

381. Рябова З., Єльнікова Г. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 80, № 6. С. 369–385. DOI: 10.33407/itlt.v80i6.4202

382. Сапожников С. В. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Республіканський ВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Ялта, 2014. 576 с.

383. Сарміна Г. Л. Медіаконвергенція як чинник формування крос-медіа. *Наукові записки Інституту журналістики*. Том 1 (66). 2017. С. 86–92.

384. Сахневич І. Застосування сайто- і блого-дидактики у вивченні англійської мови професійного спрямування у ВЗТО. *Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації*. 2018. С. 326–336.

385. Саяпіна С., Сліпцов Д. Особливості групової роботи здобувачів ЗВО в умовах інформатизації навчання. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 1 (103). С. 7 – 16.

386. Сбруєва А. А., Єременко І. В. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору : монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 254 с.

387. Свещинська Н. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів засобами сучасної фортепіанної музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2005. 20 с.

388. Семеніхіна О. В., Семеног О. М., Друшляк М. Г. Формування у майбутніх учителів умінь раціонально обирати програмний засіб: праксеологічний підхід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Вип.63, № 1. С. 230–241.

389. Семеног О., Ячменик М. Медіакультура вчителя-словесника :

навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2015. 152 с.

390. Семеняко Ю. Б. Виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції у закладах дошкільної освіти. Дис. канд. пед. наук. Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ. 2019. 264 с.

391. Сергєєва В. Технологічний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2014. Вип. 31 (3). С. 323–329.

392. Серебрянська І. Медіаосвіта: семантична специфіка терміна в ціннісній системі координат інформаційного суспільства. *Філологічні трактати*. 2018. №10 (3). С. 69–76.

393. Сидоренко В. В. Розвиток професійної компетентності сучасного педагога в умовах відкритої освіти: кластерний аналіз. *Професійна компетентність педагога в умовах оновленого змісту освіти та вимог ринку праці* : III регіональна науково-практична конференція. Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2017. С. 8–17.

394. Сидорук Н. Освітній контекст феномену медіакультури. *Андрагогічний вісник*. 2017. № 8. С.128–132.

395. Сипченко О., Набока О., Чугуєва Л. Упровадження медіаосвіти у процес професійної підготовки андрагогів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2019. № 4 (96). С. 165–179.

396. Сипченко О. Упровадження медіаосвіти у заклади вищої педагогічної освіти України. *Теорія та практика сучасної науки та освіти* : матеріали Міжнар. наук. конф. 29-30 листопада 2019 р. С. 52–53.

397. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93–96.

398. Скиба Н. Медіатекст як інструмент у навчанні української мови як іноземної. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. 2015. 3. С. 289–293.

399. Словник Media IQ – твій медійний інтелект. URL:

<http://mediaiq.tilda.ws/glossary> (дата звернення: 02.02.2024).

400. Слюсаренко Н. Медіаосвіта в Україні: реалії та перспективи. *Педагогічний альманах*. 2024. № 55. С. 26–33.

401. Сова М. О. Системно-структурний аналіз інтеграції знань. *Наукові записки : Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2002. Випуск XLIX (49). С. 141–149.

402. Сокол Т. Медіаосвіта і медіаграмотність. *Вісник Прикарпатського університету*. 2018. Вип. 12. С. 321–326.

403. Соколюк О. Вплив VR/AR на технології навчання й освітянські практики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 60. С. 108–116. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-60-108-116>.

404. Солнишкіна А. Теоретичні та практичні аспекти застосування методів медіаграмотності й медіаосвіти в підготовці майбутніх соціальних працівників. *Соціологічні студії*. 2022. Вип. 2 (21). С. 68–78. <https://doi.org/10.29038/2306-3971-2022-02-68-78>

405. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2016. 40 с.

406. Стаднік О., Ванюшина О., Полова Н. Проблема медіаграмотності при споживанні інформації в умовах війни: соціологічний аспект. *Epistemological studies in philosophy, social and political sciences*. 2022. № 5 (1). С. 73–79

407. Старагіна І. П. Нова українська школа: методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. Навчально-методичний посібник. За редакцією О. В. Волошенюк, В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 58 с.

408. Старагіна І. П., Волошенюк О. В., Мокрогуз О. П., Ганик О. В. Нова українська школа: організація медіаосвіти в початковій школі : навч.-

метод. посібник. Київ : ПРОПАПР, 2021. 160 с.

409. Степаненко О., Тесленко Т., Нагорняк С. Розвиток критичного мислення учнів та студентів під час дистанційного навчання в умовах війни. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2022. № 3. С. 89–94. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.13>.

410. Стинська В., Цюняк О. Медіакомпетентність як складова професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. №3 (37). С.611–619.

411. Стойка О. Я. Тенденції цифровізації підготовки вчителів в Республіці Польща, Угорщині та Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2024. 572 с.

412. Стрельников В. Ю. Педагогічна культура основа іміджу сучасного педагога. Імідж сучасного педагога. 2000. № 4-5. С. 6–8.

413. Стрілець С. І. Теоретико-методичні засади підготовки вчителів початкової школи засобами інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2013. 531 с.

414. Стрілець С. І., Запорожченко Т. П. Формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами інноваційних технологій : монографія. Чернігів : Десна Поліграф, 2019. 204 с.

415. Субашкевич І. Обґрунтування використання медіапсихологічних технологій у процесі підготовки студентів до їх професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2018, № 3–4 (22–23). URL: <https://www.od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/528>

416. Сулім А. А. Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Каразіна. Серія : Соціальні комунікації*. 2011. № 968. Вип. 3. С. 26–29.

417. Тадеуш О. Принципи інноваційної освіти крізь призму системного підходу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. Вип. 1. С. 61–67. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.1.6>

418. Тараба І. О. Медіаосвіта на уроках іноземної мови в початковій школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Вип. 64(2), С. 66–72. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.1936>

419. Терепищий С. Медіаграмотність в епоху штучного інтелекту: інтеграція інструментів і методщів штучного інтелекту в сучасні педагогічні підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 4 (60). С. 195–202.

420. Терепищий С. О., Костенко А. М., Богомаз О. Наукові підходи до медіаграмотності освітян. *Вища освіта України*. 2021. № 2. С. 53–59.

421. Терещенко С., Гафіатуліна І. Візуалізація навчального процесу як шлях активізації пізнавальної діяльності слухачів. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 51–53.

422. Терещук Г., Кузьма І., Янкович О., Фальфушинська Г. Формування успішної особистості учня в українській початковій школі під час впровадження медіаосвіти. *Освітній вимір*. 2019. Вип. 52, С. 39–55. DOI: <https://doi.org/10.31812/pedag.v52i0.3775>

423. Тимчук Л. І. Теоретико-методичні засади проєктування цифрових наративів у навчанні майбутніх магістрів освіти: автореф. дис. докт. пед. наук, ІТЗН НАПН України, Київ, 2017. 468 с.

424. Типова освітня програма 3-4 клас, О. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

425. Типова освітня програма 3-4 клас, Р. Шиян. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyuan.pdf> (дата звернення: 02.02.2024)

426. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників. URL: https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2018/01/PROGRAMA_PIDGOTOVKY_NU

SH.pdf (дата звернення: 02.02.2024)

427. Тілікіна Н. Медіа-, інформаційна і комп'ютерна грамотність як компоненти цифрової грамотності. *Наукові записки Львів. ун-ту бізнесу та права*. 2021. Вип. 29. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.5149025>

428. Ткаченко О., Ткаченко К. Кіберпростір і кібербезпека : проблеми, перспективи, технології. *Цифрова платформа : інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2018. Випуск 1. С. 75–86. DOI: 10.31866/2617-796x.1.2018.147257

429. Ткачов А., Пліс В. Медіаосвіта і медіакомпетентність як педагогічні поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 33(2). С. 324–327.

430. Тлумачний словник сучасної української мови. Укл. Л. П. Коврига, Т. В. Ковальова, В. Д. Пономаренко. За ред. В.С. Калашника. Харків: Белкар-книга, 2005. 800 с.

431. Толмачова І. Г. Методологічні підходи до розуміння сутності феномену. *Медіа-компетентність майбутнього вчителя початкових класів*. 2019. Вип. 1(13). С. 172–177.

432. Толмачова І. Г. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки. Дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 363 с.

433. Топольник Я. Сучасні медіаосвітні технології як засіб модернізації вищої школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2017. № 8 (313). С. 231–237.

434. Топольник Я. В. Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти : дис... доктора пед. наук : 13.00.10 / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2019. 635 с.

435. Торчевський Р. Педагогічні умови розвитку управлінської

культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... д-ра філософії : 015 «Професійна освіта». Національна академія педагогічних наук України, Інститут професійно-технічної освіти. Київ, 2012. 300 с.

436. Традиційні й нові медіа у формуванні громадянського суспільства: монографія / за заг. ред. проф. Л. В. Супрун Острог: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2016. 172 с.

437. Тулодзєцький Г., Герціг Б., Графе С. Медіаосвіта в школі та на уроці : основи і приклади / за заг. ред. В. Ф. Іванова; пер. з нім. В. Климченка. Київ, 2020. 405 с.

438. Уварова Т. Медіаграмотність та медіакомпетентність у сучасній освіті: виклики і тенденції. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 29 (4). С.191–197.

439. Український енциклопедичний словник / за ред. Ф. С. Бабичева. Київ : Головна редакція Української енциклопедії, 1987. Т. 3. 736 с.

440. Упатова І. П. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, МОН України. Харків, 2019. 541 с.

441. Устименко Т. Оцінка медіасередовища закладу освіти як початок дорожньої карти з розвитку медіаграмотності. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 12–16.

442. Фактчек: довіряй-перевіряй. URL: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:VOXU-EdEra+FactCheck101+2018/about> (дата звернення: 02.02.2024).

443. Федурко М., Гудима А. Розвиток медіакомпетентності майбутнього вчителя початкової школи засобами предметів філологічного циклу. *Native word in ethnocultural dimension*. 2022, pp. 302–313. DOI: <https://doi.org/10.24919/2411-4758.2022.243614>

444. Філоненко О. В., Байдак Н. В. Педагогічна технологія візуалізації

в освіті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 207. С. 64–71.
<https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-64-71>

445. Фурсикова Т. В. Теоретичні і методичні засади розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти. (Дис. д-ра пед. наук). Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький. 2020. 488 с.

446. Хижняк І. А. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування засобів електронної лінгвометодики в професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ, 2017. 576 с.

447. Хлібко М. Цифрова медіакультура в контексті розвитку інноваційних технологій. *Образ*. 2017. № 4. С. 67–74.

448. Хмарна Л. В. Формування медіаграмотності вчителів мистецьких дисциплін у закладах післядипломної педагогічної освіти. (Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії). ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ. 2021. 267 с.

449. Хоменко-Семенова Л., Рудяка-Петриченко О., Шапенко Н. Чинники розвитку медіакомпетентності майбутніх практичних психологів. *Вісник НАУ*. 2023. №1 (22). С. 153–162.

450. Цифрове освітнє середовище підготовки вчителя початкової школи «Початкова школа : навчання впродовж життя» : вебсайт. URL: <http://psll.paradox.dn.ua/> (дата звернення: 02.02.2024).

451. Цюняк О., Стинська В. Ретроспективний аналіз розвитку медіаосвіти в Україні. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. №7 (35). С. 440–448.

452. Чемерис І. Аналіз та можливості використання англомовних медіаосвітніх сайтів у процесі формування медіакомпетентності студентства. *Вісник Черкаського університету*. 2016. №2. С. 129–135

453. Чемоніна Л. Медіаграмотність майбутніх учителів початкової школи: практичний аспект. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4. (201–202) С. 87–92.

<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259954>

454. Чепелєва Н., Підчасов Є. Психолого-педагогічні засади впровадження медіаосвіти в навчально-вихований процес закладів освіти. *Харківський осінній марафон психотехнологій* : Матеріали наук.-практ. конференції, м. Харків, 27 жовтня 2018 р. С. 283–286.

455. Червінська І. Медіатехнології як ефективний засіб підвищення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти. *Освітні обрії*. 2022. №2 (55). С.72–84.

456. Череповська Н. І. Медіакультура та медіаосвіта учнів ЗОШ: візуальна медіакультура. Київ : Шк. світ, 2010. 128 с.

457. Чудовська І. Соціологія масових комунікацій: навч. посіб. Київ : 2021. 235 с.

458. Чупахіна С., Круль Л. Інформаційна компетентність, медіаосвіта та проєктна діяльність майбутніх педагогів: теоретичний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 74. С. 159–164.

459. Чурбей О., Мельник Н., Мельник А., Підгірна В. Особливості впровадження медіаосвіти як важливої складової модернізації освітньої галузі в Україні. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. №10 (24). С. 340–349.

460. Шаповалова І. В. Короткий словник-довідник філософських термінів. Миколаїв : НУК, 2024. 69 с.

461. Шарко В. Д. Медіакомпетентність як складова методичної підготовки вчителя та її діагностування. *Матер. міжнар. наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми природничо-математичної освіти в середній і вищій школі»*. Херсон : Грінь Д. С., 2012. С. 91–93.

462. Шаров С. Медіаграмотність як чинник розвитку соціальної компетентності майбутніх учителів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 2 (65). С. 160–163.

463. Шведова Я. Медіаосвіта як засіб формування медіакультури студентів. *Scientific notes of the pedagogical department*. 2011. №26. С. 193–200.

464. Шворак К., Карпик І. Медіакомпетентність та медіаграмотність

базові компетентності педагога НУШ. *Молодий вчений*. 2018. № 12.1 (64.1). С. 9–12.

465. Шевирьова І. Медіа-продукт як результат практичної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 61. С. 331–334.

466. Шевирьова І. Г. Обґрунтування педагогічних умов формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. Ч. 1. № 8 (313). С. 139–147.

467. Шевченко Л. І., Дергач Д. В., Сизонов Д. Ю. Медіалінгвістика: словник термінів і понять. За ред. Л.І. Шевченко. Вид. 2-ге, випр. і доп. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет, 2014. 326 с.

468. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність : підручник для вчителів / за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ, 2017. 319 с.

469. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2018. 572 с.

470. Шульга Н. Медіаосвіта етнічних меншин у провідних європейських країнах. *Молодий вчений*. 2017. №1. С. 523–526.

471. Шуневич О. М. Шляхи формування медіаграмотності в процесі навчання учнів української мови. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4. С. 103–110.

472. Юзик О. Медіаосвіта у підготовці майбутніх учителів інформатики у Польщі: з історії становлення та впровадження. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. №169 (13). С. 165–170.

473. Юношева Т. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі формування медіаграмотності. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 232 – 239. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-232-239>

474. Юрченко В. М. Становлення системного підходу як методологічного засобу розробки та систематизації наукових знань. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Випуск 15. С. 780–792.

475. Як розуміти соціальні мережі. URL. <https://vumonline.ua/course/how-to-understand-social-networks/> (дата звернення: 02.02.2024).

476. Якимчук І. Формування медіаосвітніх компетентностей у викладачів коледжу: теоретичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100) С. 69–73.

477. Яндола К. Формування та розвиток медіакомпететності учасників освітнього процесу в мирний час та в умовах війни. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. Вип. 93. С. 137–143. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.93.28>

478. Ячменик М. Підготовка майбутніх учителів-словесників до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 5 (79). С. 281–293. DOI 10.24139/2312-5993/2018.05/281-293

479. Admiraal W. A Role-Play Game to Facilitate the Development of Students' Reflective Internet Skills. *Educational Technology & Society*. 2015. Vol. 18 (3). P. 301–308.

480. Amdam S. Media Education Goes Professional? Media Teachers' Self-Image, *Positioning and Educational Focus*. *Nordicom Review*. 2017. Vol. 38(1). P. 81–95. DOI: <https://doi.org/10.1515/nor-2016-0019>

481. Aparicio González D., Tucho F. & Marfil-Carmona R. The dimensions of media competence among Spanish university students. *Icono*. 2020. Vol. 14, 18 (2), P. 217–244. DOI: 10.7195/ri14.v18i2.1492

482. Astafieva M., Bodnenko D., Lytvyn O., Proshkin V., Skladannyi P. Formation of High School Students' Resistance to Destructive Information Influences. *CEUR Workshop Proceedings*. 2023. 3421, P. 87–96. <https://ceur-ws.org/Vol-3421/paper9.pdf>

483. Aufenanger S. Medienkompetenz und Medienbildung. *Ajs-informationen*. 2003. Issue 1. P. 1–9. URL: http://ajs-bw.de/media/files/ajs-info/ausgaben_altbis05/aufenanger.pdf. (дата звернення: 02.02.2024).
484. Aumann A., Weitzel H. Fostering pre-service science teachers' enacted TPACK. *Presentation of a comprehensive intervention in terms of a specific media use, EDULEARN22 Proceedings*. 2022. P. 5400–5406.
485. Austermann A. Pedagogika mediow-subdyscylna nauk pedagogicznych w Niemczech. *Dokąd zmierza technologia* Kształcenia, Wydaw. Zakładu Technologii Kształcenia Instytutu Pedagogiki UAM, Poznań, 1993. p. 83.
486. Baacke D. Medienkompetenz - Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. von Rein (Ed.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. 1996. P. 112–124.
487. Baker F. W. Media Literacy in the K-12 Classroom. 2nd edition. Washington DC. International society for technology in education. 2016. 346 p.
488. Baker F. W. Teach Visual Literacy with Popular Magazines. 2013. URL: <https://www.middleweb.com/9884/magazines-media-literacy/>
489. Baran S. J. Introduction to Mass Communication. Boston-New York: McGraw Hill, 2002. 535 p.
490. Barry W. I. A., Abdellatif M. A. M., & Moayad H. G. Mediatization and patterns of social interaction on social media. *Global Media and Communication*. 2024. Vol. 20(2). P. 237–252. <https://doi.org/10.1177/17427665221135094>
491. Bashmanivska L., Kucheruk O., Basmanivskyi V., Media education as a factor in the formation of media literacy of students-philologists. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical sciences*. 2019. Vol. 4 (99). P. 48–55.
492. Basilotta-Gómez-Pablos V., Matarranz M., Casado-Aranda L. A., & Otto A. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International journal of educational technology in higher education*. 2022. 19(1), 8. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8>
493. Bateman J. A. What are digital media? *Discourse, Context & Media*,

2021. Vol. 41. P. 100502. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2021.100502>

494. Blömeke S. Zukünftige Lehrpersonen und das Medienhandeln von Kindern und Jugendlichen. Eine empirische Studie zu Kenntnissen und Annahmen von Lehramtsstudierenden. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (Opladen). 2003 d. 6–2, S. 276–289.

495. Botturi L. Digital and media literacy in preservice teacher education. A case study from Switzerland. *Nordic Journal of Digital Literacy*. 2019. 14(3-4), 147-163. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2019-03-04-05>

496. Braga Declaration on Media Information Literacy / UNESCO. Braga, 2011. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/braga-declaration-media-information-literacy> (дата звернення: 17.01.2024).

497. Buckingham D. The media education manifesto. Cambridge, UK: Polity press. 2019. 128 p.

498. Buzan T. Mind map mastery: The complete guide to learning and using the most powerful thinking tool in the universe. Jaico Publishing House, 2024. 224 p.

499. Cakmak E. & Tuzel S. Debates about the Future of Media Literacy in Turkey. *Journal of Media Literacy Education*. 2016. Vol. 7(3). P. 1–12. <https://doi.org/10.23860/jmle-7-3-1>

500. Caniglia G., et al. A pluralistic and integrated approach to action-oriented knowledge for sustainability. *Nature Sustainability*. 2021. Vol. 4.2. P. 93–100.

501. Cannon M., Connolly S., & Parry R. Media literacy, curriculum and the rights of the child. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 2022. Vol. 43(2). P. 322–334.

502. Chiu T. K F. A holistic approach to the design of artificial intelligence (AI) education for K-12 schools. *TechTrends*. 2021. Vol. 65.5. P. 796–807.

503. Christ W. G. Defining media education. In W. G. Christ (Ed.). *Media education assessment handbook*. Routledge. 2020. P. 2–22.

504. Council of Europe Strategy for the Rights of the Child (2022-2027) :

Strategy. Strasbourg : Council of Europe, 2022. 56 p.

505. Council of Europe. Digital Citizenship and Digital Citizenship Education. 2019. URL: <https://www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-and-digital-citizenship-education> (дата звернення: 02.02.2024).

506. Council Recommendation on Key Competences for LifeLong Learning. 2018. Brussels. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) (дата звернення: 02.02.2024).

507. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030). 2021. Brussels. 44 p. URL: <https://www.consilium.europa.eu/media/48584/st06289-re01-en21.pdf> (дата звернення: 02.02.2024)

508. Dame Adjin-Tettey T. Combating fake news, disinformation, and misinformation: Experimental evidence for media literacy education. *Cogent arts & humanities*. 2022. 9(1). 2037229.

509. Davidson D. Cross-Media Communications: an Introduction to the Art of Creating Integrated Media Experiences. ETC Press. 2010. 126 p.

510. De Abreu B.S. Teaching Media Literacy. Second Edition. Chicago, IL: ALA Neal-Schuman. 2019. 264 p.

511. DigComp 2.1 : The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/38842

512. DigCompEdu : Digital Competence Framework for Educators. 2018. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (дата звернення: 02.02.2024).

513. Digital Agenda for Europe. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Brussels: European Commission, 2010. URL: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/europe-2020-strategy>

(дата звернення: 02.02.2024).

514. Digital Education Action Plan (2021-2027). *European Education Area*. 2021. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>.

515. Digital Services Act : Regulation (EU) 2022/2065 of the European Parliament and of the Council of 19 October 2022 on a Single Market For Digital Services. Official Journal of the European Union. 2022. L 277/1. P. 1–102.

516. Drotner K., & Erstad O. Inclusive Media Literacies: Interlacing Media Studies and Education Studies. *International Journal of Learning and Media*. 2014. Vol. 4(2). P. 19–34.

517. Dubaseniuk O., Marchenko H., Terminological analysis of the essence of «Media education» concept. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2020. Vol. 2 (101). Pp. 5–16.

518. Education Strategy. Council of Europe 2024 – 2030. “Learners First : Education for Today’s and Tomorrow’s Democratic Societies”. 2023. URL: <https://rm.coe.int/education-strategy-of-the-council-of-europe-2024-2030/1680aee0c4#:~:text=The%20Council%20of%20Europe%20Education,and%20adopting%20digital%20innovation%20responsibly>. (дата звернення: 02.02.2024).

519. English for Media Literacy for Educators URL: <https://openenglishcommunity.org/page/english-for-media-literacy-for-educators> (дата звернення: 02.02.2024).

520. Erdem C., & Erişti B. Paving the Way for Media Literacy Instruction in Preservice Teacher Education: Prospective Teachers’ Levels of Media Literacy Skills. *International Journal of Instruction*. 2018. Vol. 11(4). P. 795–810. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11450a>

521. Europe 2020 : A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. COM(2010) 2020 final. Brussels : European Commission, 2010. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> (дата звернення: 02.02.2024).

522. European Education and Culture Executive Agency: Eurydice, *Promoting diversity and inclusion in schools in Europe*, Publications Office of the European Union, 2023. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2797/443509> (дата звернення: 02.02.2024).

523. European Media Literacy Standard / European Commission. Brussels, 2020. URL: https://ec.europa.eu/education/media-literacy-standard_en (дата звернення: 02.02.2024).

524. European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129 (INI)). *European Parliament* : website. URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN> (дата звернення: 02.02.2024).

525. Fahy T. What is a media text? 2015. URL: <https://www.ocr.org.uk/blog/what-is-a-media-text/> (дата звернення: 02.02.2024)

526. Feilitzen C. von., Carlsson U. Media Education, Children's Participation and Democracy. *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg : UNESCO & NORDICOM, 1999. P. 24–26

527. Fez declaration on media and information literacy. 2011. URL: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>. (дата звернення: 02.02.2024).

528. Figueras-Maz M., Grandío-Pérez M. del M. & Mateus J.-C. Students' perceptions on social media teaching tools in higher education settings. *Communication & Society*. 2020. 34(1). P. 15–28. doi: 10.15581/003.34.1.15-28

529. Fleming J. Media literacy, news literacy, or news appreciation? A case study of the news literacy program at Stony Brook University. *Journalism & Mass Communication Educator*. 2014. Vol. 69 (2). P. 146–165. <https://doi.org/10.1177/1077695813517885>

530. Frau-Meigs D., Velez I., & Flores Michel J. (Eds.). *Public Policies in Media and Information Literacy in Europe: Cross-Country Comparisons* (1st ed.). London: Routledge. 2017. 322 p. <https://doi.org/10.4324/9781315628851>

531. Freedman D. Internet transformations: old media resilience in the new

media revolution. *Media and Cultural theory*. J. Curran & D. Morley (Eds.). London : Routledge, 2006. P. 277–289.

532. Füssel S. Medienkonvergenz – Transdisziplinär. Band 1. Berlin, de Gruyter. 2012. 193 p.

533. Gerbner G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. *The New Citizen*, 1995. Vol. 2(2). P. 5–18.

534. Gomez-Gal'an J. & L'azaro P'erez C. Media Education and Digital Literacy. Basel, Switzerland. MDPI. 2023. 88 p. URL: https://mdpi-res.com/bookfiles/book/7581/Media_Education_and_Digital_Literacy.pdf?v=1717895042 (дата звернення: 02.02.2024).

535. Guidance. A guide to the Online Safety Bill. URL: <https://www.gov.uk/guidance/a-guide-to-the-online-safety-bill>.

536. Hartai L. 'Report on Formal Media Education in Europe' (WP3), European Media Literacy Education Study (EMEDUS), Lifelong Learning Programme. 2014. URL: <https://eavi.eu/wpcontent/uploads/2017/02/Media-Education-in-European-Schools-2.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

537. Havrilova L., Beskorsa O., Oriekhova V. & Khmarna L. Transmedia educational project as a method of developing music teacher' transmedia competence, *Music Education Research*. 2022. 24:3, P. 393–404, DOI: 10.1080/14613808.2022.2053508

538. Havrilova L., Beskorsa O., Ishutina O. Designing a Distance Course for Developing the Art Teachers' Media and Information Literacy. *Educological Discourse*. 2023. no. 1(40). P. 22–39. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.12>

539. Havrilova L., Beskorsa O., Ishutina O., Bilychenko O., & Iaburova O. Intercultural Communication Strategies: didactic materials. Sloviansk: SHEI DSPU, 2021, 128 p.

540. Ishutina O., Havrilova L., Bondarenko A. Analysis of the Distance Learning Courses for the Professional Training of Prospective Music Teachers. *Zasobi navčal'noj ta naukovo-doslìdnoï roboti*. 2022. Vol. 59. P. 147 – 161. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.12>

541. Hepp A., Krotz F. Mediatized worlds: Understanding everyday mediatization. *Mediatized worlds: Culture and society in a media age*. London : Palgrave, 2014. P. 1–15.
542. Herrero-Curiel E., La-Rosa L. Secondary Education Students and Media Literacy in the Age of Disinformation. *Comunicar: Media Education Research Journal*. 2022. 30(73). P. 87–97.
543. Huda M., Hashim A. Towards professional and ethical balance: insights into application strategy on media literacy education. *Kybernetes*. 2022. Vol. 51.3. P. 1280–1300.
544. Huisman R, Murphet J, Dunn A. Analysing the discourse of news. In: *Fulton H., ed. Narrative and Media*. Cambridge University Press; 2005, pp. 245–268.
545. Hwang Y., Ryu J. Y., & Jeong S. H. Effects of disinformation using deepfake: The protective effect of media literacy education. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2021. Vol. 24(3). P. 188–193.
546. Ishutina O. Enhancing Media and Intercultural Education of Pre-Service Primary School Teachers for Social Cohesion. *Experience of Intercultural Communication: History and Theory*. Dnipro: DDPU, 2023. P. 137–156.
547. Ishutina O. Implementing Media Literacy into the Education Curriculum of Preservice Primary School Teachers. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*. 2020. Vol. 13. P. 113–121.
548. Ishutina O., Havrilova L., Zamorotska V., Kassim D. Distance Learning Courses in Developing Future Music Teachers' Instrumental Performance Competence. Cloud Technologies in Education / Kiv, A.E., Soloviev, V.N. (Eds.). *Proceedings of the 6 th Workshop CTE 2018*, Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018, CEUR-WS.org, online. 429 – 442. URL : <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper29.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).
549. Ishutina O., Havrilova L., Beskorsa O. Launching the Digital Learning Portal for Primary School Teacher Training. *2021 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST)* (Nur-Sultan, Kazakhstan,

April 28, 2021). Pp. 1–7. DOI: 10.1109/SIST50301.2021.9465882

550. Ishutina O., Havrilova L., Beskorsa O. Modeling the Digital Learning Environment for Primary School Teacher Training. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. 81(1). C. 180–191. DOI: 10.33407/itlt.v81i1.3401

551. Ishutina O., Havrilova L., Beskorsa O., Kapnina H., Topolnyk Ya. Introduction of Intercultural Communication Studies into the Curriculum of Pedagogical University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. Том 13, Випуск 3. C. 448–467. DOI:<https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/461>

552. Ishutina O., Lyashova N., Pomyrcha S., Beskorsa O., Khvashchevska O. Implementing the Praxeological Approach to Teaching Practice at Pedagogical University. *TEM Journal*, 9(1), 335–343. DOI: 10.18421/TEM91-46 TEM

553. Jakubetz C. Crossmedia, UVK 2, überarb. Auflage, Konstanz. 2011. 82 p.

554. Jenkins H. Convergence Culture: Where Old and New Media Collide, New York; London. 2006. 308 p

555. Jenkins H. Transmedia 202: Further Reflections. Confessions of an Aca-Fan: Official Weblog of H. Jenkins. 2011. URL: http://henryjenkins.org/2011/08/defining_transmedia_further_re.html (дата звернення: 02.02.2024).

556. Keel G., & Weber W. (Eds.). Media literacy (1. Auflage). Nomos, Baden-Baden. 2021. 241 p. doi.org/10.5771/9783748920656

557. Khlaisang J., Koraneekij P. Open Online Assessment Management System Platform and Instrument to Enhance the Information, Media, and ICT Literacy Skills of 21st Century Learners. *iJET*. 2019. Vol. 14, No. 7. P. 111–127. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i07.9953>

558. Kopecka-Piech K. Converging Media Spaces: Introducing An Emergent Field Of Studies. *Studia Humanistyczne AGH*. 2012. Tom 11/3. P. 77–91.

559. Küter-Luks T., Heuvelman A. & Peters O. ‘Making Dutch pupils media conscious: preadolescents’ self-assessment of possible media risks and the need for media education’. *Learning, Media and Technology*. 2011. 36(3. P. 295–

313.

560. Longman Dictionary of Contemporary English Online. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/media> (дата звернення: 02.02.2024).

561. Lopes P., Costa P., Araujo L. and Ávila P. Measuring media and information literacy skills: Construction of a test. *Communications*. 2018. Vol. 43, no. 4. P. 508–534. <https://doi.org/10.1515/commun-2017-0051>

562. Mackenzie K. Pre-service training on media education for teachers at Czech universities. *Journal of Media Literacy Education*. 2023. 15(3), 66-78. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-3-6>

563. Mandal S. Media texts: A study on mediated communication in language classroom. *GYANODAYA – The Journal of Progressive Education*. 2017. 10(1). P. 22–30. DOI:10.5958/2229-4422.2017.00004.4

564. Marín V. I., Carpenter J. P., & Tur, G. Pre-service teachers' perceptions of social media data privacy policies. *British Journal of Educational Technology*. 2021. 52(2). P. 519–535.

565. Mason L. E. The Significance of Dewey's Democracy and Education for 21-st Century Education. *Education and Culture*. 2017. Vol. 33(1). P. 41–57.

566. Masterman L. A. Rational for Media Education. In Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. (pp. 15-68). New Brunswick & London: Transaction Publishers. 1997.

567. Matsiola M. Interactive Videos as Effective Tools for Media Literacy Education in Communication and Media Courses. *Electronics*. 2024. 13(23), 4738. <https://doi.org/10.3390/electronics13234738>

568. McAuley A., Stewart B., Siemens G., Cormier D. Massive Open Online Courses. Digital ways of knowing and learning. The Mooc Model For Digital Practice (Created through funding received by the University of Prince Edward Island through the Social Sciences and Humanities Research Council's "Knowledge Synthesis Grants on the Digital Economy". 2010 CC Attribution). URL: http://www.elearnspace.org/Articles/MOOC_Final.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

569. McDougall J., Berger R., Fraser P., & Zezulko M. 'Media Literacy, Education & (Civic) Capability: A Transferable Methodology'. *Journal of Media Literacy Education*. 2015. Vol. 7(1). P. 4–17.
570. McDougall J., Zezulko M., van Driel B., Sternadel D. 'Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education', NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2018. DOI: 10.2766/613204.
571. McLuhan M. *The Medium is the Message: Chapter 1. Understanding Media: The Extension of Man*. 1964.
572. McMahon K. McLuhan's Wake. 2004. URL: <http://www.umanitoba.ca/cm/vol11/no5/mcluhanswake.html>
573. Media and Information Literacy Alliance Framework / UNESCO. Paris, 2021. 48 p.
574. Media Literacy Case for Educators URL: <https://www.europeanschoolnetacademy.eu/courses/course-v1:MLCE+MediaLiteracy+2024/about> (дата звернення: 02.02.2024).
575. Merk S., Poindl S., Wurster S., Bohl Th. Fostering aspects of pre-service teachers' data literacy : Results of a randomized controlled trial. *Teaching and Teacher Education*. 2020. Vol. 91. DOI: 10.1016/j.tate.2020.103043.
576. Mishra P., Koehler M. J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record*. 2006. Vol. 108(6). P. 1017–1054.
577. Nagle J. Twitter, cyber-violence, and the need for a critical social media literacy in teacher education: A review of the literature. *Teaching & teacher education*. 2018. Vol. 76. P. 86–94.
578. Nava R. G. *Holistic Education: Pedagogy of Universal Love*. Fundación Ramón Gallegos, 2013. 168 p.
579. Nicolaou C. Media Trends and Prospects in Educational Activities and Techniques for Online Learning and Teaching Through Television Content: Technological and Digital Socio-Cultural Environment, Generations, and

Audiovisual Media Communications in Education. *Education Science*. 2021. Vol. 11, 685. <https://doi.org/10.3390/educsci11110685>

580. Nordic-Baltic Digital Media Education Programme (2021–2025) / Nordic Council of Ministers. Copenhagen, 2021. URL: <https://www.norden.org/en/digital-media-education> (дата звернення: 17.01.2024).

581. Oxford Learner's Dictionaries. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/american_english/media (дата звернення: 02.02.2024).

582. Pandian A., Baboo Sh. B. & Yi L. J. Digital Storytelling: Engaging Young People to Communicate for Digital Media Literacy. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*. Jilid. 2020. Vol. 36(1). P. 187–204. <https://doi.org/10.17576/JKMJC-2020-3601-11>

583. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education. Paris, UNESCO, 21-22 June 2007. URL : <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf>. (дата звернення: 02.02.2024).

584. Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era. UNESCO. 2014. URL: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/news-and-in-focus-articles/in-focus-articles/2014/paris-declaration-on-media-and-information-literacy-adopted/>. (дата звернення: 02.02.2024).

585. Park H., Kim H. S., & Park H. W. A scientometric study of digital literacy, ICT literacy, information literacy, and media literacy. *Journal of Data and Information Science*. 2021. Vol. 6(2). P. 116–138.

586. Parry B. Reading Ads, Reading the World. *Education*. 2016. Vol. 3-13, 44(3). P. 325–338.

587. Pokrovska I. L. Formation of media competence of students of humanitarian faculties during the study of specialized disciplines. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019. Vol 71, №3. P. 215–226.

588. Policy paper Online Media Literacy Strategy. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/online-media-literacy-strategy> (дата

звернення: 02.02.2024).

589. Polumysna O., Kuryliak V. Researching the influence of the creolized media texts about persons with disabilities on the recipients. *Braz. journal. res.*. 2021. Vol. 17. N. 1. DOI: 10.25200/BJR.V17N1.2021.1296

590. Potter W. J. Analysis of definitions of Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*. 2022. 14(2). P. 27–43. <https://doi.org/10.23860/jmle-2022-14-2-3>

591. Ramírez-García A., González-Fernández N. Media competence of teachers and students of compulsory education in Spain. *Comunicar*. 2016. Vol. 24(49). P. 49–57.

592. Redecker C. European framework for the digital competence of educators. Luxembourg: European Union. 2017.

593. Rohs M., Schmidt-Hertha B., Rott K. J., Bolten R. Measurement of media pedagogical competences of adult educators. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. 2019. Vol.10, No.3, P. 307–324. DOI 10.3384/rela.2000-7426.ojs393

594. Romaniuk S. Media Literacy in Modern Education: Problems and Achievements of Scholars. *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*. 2021. t. XVIII. P. 53–70. DOI 10.5604/01.3001.0015.8649

595. Rudenko Y., Drushlyak M., Naboka O., Proshkin V., Semenikhina O. Special course on information hygiene as a tool for developing youth's ability to resist informational influences. *E-learning in the transformation of education in digital society*. 2022. Vol. 14, P. 268–287. DOI 10.34916/el.2022.14.20

596. Sahinoglu S. Evaluation of Education in the Contemporary World from a Perspective of Holistic Approach. *EcoSoEn*. 2022. Vol. 1(3-4). P. 92–104.

597. Sala A., Punie Y., Garkov V. and Cabrera Giraldez M. LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2020. 82 p. DOI:10.2760/302967.

598. Sancho J. M. , Domingo M. Report on Digital Competence in Schools:

Spain, Finland and the Czech Republic. URL: https://diylab.eu/docs/D1.6_Report_on_Digital_Competence_in_Schools.pdf (дата звернення: 02.02.2024).

599. Saputro J. D., Murdiono M. Implementation of character education through a holistic approach to senior high school students. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*. 2020. Vol. 7(11). P. 460–470.

600. Sari R., Sumarmi S., Astina I., Utomo D., Ridhwan R. Increasing students critical thinking skills and learning motivation using inquiry mind map. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 2021. Vol. 16(3), P. 4–19.

601. Scarratt E., Davison J. *The Media Teacher's Handbook*. London. Routledge. 2011. 272 p. <https://doi.org/10.4324/9780203222218>

602. Seamens G. MOOCs are really a platform, 2012. Elearnspace : website. URL: <http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform> (дата звернення: 02.02.2024).

603. Semali L., Pailliotet A.W. *Intermediality. Teachers' Handbook of Critical Media Literacy*. Routledge. Taylor & Francis Group. New York, London. 2018. 268 p.

604. Siqueira A. Open Education, Media Literacy and MOOCs: Issues for teaching practice, from the ecology of the media. *Pro-Posições*. 2022. Vol. 33. P. 1–26. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2019-0023EN>.

605. Tezera M., Uçarb O. & Tepe A. A Research on the Use of Visual Media Technology in Education. *Education in the Knowledge Society 20 (2019) Ediciones Universidad de Salamanca*. https://doi.org/10.14201/eks2019_20_a28

606. The Media and Information Literacy for Inclusive and Better Futures URL: <https://ocw.lms.athabascau.ca/course/view.php?id=463> (дата звернення: 02.02.2024)

607. Treumann K. P., Baacke D., Haacke K., Hugger K.-U., Vollbrecht R. *Medienkompetenz im digitalen Zeitalter. Wie die neuen Medien das Leben und Lernen Erwachsener verändern*. Opladen: Leske + Budrich Verlag. 2002.

608. Tsybulko L., Ishutina O., Chernetska Yu., Roganov M., & Kalchenko L. Modelling the Relationship Between Offline and Online Communication Channels in Social Work with Traumatized People. *TEM Journal*. 2024. Volume13. Issue1. P. 542-549. DOI 10.18421/TEM131-57
609. Tulodziecki G., Grafe S. Approaches to Learning with Media and Media Literacy Education – Trends and Current Situation in Germany. *Journal of Media Literacy Education*. 2012. Vol. 4(1), P. 44–60.
610. Udeogalanya V. Teaching all students: A holistic and collaborative approach to increasing student success. *International Journal of Higher Education Management*. 2020. 7(1). P. 257–267. DOI : 10.5958/2229-4422.2017.00004.4
611. Unyial N., Kaur B. Proposition of Media and Information Literacy Curriculum for Integration into Pedagogy in IITs. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*. 2018. Vol. 38, No. 3, P. 221–226, DOI : 10.14429/djlit.38.3.12504
612. Van der Meer T. G., Kroon A. C., Verhoeven P., et al. Mediatization and the disproportionate attention to negative news: The case of airplane crashes. *Journalism Studies*. 2019. Vol. 20(6). P. 783–803. DOI 10.1080/1461670X.2018.1423632
613. Verniers P., Tilleul C. Media Literacy Key Competences frame for teachers training. IHECS, ERASMUS+, 2014. 34 p.
614. Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності. URL: <https://verified.ed-era.com/ua> (дата звернення: 02.02.2024).
615. Wade T. D., Wilksch S. M., Paxton S. J., Byrne S. M., Austin S. B. Do universal media literacy programs have an effect on weight and shape concern by influencing media internalization? *International Journal of Eating Disorders*. 2017. 50(7). P. 731–738.
616. Wong M. Multimodal Communication : A social semiotic approach to text and image in print and digital media. Springer International Publishing. 2019. 142 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-15428-8>.
617. Wuyckens G., Landry N., & Fastrez P. Untangling media literacy,

information literacy, and digital literacy: A systematic meta-review of core concepts in media education. *Journal of Media Literacy Education*. 2022. 14(1), P. 168–182.

618. Yevtushenko O., Kovalova T. Media education for future media professionals: designing and implementing a training programme. *Advanced Education*, 2019. Vol. 12. P. 94–104. DOI: 10.20535/2410-8286.128668

619. Yosso J. T. Critical Race Media Literacy for These Urgent Times. *International Journal of Multicultural Education*. 2020. Vol. 21, No. 2. P. 5–13.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1.

**Порівняльна таблиця очікуваних результатів навчання
за змістовою лінією «Досліджуємо медіа» за Типовими освітніми
програмами НУШ-1 і НУШ-2**

Типова освітня програма НУШ-1 (О. Савченко)	Типова освітня програма НУШ-2 (Р. Шиян)
1 – 2 класи	
сприймає й обговорює прості медіапродукти [2 МОВ 1.1], [2МОВ 2.1], [2 МОВ 1.4], [2 МОВ 2.2]; обговорює зміст і форму простих медіапродуктів, розповідає, про що в них ідеться [2 МОВ 2.2]; визначає, кому і для чого призначений медіапродукт [2МОВ1.4]; пояснює зміст вербальної і невербальної інформації в медіапродуктах [2 МОВ 1.4], [2МОВ 2.2]; висловлює свої думки і почуття з приводу прослуханих / переглянутих медіапродуктів (коміксів, дитячих журналів, реклами) [2 МОВ 1.5], [2 МОВ 1.8], [2 МОВ 2.3], [2 МОВ 2.4]; створює прості медіапродукти (листівка, смсповідомлення, фотоколаж тощо) з допомогою інших осіб [2 МОВ 1.7], [2 МОВ3.2]	обговорює зміст і форму простого медіатексту (світлини, фотоколаж, листівка, мультфільм), виявляє (з допомогою вчителя / вчительки) очевидні ідеї у простих медіатекстах [2 МОВ 4-1.4-4]; спостерігає за використанням кольору, музики, анімації в медіатексті [2 МОВ 4-1.4-5]; визначає, кому і для чого призначений медіатекст [2 МОВ 4-1.4-6]; визначає тему і головну думку простих візуальних медіатекстів [2 МОВ 4-1.4-7]; висловлює власні думки і почуття з приводу прослуханих / переглянутих простих медіатекстів (світлини, мультфільми, комп'ютерні ігри, реклама тощо) [2 МОВ 4- 1.5-5]; висловлює власні думки і почуття з приводу прочитаних простих медіатекстів (комікси, дитячі журнали, реклама тощо) [2 МОВ 4-1.5-6]; створює прості аудіальні медіапродукти (презентує роботу групи, робить оголошення зі сцени, повідомляє новини через гучномовець тощо) з допомогою вчителя / вчительки, зважає на мету й аудиторію [2 МОВ 4-1.7-5]; створює прості візуальні медіапродукти (фото, листівка, комікс, книжечка,

	стінівка, колаж тощо) з допомогою вчителя / вчительки, зважає на мету й аудиторію [2 МОВ 4- 1.7-6]
3 – 4 класи	
сприймає доступні медіатексти [3 МОВ 1.1], [3 МОВ 2.1]; визначає мету простих медіаповідомлень [3 МОВ 1.4], [3 МОВ 2.2]; інтерпретує медіаповідомлення на основі власного досвіду [3 МОВ 1.4], [3 МОВ 2.2]; виділяє цікаву для себе інформацію [3 МОВ 1.3]; намагається виявити приховану інформацію в медіапродуктах [3 МОВ 1.4]; пояснює свою реакцію на медіаповідомлення (як буде реагувати у відповідь) [3 МОВ 1.5]; створює прості медіапродукти (листівка, запрошення, sms-повідомлення, фотоколаж, книжечка тощо) [3 МОВ 1.7], [3 МОВ 3.2]; пояснює, кому і для чого призначені створені ним медіапродукти [3 МОВ 1.7].	визначає мету простого медіатексту (усна реклама, аудіокнига, мультфільм, комп'ютерна гра), пояснює, кому він адресований [4 МОВ 4-1.4-1]; визначає правдоподібність описаних подій і тверджень з медіатексту, виходячи з власного досвіду [4 МОВ 4-1.4-2]; визначає роль елементів форми (голос, музичний супровід, фонові шуми, кольори, спецефекти тощо) для розуміння змісту [4 МОВ 4-1.4-3]; розрізняє факти й судження в простому медіатексті, виокремлює цікаву для себе інформацію [4 МОВ 4-1.4-4]; описує враження від змісту і форми медіатексту [4 МОВ 4-2.4-1]; висловлює власні погляди на події, явища, предмети, цінності, представлені в простому медіатексті [4 МОВ 4-1.5-2]; оцінює вплив на власне сприйняття окремих елементів медіатексту [4 МОВ 4-1.5-3]; пояснює, чи змінилося під впливом медіатексту власне уявлення або думки про предмет повідомлення і як саме [4 МОВ 4-1.5-4]; створює прості аудіальні медіапродукти (презентує роботу групи, робить оголошення зі сцени, повідомляє новини через гучномовець тощо) самостійно та в групі [4 МОВ 4-1.7-1]; створює прості візуальні медіапродукти (фото, листівка, комікс, книжечка, стінівка, колаж

	тощо) самостійно та в групі, ураховує мету й аудиторію [4 МОВ 4-1.7-2]; створює прості аудіовізуальні медіатексти (відеозапис виступу, вистави, екскурсії, інтерв'ю) з допомогою вчителя / вчительки, враховує мету й аудиторію [4 МОВ 4-1.7-3]; використовує різні форми презентації простих медіатекстів [4 МОВ 4-3.1-4].

Порівняльний аналіз ОП першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта щодо медіаосвіти майбутніх учителів

початкових класів

№	Заклад вищої освіти	Обов'язкові дисципліни медіапедагогіки з 3	Вибіркові дисципліни медіапедагогіки з 3
1.	Бердянський державний педагогічний університет	«Основи медіаосвіти та медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи»	—
2.	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	—	—
3.	Волинський національний університет імені Лесі Українки	«Основи медіаграмотності в початковій школі»	«Методика створення медіатекстів у початковій школі»
4.	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка	—	—
5.	Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»	«Медіаграмотність педагога»	«Вербальний медіатекст», «Медіапедагогіка в початковій освіті»
6.	Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»	—	«Цифрова та медіаграмотність»
7.	Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний	—	—

	університет імені К.Д. Ушинського»		
8.	Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»	«Методика викладання інформатичної освітньої галузі з основами медіаграмотності»	«Основи медіаграмотності»
9.	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	—	—
10.	Житомирський державний університет імені Івана Франка	—	—
11.	«Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II»	—	Відомості відсутні
12.	Запорізький національний університет	—	«Інфомедіа грамотність та критичне мислення»
13.	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	—	—
14.	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	—	«Основи медіаосвіти в початковій школі»
15.	Київський університет імені Бориса Грінченка	—	—
16.	Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради	—	«Медіаграмотність»
17.	Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка	—	«Медіадидактика», «Медіаграмотність для освітян»
18.	Криворізький	—	«Медіаосвіта і

	державний педагогічний університет		медіакультура»
19.	Львівський національний університет імені Івана Франка	—	—
20.	Маріупольський державний університет	—	—
21.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	—	—
22.	Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського	—	—
23.	Мукачівський державний університет	—	—
24.	Національний університет «Острозька академія»	—	«Основи медіаграмотності»
25.	Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка	—	«Основи медіаграмотності педагога»
26.	« Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	«Основи медіаосвіти в початковій школі»	Блок «Медіакультура особистості», у якому є курс «Медіаосвіта»
27.	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	«СІТ з основами медіаграмотності»	Відомості відсутні
28.	Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника	«Медіадидактика початкової школи»	Відомості відсутні
29.	Рівненський державний гуманітарний	—	«Методика створення

	університет		медіатекстів у початковій школі»
30.	Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка	—	—
31.	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	—	—
32.	Український державний університет імені Михайла Драгоманова	—	—
33.	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	—	«Медіаосвіта та медіаграмотність»
34.	Університет Григорія Сковороди в Переяславі	«Інфомедійна грамотність»	«Медіаосвіта»
35.	Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди	—	—
36.	Херсонський державний університет	—	«Медіаосвіта в початковій школі»
37.	Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія	—	«Медіаосвіта та медіаграмотність»
38.	Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	«Медіаосвіта та медіаграмотність педагога»	—
39.	Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	—	—
40.	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	—	«Медіаграмотність»

**Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
Факультет початкової, технологічної та професійної освіти
Кафедра теорії і практики початкової освіти**

**РОБОЧА ПРОГРАМА
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

МЕДІАПЕДАГОГІКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**підготовки здобувачів
першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта**

за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта»

мова навчання українська

Розробник:

Ішутіна О.Є. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Рецензенти:

Біличенко О. Л. – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови та літератури Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»;

Гаврілова Л. Г. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Робоча навчальна програма розглянута і схвалена на засіданні кафедри теорії і практики початкової освіти

Завідувач кафедри

Гаврілова Л.Г.

Затверджено та рекомендовано до впровадження вченою радою
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

«27» червня 2022 р.

протокол № 9

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 5	Вибіркова	
Загальна кількість годин – 150	Рік підготовки:	
	2-й	2-й
	Семестр	
	3-й	3-й
	Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: контактних – 4,4 самостійної роботи студента – 3,9	30 год.	4 год.
	Практичні, семінарські	
	32 год.	2 год.
	Лабораторні	
	18	4
	Самостійна робота	
	70 год.	140 год.
	Вид контролю: екзамен	

Метою вивчення навчальної дисципліни є формування в майбутніх учителів компетентностей з основ медіапедагогічної діяльності, урочної та позаурочної, у Новій українській школі щодо вирішення сучасних медіапедагогічних проблем; розуміння ролі та значення медійного світу в професійному та особистісному ставленні людини.

**2. Матриця компетентностей, програмних результатів навчання, результатів навчання, методів навчання, методів контролю з вибіркової навчальної дисципліни
«Медіапедагогіка початкової школи»**

Компетентності, які формуються з посиланням на шифр відповідно до освітньої програми	Програмні результати навчання з посиланням на шифр відповідно до освітньої програми	Методи навчання	Методи контролю
ЗК-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. ЗК-3. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт.	ПРН-01. Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти. ПРН-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу	Словесний метод (лекція, дискусія, співбесіда); практичний метод (практичні заняття); наочний метод (метод ілюстрацій і метод демонстрацій); відеометод у сполученні з новітніми інформаційним	Захист індивідуальних та групових медіапроектів. Есе. Презентації результатів виконаних завдань та досліджень, звіти з практичних робіт. Фронтальне та індивідуальне опитування. Семестровий

ЗК-5. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми. ЗК-8. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). ФК-4. Здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та екологічну взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність. ФК-10. Здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами. ФК-11. Здатність до здійснення профілактичних заходів щодо збереження життя та здоров'я учнів початкової школи, до надання їм домедичної допомоги, до протидії та попередження булінгу, різних проявів насильства. ФК-12. Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах	педагогічної діяльності в початковій школі. ПРН-08. Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування. ПРН-09. Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи. ПРН-11. Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності. ПРН-14. Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми	и технологіями та комп'ютерними засобами навчання (дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані тощо); ділові ігри, тренінги; самотійна робота: створення власного медіапродукту.	контроль – залік.

партнерської взаємодії в умовах початкової школи.	потребами відповідно до їхніх можливостей. ПРН-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.		

3. Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин											
	Денна форма						Заочна форма					
	усьог	зокрема					усьог	зокрема				
		л	пр	ла		с.р.		л	пр	ла		с.р.
Тема 1. Медіапедагогіка в системі педагогічних наук.	8	2	2	-		4	4	-	-	-		4
Тема 2. Медіапедагог Нової української школи.	8	2	2	-		4	6,5	0,5	-	-		6
Тема 3. Дитина як медіаспоживач.	8	2	2	-		4	6,5	0,5	-	-		6
Тема 4. Медіадидактика. Форми організації навчання медіаосвіти.	20	4	2	-		14	31,5	0,5	-	1		30
Тема 5. Методи і засоби навчання медіаосвіти	22	2	4	2		14	16,5	0,5	-	-		16
Тема 6. Інтеграція медіаграмотності до предметів початкової школи.	28	4	6	2		16	33	1	1	1		30
Тема 7. Позаурочні форми з медіаосвіти.	30	4	4	6		16	36	1	1	2		32
Тема 8. Форми роботи з формування медіаграмотності батьків.	26	4	4	4		14	16	-	-	-		16
Усього годин	150	24	26	14		86	150	4	2	4		140

4. Програма навчальної дисципліни

4.1. Теми лекцій

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Медіапедагогіка в системі педагогічних наук.	2	-
2	Медіапедагог Нової української школи.	2	0,5
3	Дитина як медіаспоживач.	2	0,5

4	Медіадидактика. Форми організації навчання медіаосвіти.	2	0,5
5	Методи і засоби навчання медіаосвіти.	4	0,5
6	Інтеграція медіаграмотності до предметів початкової школи.	6	1
7	Позаурочні форми з медіаосвіти.	4	1
8	Форми роботи з формування медіаграмотності батьків.	2	-
	Разом:	24	4

4.3. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Медіапедагогіка як наука і навчальна дисципліна.	2	-
2	Сучасний педагог. Сучасний медіапедагог.	2	-
3	Дитина в цифровому просторі.	2	-
4	Урок як форма організації навчання медіаосвіти. Програма «Сходінки до медіаграмотності»	2	-
5	Методи і засоби навчання медіаосвіти та медіаграмотності.	4	-
6	Формування медіаграмотності на предметах початкової школи.	6	1
7	Позакласні та позашкільні форми з медіаосвіти.	4	1
8	Форми роботи з формування медіаграмотності батьків.	4	-
	Разом:	26	2

4.4. Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Професіограма медіапедагога.	-	-
2	Дитина в цифровому просторі. Переваги, ризики, безпека.	-	-
3	Медіауроки. Типи уроків із медіаосвіти. Складання планів-конспектів.	-	-

4	Аудіовізуальні засоби навчання медіаосвіти та медіаграмотності. Кіно- та теледидактика.	2	1
5	Інтеграція медіаосвіти в традиційний навчальний урок математики, мови тощо.	2	-
6	Позакласні та позашкільні форми з медіаосвіти. Кіноклуби, гуртки, тематичні виховні години.	6	1
7	Батьківська медіаосвіта. Форми роботи з формування медіаграмотності батьків.	4	2
	Разом	14	4

4.5. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Медіапедагогіка в системі педагогічних наук.	4	4
2	Медіапедагог Нової української школи.	4	6
3	Дитина як медіаспоживач.	4	6
4	Медіадидактика. Форми організації навчання медіаосвіти. Розробка планів-конспектів уроків.	14	30
5	Методи і засоби навчання медіаосвіти.	14	16
6	Інтеграція медіаграмотності до предметів початкової школи. Розробка планів-конспектів уроків.	16	30
7	Розробка методичних матеріалів із позаурочної роботи з медіаосвіти.	16	32
8	Розробка методичних матеріалів із формування медіаграмотності батьків.	14	16
	Разом	86	140

5. Критерії оцінювання результатів навчання

Результати навчання здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни визначаються у балах, що виставляються згідно з критеріями оцінювання, затвердженими в ДДПУ, а саме за 100-бальною шкалою та національною п'ятибальною шкалою для заліків «зараховано», «незараховано»).

Навчальна дисципліна оцінюється максимальною оцінкою у 100 балів.

За накопичувальною 100 - бальною шкалою	За національною шкалою	
	<i>для екзаменів, звітів з практики, курсових робіт</i>	<i>для заліків</i>
90–100 балів	відмінно	зараховано
89–75 балів	добре	
60–74 балів	задовільно	
26–59 балів	незадовільно	не зараховано
0–25 балів	неприйнятно	

6. Засоби діагностики результатів навчання

Опитування, практичні завдання, тестування, есе, групові та індивідуальні медіапроекти, екзаменаційні питання.

Питання до екзамену

1. Медіапедагогіка як новий напрям педагогічної освіти. Медіапедагогіка в системі педагогічних наук.
2. Дати визначення поняттям «мас-медіа», «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакультура», «медіакомпетентність»
3. Що означає бути медіаграмотним?
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Цілі і завдання медіаосвіти.
5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Основні принципи медіаосвіти.
6. Пріоритетні напрямки розвитку медіаосвіти.
7. Форми медіаосвіти.
8. Види медіа. Традиційні та нові види медіа.
9. Еволюція медіа
10. Кіно як вид медіа.
11. Телебачення як вид медіа.

12. Фото як вид медіа.
13. Радіо як вид медіа
14. Преса як вид медіа.
15. Інтернет як вид медіа: ризики та небезпека.
16. Соціальні мережі як вид медіа.
17. Факти та судження. Як розрізняти?
18. Пропаганда та маніпуляції. Як уберегтися от маніпуляції.
19. Реклама. Види реклами. Вплив реклами на особистість дитини.
20. Фейки. Як розпізнавати?
21. Вплив мас-медіа на виховний потенціал сім'ї.
22. Використання медіа на уроках рідної мови в початковій школі.
23. Використання медіа на уроках математики в початковій школі.
24. Використання медіа в дисципліні «Я досліджую світ» в початковій школі.
25. Навчальні форми медіапедагогіки в початковій школі.
26. Позаурочні форми медіапедагогіки в початковій школі.
27. Методи і прийоми розвитку критичного мислення на уроках.
28. Онлайн-ресурси з медіаосвіти для дітей і дорослих.

7. Рекомендована література (основна)

1. Закон України «Про інформацію». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text> (дата звернення: 25.08.2021).
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 31. ст. 226 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).
3. Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти : збірник статей / Редкол. : В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. Київ : Академія української преси, ІРЕХ, Центр Вільної преси, 2021. 400 с.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні.

URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/> (дата звернення: 25.08.2022).

5. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / Волошенюк О. В., Ганик О. В., Голощапова В. В., Дегтярьова Г. А., Іванова І. Б., Кожанова А. Ю., Пиза Г. Ю., Шкребець О. О., Янкович О. І. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ : ЦВП, АУП, 2018. 234 с.

6. Медіаграмотність та інформаційна безпека : інформаційний бюлетень / За наук. ред. Л. А. Найдьоновой, упоряд. О. О. Кришовська [Найдьонова Л. А., Дятел Н. Л., Вознесенська О. Л., Череповська Н. І., Обухова Н. О., Чаплинська Ю. С., Дідик Н. І.]. К. : Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, 2018. 128 с.

7. Освітні практики із запобігання інфодемії, або Як не ізолюватися від правди. Навчальний посібник / Волошенюк О. (розділ 2, 3, 5), Дегтярьова Г. (розділ 2), Каліберда М. (розділ 1), Мокрогуз О. (розділ 3), Потапова В. (розділ 4), Шаламов Р. (розділ 1) / За редакцією Волошенюк О., Євтушенко Р., Іванова В., Кулакова А. Київ: АУП, Інтерньюз-Україна, ЦВП, 2020. 68 с.

8. Практичний посібник із медіаграмотності для мультиплікаторів / За загал. ред. В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2019. 100 с.

9. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства економіки № 2736 від 23.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

Рекомендована література (допоміжна)

1. Абетка візуальної грамотності / Баликін І., Волошенюк О., Чорний О., Федченко О. / За редакцією Волошенюк О., Іванова В., Євтушенко Р. Київ : АУП, ЦВП, 2019. 80 с.

2. Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної

конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту». Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. 494 с.

3. Збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції: *Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку*. Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. 435 с.

4. Каліберда М. С., Шаламов Р. В. Медіаграмотність на заняттях з біології. Навчальне видання. Київ: АУП, ЦВП, 2020. 60 с.

5. Медіаграмотність на заняттях із географії. Навчальне видання / Філончук Зоя. За редакцією Волошенюк О., Іванова В. Київ: АУП, ЦВП, 2020. 73 с.

6. Медіаторчість в сучасних українських реаліях: протистояння медіатравмі. Видання перше. / *Матеріали науково-практичного семінару* (м. Київ, 19 червня 2018 р.) ; [укладач Чаплінська Ю.С.] 2018. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/mediatvorchist-v-suchasnyh-ukrayinskyh-realiyah-protystoyannya-mediatravmi/> (дата звернення: 25.08.2021)

7. Українська історія в кінофільмах: посібник для вчителя / Волошенюк О. В, Мокрогуз О. П., Новікова Л. Є., Тримбач С. В, Черков Г. А. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В.Ф. Київ : ЦВП, АУП, 2018. 57 с.

6. Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Академія української преси. URL: <https://internews.in.ua/uk/partners/akademiya-ukrajinskoji-presy/> (дата звернення: 25.08.2022)

2. Детектор медіа: <https://www.facebook.com/DetectorMedia/> (дата звернення: 25.08.2022)

3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 25.08.2022)

4. Медіаграмотна місія. Онлайн-гра. URL: <https://media.am/literatus/#uk> (дата звернення: 25.08.2022)

Вивчення навчальної дисципліни «Медіапедагогіка початкової школи» може відбуватися дистанційно або змішано на платформі Moodle ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (<http://ddpu.edu.ua:9090/moodle/course/view.php?id=1317>). Дистанційний курс розраховано на 8 тем. Кожна тема містить такі компоненти: теоретичний матеріал, практичні завдання, завдання для самостійної роботи. Кожна тема може вмішувати посилання на відкриті освітні ресурси мережі інтернет.

**Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**

Факультет початкової, технологічної та професійної освіти
Кафедра теорії і практики початкової освіти

СИЛАБУС

**НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
МЕДІАПЕДАГОГІКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**підготовки здобувачів
першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта**

за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта»

мова навчання українська

Розробник:

Ішутіна О.Є. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Рецензенти:

Біличенко О. Л. – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови та літератури Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»;

Гаврілова Л. Г. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Силабус розглянуто і схвалено на засіданні кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті

Затверджено та рекомендовано до впровадження
вченою радою
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

«27» червня 2022 р.
протокол № 9

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ МЕДІАПЕДАГОГІКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кількість кредитів	5
Рік підготовки, семестр	2 рік, 3 семестр
Компонент освітньої програми	Вибірковий (поодинокого вибору)
Викладач	Ішутіна Олена Євгенівна
Контактна інформація	
Консультації	Вівторок: 14.00 – 16.00; Четвер: 14.00 – 16.00.
Анотація навчальної дисципліни	Курс «Медіапедагогіка початкової школи» є логічним продовженням курсу «Медіаосвіта» і покликаний надати студентам знань, умінь і навичок із методики проведення медіаосвітніх занять з учнями у шкільній, позакласній та позашкільній діяльності. Поряд із упровадженням у навчальні плани шкіл окремих курсів із медіаосвіти, а також інтегрованих практик, коли медіакомпетентність формується на уроках із будь-яких предметів, в освітніх закладах інтенсивно розвивається і позакласна медіаосвітня діяльність. Майбутній учитель початкової школи має володіти всіма компетенціями, аби якісно здійснювати медіапедагогічну діяльність у Новій українській школі.
Опис навчальної дисципліни	Метою вивчення навчальної дисципліни є формування в майбутніх учителів компетентностей з основ медіапедагогічної діяльності в Новій українській школі щодо вирішення сучасних медіаосвітніх проблем; розуміння ролі та значення медійного світу в професійному та особистісному ставленні людини. Результатом вивчення дисципліни має бути сформованість таких компетентностей: <i>загальні:</i> - здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку мас-медіа, їхнього місця в загальній системі знань про суспільство та технології;

- здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт медіапедагогічної спрямованості;
- здатність виявляти та вирішувати медіапедагогічні проблеми в освітньому процесі;
- здатність діяти в медіапедагогічній галузі на основі етичних міркувань;

спеціальні:

- здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та екологічну взаємодію з учасниками медіапедагогічного процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до медіанавчання та організовувати їхню медіапроектну пізнавальну діяльність;
- здатність до професійної медіапедагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами;
- здатність до здійснення профілактичних медіазаходів щодо збереження життя та здоров'я учнів початкової школи, до надання їм домедичної допомоги, до протидії та попередження булінгу, різних проявів насильства;
- здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію медіаосвітнього характеру, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи.

Ключові слова: медіапедагогіка, медіаосвіта, медіадидактика, медіакультура, медіапедагог, критичне мислення, методи, засоби і форми медіаосвіти, медіатворчість, медіапроект.

Очікувані результати навчання:

- організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з учасниками медіапедагогічного процесу, формуючи медіаграмотність у здобувачів початкової освіти, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати в них судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти;
- критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу медіапедагогічної діяльності в початковій школі;
- організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками медіапедагогічного процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування;

	- планувати та організовувати медіапедагогічний процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи з формування медіаграмотності, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості, вимог нормативних документів початкової школи та основних положень Концепції впровадження медіаосвіти в Україні; - збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері медіапедагогіки із використанням методів наукової діяльності; - забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей; - використовувати основні техніки спілкування, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп. Матеріали та ресурси: - дистанційний курс «Медіапедагогіка початкової школи» http://ddpu.edu.ua:9090/moodle/course/view.php?id=1317; - мультимедійна апаратура, екран, проєктор; Медіадрайвер http://mediadriver.online/; - бібліотечні фонди.
Теми	Програма навчальної дисципліни містить такі теми: 1. Медіапедагогіка в системі педагогічних наук 2. Медіапедагог Нової української школи 3. Дитина як медіаспоживач 4. Медіадидактика. Форми організації навчання медіаосвіти 5. Методи і засоби навчання медіаосвіти 6. Інтеграція медіаграмотності до предметів початкової школи 7. Позаурочні форми з медіаосвіти 8. Форми роботи з формування медіаграмотності батьків
Методичні поради для викладачів «Як навчати?»	Методи навчання: словесний метод (лекція, дискусія, співбесіда); практичний метод (лабораторні та практичні заняття); наочний метод (метод ілюстрацій і метод демонстрацій); відеометод у сполученні з новітніми інформаційними технологіями та комп'ютерними засобами навчання (дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані тощо); ділові ігри, тренінги; самостійна робота: створення власного медіапродукту.

Методичні поради для здобувачів «Як навчатися?»	Види роботи здобувачів: тестування; есе; командні та індивідуальні медіапроекти; захист проєктів і медіапроектів презентації результатів виконаних завдань (у тому числі і в соцмережах); презентації та виступи на наукових заходах.
Оцінювання	Види, методи та форми контролю. <i>Види:</i> поточний контроль, семестровий контроль – екзамен. <i>Методи:</i> перевірка самостійної роботи, усне опитування. <i>Форми:</i> індивідуальна та фронтальна перевірка. Організаційні процедури та порядок виявлення якості засвоєння навчального матеріалу, рівня відповідності отриманих знань, умінь і навичок здобутих кваліфікації в межах освітнього процесу здійснюється відповідно до Положення про контрольні заходи в ДВНЗ «ДДПУ» за посиланням до Положення про контрольні заходи в ДВНЗ «ДДПУ» за посиланням: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/normativ/003.pdf <i>Критерії оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, затверджені в ДДПУ (для оцінювання екзамену):</i> Умовою допуску до складання екзамену є накопичення здобувачем протягом навчального семестру не менше 60 балів з навчальної дисципліни. Здобувачі, які за поточним оцінюванням у семестрі мають результат навчання з дисципліни 60 балів і вище, можуть, за бажанням, бути: – звільнені від складання екзамену й отримати в результаті оцінювання 60–80 балів, що відповідають кількості балів поточного оцінювання з навчальної дисципліни; – звільнені від складання екзамену й отримати в результаті оцінювання 81–100 балів, що відповідають кількості балів поточного оцінювання з навчальної дисципліни, – за відсутності пропусків занять з усіх предметів семестру без поважних причин (до 10%), але за обов’язкового надання в деканат виконаних самостійних завдань з відповідної дисципліни. Здобувач може підвищити оцінку, яку він отримав за результатами роботи в семестрі, під час складання екзамену в період сесії. Якщо здобувач на екзамені отримав оцінку нижчу, ніж за результатами роботи в семестрі, у відомість обліку успішності виставляється підсумкова оцінка за результатами роботи в семестрі. Результати підсумкових форм контролю оцінюються:

	– за національною п'ятибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно», «неприйнятно»); – за 100-бальною шкалою. Для визначення критеріїв оцінювання відповідей на екзамені потрібно зважати на такі загальні положення: - оцінки «відмінно» (90–100 балів) заслуговує здобувач, який продемонстрував всебічні, систематичні й глибокі знання навчально-програмного матеріалу, уміння без похибок виконувати завдання, передбачені програмою, опанував основну й додаткову літературу, рекомендовану навчальною програмою, засвоїв значущі для майбутньої кваліфікації підвалини основних дисциплін, виявив творчі здібності в усвідомленні, засвоєнні й застосуванні навчально-програмного матеріалу; - оцінки «добре» (75–89 балів) заслуговує здобувач, який продемонстрував ретельне знання навчально-програмного матеріалу, успішно виконав передбачені програмою завдання, засвоїв основну літературу, рекомендовану навчальною програмою, показав систему засвоєних знань з дисципліни та здатність до їх самостійного поповнення й оновлення під час подальшої навчальної роботи й професійної діяльності; - оцінки «задовільно» (60–74 бали) заслуговує здобувач, який продемонстрував знання основного навчально-програмного матеріалу в обсязі, потрібному для подальшого навчання та майбутньої роботи за спеціальністю, впорався з виконанням завдань, передбачених програмою, але припустився помилок у відповіді на екзамені та під час виконання екзаменаційних завдань, хоча має необхідні знання для їх усунення під керівництвом викладача; - оцінка «незадовільно» (26–59 балів) виставляється здобувачу, який має прогалини в знаннях основного навчально-програмного матеріалу, припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань, і не може продовжувати навчання без виконання додаткових завдань з відповідної дисципліни; - оцінка «неприйнятно» (0–25 балів) виставляється здобувачу вищої освіти, який не надав для перевірки потрібну кількість правильно виконаних завдань, пропустив без поважних причин значну кількість занять (більше ніж 50%), і не може продовжувати навчання без проходження повторного курсу навчання. У разі отримання оцінки «незадовільно» здобувач має право на два перескладання: викладачу та комісії. Замість

перескладання комісії здобувач може обрати повторне вивчення дисципліни, проходження практики чи виконання курсової роботи.

Здобувачі вищої освіти, які отримали у відомості обліку успішності позначку «не допущений», мають можливість ліквідувати академічну заборгованість згідно з відповідним графіком. Умовою для ліквідації академічної заборгованості є накопичення необхідної кількості балів за виконання визначених викладачем самостійних завдань до складання екзамену.

Здобувачі вищої освіти, які не ліквідували академічну заборгованість у визначений термін без поважної причини, відраховуються з ДДПУ. Відрахування за виконання навчального плану має здійснюватися до початку теоретичного навчання наступного семестру.

Здобувачам вищої освіти у разі отримання незадовільної оцінки на контрольному заході надається можливість для перескладання екзамену: один раз – тому ж викладачу, удруге – комісії. У цьому випадку здобувач подає заяву до деканату з проханням дозволити повторно скласти екзамен комісії.

З метою забезпечення довіри до результатів навчання, здобувачі повинні дотримуватися академічної доброчесності, що передбачає *самостійне* виконання навчальних завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей).

Виявлення ознак академічної недоброчесності в письмових роботах є підставою для незарахування їх викладачем, незалежно від масштабів плагіату чи обману.

Очікується, що здобувачі відвідають усі лекції і практичні заняття курсу. У разі потреби здобувачі мають інформувати викладача про неможливість відвідати заняття. У будь-якому випадку здобувачі зобов'язані дотримуватися термінів виконання всіх видів робіт, передбачених навчальною дисципліною. Креативна ініціатива здобувача вищої освіти підтримується.

Політика академічної доброчесності, що її мають дотримуватися майбутні вчителі/льки, здійснюється відповідно до Положення про академічну доброчесність за посиланням:

<https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/normativ/012.pdf>

Переваги вивчення навчальної дисципліни «Бонус вивчення»	Бути медіаграмотним педагогом – це актуально! Виховувати медіаграмотну особистість – мегаактуально! Після опанування курсу ви знатимете, як не дати дітям потонути в мегатонах інформації, у яку вони поринають лишень беруть у руки гаджети. Як розбиратися, де вона правдива, а де шкідлива та небезпечна. Як сформувати інформаційний імунітет із дитинства. Дізнаєтеся секретів медіауроків від найкращих медіапедагогів країни. Навчитесь організовувати дітям безпечне та цікаве медіадозвілля поза уроками. Стати не просто вчителем, але медіапедагогом – на це спрямований курс «Медіапедагогіка початкової школи».



EU Media Education Studies

PRIMARY EDUCATION THEORY AND PRACTICE DEPARTMENT,
SHEI "DONBAS STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY"
Master's Level, 013 Primary Education

COURSE DESCRIPTION

The course "EU Media Education Studies" is implemented within the Erasmus+ Programme Jean Monnet Module "EU Practices in Media Education" (101085162 – EUPinMEd – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH).

"EU Media Education Studies" is a multidisciplinary course aimed at preparing pre-service primary school teachers to develop media literacy of the young generation of the Ukrainians taking into account the best European practices in media education. The benefit for students is the opportunity to improve their media literacy and increase their capacity in teaching European studies which makes them more competitive and demanded in education labour market.

The course is designed in a blended learning format and includes 40 direct contact hours of the lectures and seminars and the 16-hour distance course at the LMS platform Moodle of Donbas State Pedagogical University.

COURSE GOALS

The course is aimed at providing students with the theoretical and legislative foundations of European media education, understanding of the role of media literacy and intercultural communication in the digital age, developing students' media literacy skills according to the European trends of digital transformation of all the life spheres, practical skills in organising media educational activities and using media educational resources in teaching at primary school.

LEARNING OBJECTIVES

The impact of the course is

- to foster students' understanding of media, digital media, legislative foundations of European media education;
- to provide information on the main stages of the EU history of media and media culture, the media literacy education theories in European countries;
- to enhance students' knowledge about European principles of using, assessing, and creating media tools for education;
- to improve the students' practical skills to conduct media education according to the European trends and best practices.

TEACHERS



Liudmyla Havrilove

Dr. Hab. in Pedagogics, Professor, Head of the Primary Education Theory and Practice Department
havriovalg@gmail.com



Olena Beskorsa

Dr. Hab. in Pedagogics, Professor of the Primary Education Theory and Practice Department
beskorsyhelen@gmail.com



Olena Ishutina

PhD in Pedagogics, Associate Professor of the Primary Education Theory and Practice Department
olenaishutina@gmail.com



Olga Bilychenko

Dr. Hab. in Social Communication, Professor, Head of the Ukrainian Language and Literature Department
olgabelichenko64@ukr.net

ONLINE LESSONS

Distance course <http://212.3.125.77:9090/moodle/course/view.php?id=2629>

Online lessons link <https://meet.google.com/zsm-nxrg-szy>

TEXTBOOK & COURSE MATERIALS

1. Bayer, J., Holznagel, B., Lubianiec, K., Pintea, A., Schmitt, J.B., Szakács, J., & Uszkiewicz, E. (2021). Disinformation and Propaganda: Impact on the Functioning of the Rule of Law and Democratic Processes in the EU and Its Member States. Brussels, European Union. doi: 10.2861/752863
2. Bitonti, A. & Školkay, A. (2013). Informal Media Education in Europe. European Research on Media Education in Informal Education. Final Report. Italy, Slovakia.
3. Council Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021-2030). Brussels.
4. Dezuanni, M., Notley, T., & Di Martino, L. (2021). Towards a National Strategy for Media Literacy. Research report. Australian Media Literacy Alliance.

5. Digital Education Action Plan (2021-2027). European Education Area. Available: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>.
6. Erdem, C. & Erişti, B. (2018). Paving the Way for Media Literacy Instruction in Preservice Teacher Education: Prospective Teachers' Levels of Media Literacy Skills. *International Journal of Instruction*, 11(4), 795–810. doi:10.12973/iji.2018.11450a
7. European Commission/EACEA/Eurydice (2019). Digital Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2797/763
8. European Commission/EACEA/Eurydice (2021). Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
9. European Parliament Resolution of 16 December 2008 on Media Literacy in a Digital World (2008/2129 (INI)). European Parliament. Available: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>
10. Fez Declaration on Media and Information Literacy. (2011). Available: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>.
11. McDougall, J., Zezulakova, M., van Driel, B., Sternadel, D. (2018). Teaching Media Literacy in Europe: Evidence of Effective School Practices in Primary and Secondary Education. NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2766/613204.
12. Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era, (2014). UNESCO. Available: <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/news-and-in-focus-articles/in-focus-articles/2014/paris-declaration-on-media-and-information-literacy-adopted/>.

TECHNICAL REQUIREMENTS

To access the course materials, you will need regular access to a computer and the Internet. Please spend some time familiarizing yourself with SHEI “Donbas State Pedagogical University” learning platform. You will need to download documents, view and create videos, presentations and digital tools for media education.

Students can get technical help by contacting the course instructors.

COURSE POLICIES

The policies that govern this course are based on RESPECT. Our course is an experimental space: we are all learning, and this requires asking questions, trying out new ideas, taking risks, GETTING WRONG, and coming up with new ideas independently and together. You are invited to experiment with your ideas. You are also expected to be patient, considerate and respectful of fellow students as they test their new ideas. And another principle is DIGITAL TOLERANCE (tolerance for technical failures and delays on the part of both the students and the teacher), since technology is an integral part of the course.

Attendance

Completion of the curriculum of the discipline “EU Media Education Studies” involves the systematic presence of students at lectures and practical classes, completion of proposed tasks, missed practical tasks, passing prescribed forms of control. Attending practical classes is mandatory. Students who, under certain circumstances, cannot attend practical classes regularly, must agree with the teacher on the schedule of individual work-up of the missed classes.

Academic Integrity

In the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, the observance of the principles of academic integrity is regulated by the Regulations on the Academic Integrity of Pedagogical, Scientific and Pedagogical Employees and Students at the “DSPU” (<https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/normativ/012.pdf>). All submitted works are the result of mental work and creativity of the students. Written works performed by students in the “EU

Media Education Studies” course can be checked for plagiarism using specialized software. All borrowings and citations must be accompanied by references to the sources used and a list of the sources used. Under other conditions, the task will not be accepted and will be evaluated at 0 points (without the right to retake).

ASSESSMENT POLICIES

Activity / Tasks	% grade	Final term
Tests	35%	During the course
Online discussions	5%	During the course
Practical tasks	20%	During the course
Project	25%	June 2023
Final essay	15%	June 2023

How to find out your rating:

To check your assignment grades and read your instructor's comments, click on the “Grade Log” link in the left sidebar menu on the course page. In the window that opens, all assigned tasks and their deadlines will be listed. If your teacher has left a comment, click on the assignment to look it through.

THE LEARNING PROCESS

Teaching methods in the course include lectures (interactive, presentations), case-study, discussions, role-playing, project work, testing, essay writing.

Content

No	Theme	Lectures	Seminars
1	Theoretical Aspects of Media Education	4	4
2	Legislative Foundations of European Media Education	4	4
3	The Role of Media Literacy and Intercultural Communication in the Digital Age	4	6
4	Media Education for Social Communication	2	6
5	Teachers' media literacy skills according to the European trends of digital transformation	2	4
6	Media Presence in Children's Lives and Pedagogical Uses of Media	2	4
7	Media Educational Activities and Using Media Educational Resources in Teaching at Primary School	2	8
Total		20	36
		56	

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the authors only and do not necessarily reflect those of the European Union or European Education and Culture Executive Agency. Neither the European Union nor the granting authority can be held responsible for them.

АНКЕТА**для оцінки мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної
компетентності майбутніх учителів початкових класів**

Шановний студенте! Просимо Вас відповісти на наступні запитання, обравши варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці.

Оцініть твердження за шкалою від 1 до 5, де:

1 – повністю не згоден

2 – скоріше не згоден

3 – важко відповісти

4 – скоріше згоден

5 – повністю згоден

Дайте відповідь на запитання, яке конкретизує зміст і уточнює Ваш вибір.

Блок 1. Медіакомпетентність

1. Я вважаю, що медіа відіграють важливу роль у сучасній освіті.

1 2 3 4 5

Відкрите питання: Що, на вашу думку, є найважливішим аспектом використання медіа в освіті?

2. Використання медіа в освітньому процесі може значно підвищити ефективність навчання.

1 2 3 4 5

Відкрите питання: Як медіа можуть вплинути на якість навчального процесу?

3. Я зацікавлений(а) у постійному розвитку власної медіаграмотності.

1 2 3 4 5

Відкрите питання: Які саме навички з медіаграмотності ви хотіли б покращити?

4. Я готовий(а) витратити власний час на вивчення нових медіатехнологій для використання їх у навчальному процесі.
- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Відкрите питання: Чи є у вас певні медіатехнології, які ви хотіли б вивчити?

5. Я вважаю, що медіаграмотність має бути частиною підготовки кожного вчителя.
- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Відкрите питання: Як ви вважаєте, які навички медіаграмотності найбільш важливі для вчителя?

Блок 2. Медіадидактична компетентність

6. Вважаю, що вчитель початкових класів повинен бути компетентним у сфері медіаосвіти.
- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Відкрите питання: Чому ви вважаєте медіаосвіту важливою для початкової школи?

7. Я готовий(а) використовувати різні види медіа у своїй майбутній педагогічній діяльності.
- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

Відкрите питання: Які типи медіа ви вважаєте найбільш ефективними для початкової освіти?

8. Я відчуваю потребу в отриманні додаткових знань та навичок у сфері медіаосвіти.

1	2	3	4	5

Відкрите питання: Які знання або навички у сфері медіаосвіти, на вашу думку, необхідно вдосконалити?

9. Я зацікавлений(а) у вивченні методик інтеграції медіаосвіти в різні предмети початкової школи.

1	2	3	4	5

Відкрите питання: Як би ви хотіли інтегрувати медіаосвіту у ваші уроки?

10. Я вважаю, що медіатехнології можуть спростити процес оцінювання навчальних досягнень учнів.

1	2	3	4	5

Відкрите питання: Які медіатехнології, на вашу думку, найкраще підходять для оцінювання результатів учнів?

Блок 3. Медіавиховна компетентність

11. Медіавиховання є важливою складовою сучасного освітнього процесу в початковій школі.

1	2	3	4	5

Відкрите питання: Який вплив медіа на учнів початкових класів ви вважаєте найважливішим?

12. Медіавиховання може допомогти захистити учнів від негативного впливу медіа.

1	2	3	4	5

Відкрите питання: Як, на вашу думку, медіаосвіта може допомогти захистити дітей від негативного контенту?

13. Вважаю, що розвиток критичного мислення учнів щодо медіаконтенту є

одним з ключових завдань сучасного вчителя.
 1 2 3 4 5

Відкрите питання: Яким чином ви плануєте розвивати критичне мислення учнів стосовно медіа?

14. Вважаю, що розвиток медіакомпетентності учнів є таким же важливим, як і розвиток традиційних навчальних компетентностей.
 1 2 3 4 5

Відкрите питання: Чому, на вашу думку, медіакомпетентність є такою важливою в сучасному світі?

15. Я вважаю, що педагог має бути зразком для наслідування щодо етичного використання медіа.
 1 2 3 4 5

Відкрите питання: Як ви бачите роль учителя у формуванні медіаетики у своїх учнів?

Дякуємо за Ваші відповіді!

АНКЕТА**для оцінки особистісного критерію медіапедагогічної компетентності
майбутніх учителів початкових класів**

Шановний студенте! Просимо вас відповісти на наступні питання, щоб оцінити ваші особистісні якості, які впливають на використання медіа у педагогічній діяльності. Ваші відповіді допоможуть краще зрозуміти рівень сформованості медіапедагогічної компетентності.

1. Критичне мислення щодо медіаконтенту:

- Як ви оцінюєте достовірність та надійність медіаконтенту, який використовуєте для навчання? Чим керуетесь при виборі джерел інформації?
- Опишіть, як ви плануєте використовувати медіа для розвитку критичного мислення учнів.

2. Креативність у використанні медіа:

- Наведіть приклад уроку, де ви використали медіаресурси творчо. Як медіа допомогли вам урізноманітнити навчальний процес?
- Як ви стимулюєте учнів до креативного використання медіа?

3. Рефлексивність щодо власної медіапедагогічної діяльності:

- Як ви аналізуєте власний досвід використання медіа у навчальному процесі? Що, на вашу думку, ви могли б покращити?
- Які труднощі ви відчуваєте під час використання медіа на уроках і як ви їх долаєте?

4. Емоційний інтелект та етична свідомість у медіапросторі:

- Як ви реагуєте на емоційні реакції учнів, пов'язані з використанням медіаконтенту? Як ви підтримуєте емоційну атмосферу під час роботи з медіа?
- Опишіть, як ви вирішуєте етичні дилеми, що виникають при використанні медіа в освітньому процесі.

Дякуємо за ваші відповіді!

Шкала оцінювання відповідей на питання анкети для діагностики особистісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Рівень	Опис	Бал
<i>Рівень критичного мислення щодо медіаконтенту</i>		
Високий	Докладне пояснення процесу перевірки достовірності медіаконтенту; застосування конкретних методів оцінки джерел інформації; обґрунтоване використання медіаресурсів для розвитку критичного мислення учнів.	4
Достатній	Загальні підходи до оцінки медіаконтенту, без глибоких прикладів або методик	3
Середній	Часткове розуміння важливості критичного мислення, без конкретних дій чи методів	2
Початковий	Обмежене розуміння процесу перевірки медіаконтенту	1
<i>Креативність у використанні медіа</i>		
Високий	Інноваційний підхід, різноманітні ідеї та креативні рішення для інтеграції медіа на уроках	4
Достатній	Приклади використання медіа, обмежені стандартними методами	3
Середній	Базове використання медіаресурсів, без новаторства	2
Початковий	Мінімальні або стандартні приклади використання медіа	1
<i>Рефлексивність щодо власної медіапедагогічної діяльності</i>		
Високий	Глибокий аналіз власного досвіду, чітко визначені сильні та слабкі сторони; плани для вдосконалення	4
Достатній	Аналіз власних досягнень і недоліків, без детального плану самовдосконалення	3
Середній	Загальні коментарі, без глибокого аналізу	2
Початковий	Поверхневий аналіз власної діяльності	1
<i>Емоційний інтелект та етична свідомість у медіапросторі</i>		
Високий	Глибоке розуміння емоцій учнів, використання стратегій для підтримки позитивної атмосфери; описані приклади вирішення етичних дилем	4
Достатній	Усвідомлення важливості емоційного інтелекту, але відповіді менш конкретні	3
Середній	Загальні зауваження щодо емоційного інтелекту, без конкретних прикладів	2
Початковий	Обмежене розуміння емоційного інтелекту та етики	1

ТЕСТИ

**для діагностики когнітивного критерію медіапедагогічної
компетентності майбутніх учителів початкових класів**

Блок 1. Медіакомпетентність

Оберіть одну правильну відповідь:

1.1. Що таке медіаграмотність?

- a) Вміння користуватися соціальними мережами
- b) Здатність критично аналізувати та оцінювати медіаконтент
- c) Навичка створення відеороликів
- d) Знання історії журналістики

1.2. Яке з наведених джерел інформації вважається первинним?

- a) Новинна стаття
- b) Інтерв'ю з очевидцем події
- c) Аналітичний огляд
- d) Пост у соціальних мережах

1.3. Що таке «фейк ньюз»?

- a) Новини про знаменитостей
- b) Неправдиві або спотворені новини
- c) Новини про технології
- d) Сатиричні новини

1.4. Який термін описує навмисне поширення неправдивої інформації?

- a) Пропаганда
- b) Дезінформація

- c) Маніпуляція
- d) Цензура

1.5. Що таке «ехо-камера» в контексті соціальних медіа?

- a) Ефект спотворення звуку
- b) Середовище, де люди чують лише думки, схожі на їхні власні
- c) Функція для покращення якості аудіо
- d) Спеціальний пристрій для запису звуку

1.6. Який з наведених форматів НЕ є медіа?

- a) Телебачення
- b) Радіо
- c) Книга
- d) Особиста розмова

1.7. Що таке «клікбейт»?

- a) Корисне посилання
- b) Заголовок, що провокує клікнути на нього
- c) Вид комп'ютерного вірусу
- d) Спосіб шифрування даних

1.8. Яка основна мета медіаграмотності?

- a) Навчити створювати медіаконтент
- b) Розвинути критичне мислення щодо медіа
- c) Збільшити споживання медіа
- d) Обмежити доступ до медіа

1.9. Що таке «фактчекінг»?

- a) Перевірка фактів

- b) Створення фактів
- c) Приховування фактів
- d) Спотворення фактів

1.10. Який термін описує здатність медіа впливати на громадську думку?

- a) Медіавплив
- b) Медіаефект
- c) Медіасила
- d) Медіавлада

Оберіть декілька правильних відповідей:

2.1. Які з наведених елементів є ознаками недостовірної інформації?

- a) Емоційно забарвлені заголовки
- b) Відсутність посилань на джерела
- c) Наявність статистичних даних
- d) Анонімність автора
- e) Використання маніпулятивних технік

2.2. Які види медіа відносяться до аудіовізуальних?

- a) Радіо
- b) Телебачення
- c) Газети
- d) Інтернет-відео
- e) Подкасти

2.3. Які з наведених навичок є складовими медіаграмотності?

- a) Критичне мислення
- b) Аналіз медіаконтенту
- c) Створення медіаповідомлень

- d) Розуміння впливу медіа на суспільство
- e) Знання історії кінематографу

2.4. Які з наступних дій сприяють безпечному використанню соціальних мереж?

- a) Використання складних паролів
- b) Публікація особистої інформації
- c) Перевірка налаштувань приватності
- d) Прийняття запитів на дружбу від незнайомців
- e) Обмеження часу, проведеного в соціальних мережах

2.5. Які з наведених типів контенту можуть містити рекламу?

- a) Новинні статті
- b) Блоги
- c) Відеоігри
- d) Пости в соціальних мережах
- e) Наукові публікації

2.6. Які з наступних факторів можуть впливати на об'єктивність новин?

- a) Політичні погляди власника медіа
- b) Джерела фінансування медіа
- c) Особисті переконання журналіста
- d) Тиск з боку рекламодавців
- e) Географічне розташування редакції

2.7. Які з наведених дій допомагають перевірити достовірність інформації?

- a) Перевірка джерела інформації
- b) Пошук підтвердження в інших джерелах
- c) Аналіз дати публікації

- d) Перевірка автора матеріалу
- e) Довіра до всіх популярних джерел

2.8. Які з наступних елементів можуть бути використані для маніпуляції громадською думкою?

- a) Емоційно забарвлені заголовки
- b) Вибіркове висвітлення фактів
- c) Використання стереотипів
- d) Апеляція до авторитетів
- e) Об'єктивний аналіз даних

2.9. Які з наведених навичок важливі для створення якісного медіаконтенту?

- a) Вміння писати тексти
- b) Навички фото- та відеозйомки
- c) Знання основ дизайну
- d) Розуміння аудиторії
- e) Вміння програмувати

2.10. Які з наступних дій сприяють розвитку критичного мислення щодо медіа?

- a) Аналіз різних точок зору на одну подію
- b) Вивчення джерел інформації
- c) Порівняння подачі новин різними медіа
- d) Обговорення медіаконтенту з іншими
- e) Довіра до всіх офіційних джерел

Встановіть відповідність:

3.1. Встановіть відповідність між типом медіа та його характеристикою:

1. Друковані медіа А) Поєднання звуку та зображення

2. Аудіальні медіа В) Текст та статичні зображення
3. Візуальні медіа С) Тільки звукова інформація
4. Аудіовізуальні медіа D) Рухомі зображення без звуку

3.2. Встановіть відповідність між поняттям та його визначенням:

1. Фейк А) Навмисне перекручування фактів
2. Пропаганда В) Неправдива інформація, створена для обману
3. Маніпуляція С) Систематичне поширення ідеологічних повідомлень
4. Дезінформація D) Прихований вплив на свідомість аудиторії

3.3. Встановіть відповідність між видом реклами та її характеристикою:

1. Прихована реклама А) Реклама, що порівнює товар з конкурентами
2. Порівняльна реклама В) Реклама, вбудована в контент без явного позначення
3. Соціальна реклама С) Реклама, спрямована на вирішення суспільних проблем
4. Контекстна реклама D) Реклама, що відповідає інтересам користувача

3.4. Встановіть відповідність між типом медіаконтенту та його призначенням:

1. Новини А) Розважати аудиторію
2. Аналітика В) Інформувати про поточні події
3. Розваги С) Глибоко досліджувати теми
4. Документалістика D) Представляти реальні історії та факти

3.5. Встановіть відповідність між типом соціальних медіа та їх основною функцією:

1. Facebook А) Обмін короткими повідомленнями
2. LinkedIn В) Обмін фото та відео
3. Twitter С) Професійне нетворкінг

4. Instagram D) Підтримка зв'язків з друзями та родиною

3.6. Встановіть відповідність між типом маніпуляції та її описом:

1. Емоційна маніпуляція А) Використання авторитетних джерел для підтвердження думки
2. Логічна маніпуляція В) Апеляція до почуттів замість фактів
3. Авторитетна маніпуляція С) Використання неповної або викривленої статистики
4. Мовна маніпуляція D) Використання специфічних слів або фраз для впливу

3.7. Встановіть відповідність між типом медіаефекту та його описом:

1. Культиваци́я А) Формування громадської думки через вибіркове висвітлення тем
2. Прайми́нг В) Вплив медіа на сприйняття реальності через довготривале споживання
3. Фрейми́нг С) Вплив попередньої інформації на сприйняття наступної
4. Порядо́к денний D) Подача інформації в певному контексті для впливу на її сприйняття

3.8. Встановіть відповідність між типом медіатексту та його характеристикою:

1. Інформаційний А) Виражає думку автора щодо певної теми
2. Аналітичний В) Передає факти про подію чи явище
3. Публіцистичний С) Поєднує факти з аналізом та оцінкою
4. Художній D) Використовує образні засоби для впливу на читача

3.9. Встановіть відповідність між типом медіаграмотності та його описом:

1. Функціональна медіаграмотність А) Здатність створювати медіаконтент
2. Критична медіаграмотність В) Базові навички використання медіа

- 3. Візуальна медіаграмотність С) Здатність аналізувати та оцінювати медіаповідомлення
- 4. Продуктивна медіаграмотність D) Вміння інтерпретувати візуальні медіа

3.10. Встановіть відповідність між типом медіавпливу та його прикладом:

- 1. Короткостроковий вплив А) Зміна ставлення до певної теми після тривалого перегляду новин
- 2. Довгостроковий вплив В) Миттєва реакція на шокуючий заголовок
- 3. Прямий вплив С) Поступова зміна поведінки під впливом реклами
- 4. Непрямий вплив D) Копіювання поведінки персонажа з улюбленого серіалу

Відновіть послідовність:

4.1. Встановіть правильну послідовність етапів створення новинного сюжету:

- А) Монтаж відеоматеріалу
- В) Збір інформації
- С) Написання сценарію
- D) Зйомка відео
- Е) Вибір теми

4.2. Розташуйте в хронологічному порядку появу наступних типів медіа:

- А) Інтернет
- В) Радіо
- С) Телебачення
- D) Газети
- Е) Соціальні мережі

4.3. Встановіть правильну послідовність етапів критичного аналізу

медіаповідомлення:

- A) Оцінка джерела інформації
- B) Аналіз змісту повідомлення
- C) Визначення мети повідомлення
- D) Перевірка фактів
- E) Формування власної думки

4.4. Розташуйте в логічній послідовності етапи створення рекламної кампанії:

- A) Розробка рекламних матеріалів
- B) Визначення цільової аудиторії
- C) Вибір каналів поширення реклами
- D) Встановлення цілей кампанії
- E) Оцінка ефективності кампанії

4.5. Встановіть правильну послідовність дій при виявленні фейкової новини:

- A) Повідомити адміністрацію ресурсу
- B) Перевірити інформацію в надійних джерелах
- C) Виявити ознаки недостовірності
- D) Не поширювати цю інформацію
- E) Попередити інших користувачів

Дайте відповідь на питання:

5.1. Опишіть три основні функції медіа у сучасному суспільстві та наведіть приклади до кожної з них.

5.2. Поясніть, що таке «фактчекінг» і чому він важливий у сучасному інформаційному просторі. Наведіть приклад застосування фактчекінгу.

5.3. Опишіть алгоритм перевірки достовірності інформації в медіа. Наведіть приклад застосування цього алгоритму до конкретної новини.

5.4. Як соціальні мережі впливають на формування громадської думки? Наведіть приклади позитивного та негативного впливу.

5.5. Опишіть три ключові навички медіаграмотності, які, на вашу думку, необхідно розвивати в учнів початкової школи. Поясніть, чому ви вважаєте їх важливими та як би ви їх розвивали.

Блок 2. Теоретичні й практичні основи медіадидактики

Оберіть одну правильну відповідь

1.1. Що таке медіадидактика?

- a) Наука про методи навчання
- b) Теорія і практика створення медіапродуктів
- c) Галузь педагогіки, що займається питаннями застосування медіа в навчанні
- d) Вивчення впливу медіа на суспільство

1.2. Яка основна мета медіаосвіти?

- a) Розвиток критичного мислення щодо медіа
- b) Навчання створенню медіаконтенту
- c) Підвищення грамотності
- d) Розвиток технічних навичок

1.3. Що НЕ є компонентом медіакомпетентності?

- a) Здатність аналізувати медіатексти
- b) Вміння створювати медіапродукти
- c) Знання історії медіа
- d) Володіння іноземними мовами

1.4. Який підхід у медіадидактиці передбачає інтеграцію медіаосвіти в

навчальні предмети?

- a) Спеціальний
- b) Інтегрований
- c) Факультативний
- d) Позашкільний

1.5. Яке поняття описує здатність розуміти та критично оцінювати різні аспекти медіа?

- a) Медіаграмотність
- b) Медіакультура
- c) Медіаосвіченість
- d) Медіакомпетентність

1.6. Що таке «медіатекст»?

- a) Текст, опублікований в ЗМІ
- b) Будь-яке повідомлення, передане за допомогою медіа
- c) Субтитри до відео
- d) Сценарій фільму

1.7. Який метод медіаосвіти передбачає створення учнями власних медіапродуктів?

- a) Аналітичний
- b) Евристичний
- c) Практичний
- d) Ігровий

1.8. Що є ключовим у розвитку критичного мислення в контексті медіаосвіти?

- a) Вивчення історії медіа
- b) Аналіз та оцінка медіаконтенту

- c) Створення власних медіапродуктів
- d) Вивчення технічних аспектів медіа

1.9. Яка форма роботи найбільш ефективна для розвитку медіакомпетентності?

- a) Лекції
- b) Практичні заняття
- c) Самостійна робота
- d) Тестування

1.10. Що НЕ є функцією медіаосвіти?

- a) Розвиваюча
- b) Інформаційна
- c) Розважальна
- d) Адаптаційна

Оберіть кілька правильних відповідей

2.1. Які компоненти включає медіакомпетентність?

- a) Знання про медіа
- b) Вміння аналізувати медіатексти
- c) Здатність створювати медіапродукти
- d) Володіння іноземними мовами
- e) Навички програмування

2.2. Які методи використовуються в медіадидактиці?

- a) Проблемний
- b) Евристичний
- c) Ігровий

- d) Репродуктивний
- e) Математичний

2.3. Які види медіа найчастіше використовуються в освітньому процесі?

- a) Відео
- b) Аудіо
- c) Інтернет-ресурси
- d) Друковані видання
- e) Радіо

2.4. Які навички розвиває медіаосвіта?

- a) Критичне мислення
- b) Креативність
- c) Комунікативні навички
- d) Фізична витривалість
- e) Емоційний інтелект

2.5. Які цілі переслідує медіадидактика?

- a) Розвиток медіаграмотності
- b) Формування критичного мислення
- c) Навчання створенню медіаконтенту
- d) Підвищення швидкості читання
- e) Розвиток музичного слуху

2.6. Які аспекти медіатексту аналізуються в медіаосвіті?

- a) Зміст
- b) Форма
- c) Контекст
- d) Граматична структура

е) Фонетичні особливості

2.7. Які переваги має використання медіа в освіті?

- а) Підвищення мотивації учнів
- б) Розширення джерел інформації
- с) Розвиток медіакомпетентності
- д) Зменшення ролі вчителя
- е) Повна заміна традиційних методів навчання

2.8. Які ризики пов'язані з використанням медіа в освіті?

- а) Інформаційне перевантаження
- б) Проблеми з достовірністю інформації
- с) Зниження концентрації уваги
- д) Покращення фізичного здоров'я
- е) Підвищення академічної успішності

2.9. Які компетенції необхідні вчителю для ефективного використання медіа в навчанні?

- а) Технічні навички роботи з медіазасобами
- б) Вміння критично оцінювати медіаконтент
- с) Здатність створювати власні медіапродукти
- д) Знання іноземних мов
- е) Навички програмування

2.10. Які форми роботи ефективні в медіаосвіті?

- а) Проєктна діяльність
- б) Аналіз медіатекстів
- с) Створення медіапродуктів
- д) Заучування фактів про медіа

е) Пасивне споживання медіаконтенту

Установіть відповідність:

3.1. Установіть відповідність між поняттями та їх визначеннями:

1. Медіаосвіта

2. Медіаграмотність

3. Медіадидактика

4. Медіакомпетентність

а) Здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення в різних формах

б) Процес навчання теорії та практичним умінням для опанування сучасних мас-медіа

в) Сукупність знань, умінь, здібностей, що сприяють відбору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передачі медіатекстів

г) Частина педагогіки, яка займається питаннями застосування медіа в навчанні

3.2. Співвіднесіть типи медіа з їх прикладами:

1. Візуальні медіа

а) Радіо, подкасти

2. Аудіальні медіа

б) Фотографії, картини

3. Аудіовізуальні медіа

в) Фільми, телепередачі

4. Мультимедіа

г) Інтерактивні вебсайти, комп'ютерні ігри

3.3. Встановіть відповідність між методами медіаосвіти та їх описами:

1. Проблемний метод

2. Евристичний метод

3. Ігровий метод

4. Проектний метод

- a) Створення проблемних ситуацій, які стимулюють пошукову діяльність
- b) Організація творчої діяльності учнів
- c) Моделювання ситуацій, пов'язаних з медіа
- d) Створення медіапродукту від ідеї до реалізації

3.4. Співвіднесіть функції медіа в освіті з їх описами:

1. Інформаційна	a) Надання різноманітної інформації
2. Інтегративна	b) Об'єднання різних джерел інформації
3. Управлінська	c) Організація та управління навчальним процесом
4. Адаптивна	d) Підготовка до життя в інформаційному суспільстві

3.5. Встановіть відповідність між видами медіатекстів та їх характеристиками:

1. Новини	a) Оперативність, актуальність, об'єктивність
2. Реклама	b) Перекопливість, емоційність, стислість
3. Розважальний контент	c) Захопливість, емоційність, легкість сприйняття
4. Освітній контент	d) Інформативність, структурованість, науковість

3.6. Співвіднесіть етапи роботи з медіатекстом та їх зміст:

1. Підготовчий етап	a) Формулювання цілей, вибір медіатексту
2. Сприйняття медіатексту	b) Перегляд, прослуховування або читання медіатексту
3. Аналіз медіатексту	c) Обговорення змісту, форми, контексту медіатексту
4. Творча діяльність	d) Створення власного медіапродукту на основі проаналізованого

3.7. Встановіть відповідність між компетенціями медіаграмотності та їх описами:

1. Доступ
2. Аналіз
3. Оцінка
4. Створення
 - a) Здатність знаходити та використовувати медіа та медіаінструменти
 - b) Вміння інтерпретувати повідомлення та використані для їх створення засоби
 - c) Здатність критично оцінювати якість та достовірність медіаконтенту
 - d) Вміння створювати власний медіаконтент різних форм

3.8. Співвіднесіть типи медіаосвітніх завдань з їх прикладами:

1. Дескриптивні	a) Опис сюжету фільму
2. Аналітичні	b) Аналіз використаних у рекламі прийомів впливу
3. Практико-креативні	c) Створення власного відеоблогу
4. Рефлексивні	d) Обговорення впливу переглянутого фільму на власні погляди

3.9. Встановіть відповідність між рівнями медіаграмотності та їх характеристиками:

1. Базовий рівень	a) Вміння використовувати медіа для пошуку інформації
2. Середній рівень	b) Здатність критично аналізувати медіаконтент
3. Високий рівень	c) Вміння створювати складні медіапродукти
4. Професійний рівень	d) Експертне розуміння медіапроцесів та їх впливу на суспільство

3.10. Співвіднесіть педагогічні підходи в медіаосвіті з їх основними ідеями:

1. Захисний підхід	a) Захист від негативного впливу медіа
2. Аналітичний підхід	b) Розвиток критичного мислення щодо медіа
3. Практичний підхід	c) Навчання створенню медіапродуктів
4. Культурологічний підхід	d) Вивчення медіа як частини культури

Відновіть послідовність

4.1. Встановіть правильну послідовність етапів роботи з медіатекстом:

- a) Аналіз медіатексту
- b) Підготовчий етап
- c) Творча діяльність
- d) Сприйняття медіатексту
- e) Рефлексія

4.2. Розташуйте в хронологічному порядку розвиток медіаосвіти:

- a) Поява інтернет-технологій в освіті
- b) Використання друкованих матеріалів
- c) Впровадження аудіовізуальних засобів
- d) Розвиток критичного підходу до медіа
- e) Інтеграція мультимедіа в навчальний процес

4.3. Встановіть логічну послідовність формування медіакомпетентності:

- a) Створення власних медіапродуктів
- b) Розуміння базових принципів роботи медіа
- c) Критичний аналіз медіаконтенту
- d) Здатність до рефлексії щодо власного медіаспоживання
- e) Вміння знаходити та відбирати необхідну інформацію

4.4. Розташуйте в порядку зростання складності рівні таксономії Блума в контексті медіаосвіти:

- a) Аналіз медіатекстів
- b) Знання основних термінів медіаграмотності
- c) Створення власних медіапродуктів
- d) Розуміння принципів функціонування медіа
- e) Оцінка якості та достовірності медіаконтенту

4.5. Встановіть послідовність етапів проведення медіаосвітнього проєкту:

- a) Презентація результатів проєкту
- b) Визначення теми та мети проєкту
- c) Збір та аналіз інформації
- d) Планування етапів роботи
- e) Створення медіапродукту

Дайте відповідь на питання:

5.1. Опишіть основні принципи медіадидактики та їх застосування в навчальному процесі.

5.2. Як можна інтегрувати медіаосвіту в традиційні шкільні предмети? Наведіть конкретні приклади для одного з предметів.

5.3. Які виклики стоять перед впровадженням медіаосвіти в сучасній школі? Запропонуйте шляхи їх подолання.

5.4. Розробіть план уроку з використанням методів медіаосвіти для розвитку критичного мислення учнів.

5.5. Яку роль відіграє медіаграмотність у формуванні активного громадянина в демократичному суспільстві? Обґрунтуйте свою думку.

Практичні завдання для діагностики рівня розвитку вмінь у сфері використання медіапродуктів

Для вимірювання показників сформованості операційно-діяльнісного критерію медіапедагогічної компетентності майбутнім учителям початкових класів було запропоновано виконати комплексний медіаосвітній індивідуальний проєкт, який включав 3 етапи, кожен із яких було спрямовано на вимірювання певного показника операційно-діяльнісного критерію:

1. Аналіз медіаконтенту (медіакомпетентнісний показник).
2. Створення детального плану уроку з використанням медіаресурсів. Підготовка медіаконтенту для використання на уроці. Проведення фрагменту уроку (медіадидактичний показник)
3. Розробка кейсу для учнів, спрямованого на розвиток критичного аналізу медіа. Моделювання виховної ситуації, пов'язаної з медіа, та опис стратегії її вирішення (медіавиховний показник).

Етап 1. Аналіз медіаконтенту (медіакомпетентнісний показник)

Здійснити комплексний аналіз медіаконтенту для здобувачів початкової освіти (на вибір: мультфільм, дитяча телепрограма, освітній YouTube-канал).

- 1.1. Визначити освітній потенціал обраного медіаконтенту.
- 1.2. Оцінити відповідність віковим особливостям учнів.
- 1.3. Проаналізувати наявність стереотипів, упереджень чи маніпуляцій.
- 1.4. Запропонувати рекомендації щодо використання цього медіаконтенту в освітньому процесі.

Етап 2. Методична розробка уроку (медіадидактичний показник)

Розробити детальний план-конспект уроку з інтеграцією медіаресурсів.

- 2.1. Підготувати необхідні медіаматеріали:
 - 2.1.1. Створити презентацію.
 - 2.1.2. Розробити інтерактивні завдання
 - 2.1.3. Підібрати або створити відео/аудіо матеріали

2.2. Провести фрагмент уроку з використанням підготовлених медіаресурсів.

2.3. Здійснити самоаналіз ефективності використання медіа на уроці.

Етап 3. Розвиток критичного мислення (медіавиховний показник)

3.1. Розробка навчального кейсу:

3.1.1. Створити ситуативне завдання на основі реального медіаконтенту.

3.1.2. Розробити систему запитань для аналізу.

3.1.3. Підготувати допоміжні матеріали.

3.1.4. Сформулювати очікувані результати роботи з кейсом.

3.2. Моделювання виховної ситуації:

3.2.1. Описати проблемну ситуацію, пов'язану з використанням медіа учнями.

3.2.2. Розробити стратегію вирішення ситуації.

3.2.3. Запропонувати превентивні заходи.

3.2.4. Підготувати рекомендації для батьків.

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
Факультет початкової, технологічної та професійної освіти
Кафедра теорії і практики початкової освіти

РОБОЧА ПРОГРАМА
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

підготовки здобувачів
першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта

за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта»

мова навчання українська

Розробник:

Ішутіна О. Є. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Рецензенти:

Біличенко О. Л. – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови та літератури Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»;

Гаврілова Л. Г. – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Робоча навчальна програма розглянута і схвалена на засіданні кафедри теорії і практики початкової освіти

Погоджено групою забезпечення спеціальності: 013 Початкова освіта

Затверджено та рекомендовано до впровадження вченою радою
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
«27» червня 2023 р.,
протокол № 8

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 4	Обов'язкова	
Загальна кількість годин – 120	Рік підготовки:	
	1-й	1-й
	Семестр	
	2-й	2-й
	Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: контактних – 3,5 самостійної роботи студента – 3	20 год.	4 год.
	Практичні, семінарські	
	42 год.	8 год.
	Лабораторні	
	-	-
	Самостійна робота	
	58 год.	108 год.
	Вид контролю: залік	

Метою вивчення навчальної дисципліни «Медіакомпетентність учителя початкових класів» є формування в майбутніх учителів компетентностей з основ медіаосвіти та медіаграмотності щодо вирішення сучасних медіапедагогічних проблем; розуміння ролі та значення медійного світу в професійному та особистісному ставленні людини.

2. Матриця компетентностей, програмних результатів навчання, методів навчання, методів контролю з навчальної дисципліни «Медіакомпетентність учителя початкових класів»

Компетентності, які формуються з посиланням на шифр відповідно до освітньої програми	Програмні результати навчання з посиланням на шифр відповідно до ОП	Методи навчання	Методи контролю
ЗК 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. ЗК 3. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. ЗК-5. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми. ЗК 8. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). ЗК 9. Здатність застосовувати softskills-навички.	ПРН 1. Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти. ПРН 3. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі. ПРН 11. Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням	Словесний метод (лекція, дискусія, співбесіда); практичний метод (практичні заняття); наочний метод (метод ілюстрацій і метод демонстрацій); відеометод у сполученні з новітніми інформаційним і технологіями та комп'ютерними засобами навчання	Захист індивідуальних та групових медіапроектів. Есе. Презентації результатів виконаних завдань та досліджень, звіти з практичних робіт. Фронтальне та індивідуальне опитування. Семестровий контроль – залік.

СК 12. Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи.	методів наукової діяльності. ПРН 17. Організовувати й здійснювати пошуково-дослідницьку роботу та самонавчання, створювати власні продукти діяльності з різних галузей початкової школи на краєзнавчому матеріалі України, презентувати та впроваджувати їх результати в практику роботи в НУШ.	(дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані тощо); ділові ігри, тренінги; самотійна робота: створення власного медіапродукту.	

3. Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин											
	Денна форма						Заочна форма					
	усьог	зокрема					усьог	зокрема				
		о	л	пр	ла	с.р.		л	пр	ла	с.р.	
Тема 1. Медіаосвіта та медіаграмотність. Правові основи функціонування медіа у суспільстві	10	2	2			6	18	-	-			18
Тема 2. Види медіа: друковані ЗМІ, телебачення та радіо, фото і кінематограф, Інтернет	50	8	18			24	46	2	3			41
Тема 3. Маніпуляції та пропаганда	16	4	6			6	12,5	0,5	1			11
Тема 4. Фейк як інструмент маніпуляції	18	4	6			10	16,5	0,5	2			14
Тема 5. Реклама як інструмент маніпуляції	18	4	8			6	15,5	0,5	1			14
Тема 6. Новинна грамотність і фактчекінг	10	2	2			6	11,5	0,5	1			10
Усього годин	120	20	42			58	120	4	8			108

4. Програма навчальної дисципліни

4.1. Теми лекцій

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Медіаосвіта та медіаграмотність. Правові основи функціонування медіа у суспільстві	2	-
2	Види медіа: ЗМІ, телебачення та радіо, фото і кінематограф, Інтернет	8	2
3	Маніпуляції і пропаганда	4	0,5

4	Фейки як інструмент маніпуляції	4	0,5
5	Реклама як інструмент маніпуляції	4	0,5
6	Новинна грамотність і фактчекінг	2	0,5
	Разом:	20	4

4.3. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Правові основи функціонування медіа у суспільстві	2	-
2	Газети, журнали, книги як медіа	4	0,5
3	Телебачення та радіо як медіа	4	0,5
4	Фотографія і кінематограф як медіа	4	1
5	Інтернет-медіа та соціальні мережі	6	1
6	Технології пропаганди	6	1
7	Фейки та дезінформація	6	2
8	Маніпуляції в рекламі	8	1
9	Фактчекінг як інструмент медіаграмотності	2	1
	Разом	42	8

4.5. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Авторське право. Журналістські стандарти	6	18
2	Інформування та види медіа	24	41
3	Критичне мислення як інструмент протидії маніпуляціям та пропаганді	6	11
4	Декодування російської пропаганди	10	14
5	Аналіз маніпулятивних можливостей реклами	6	14
6	Фактчек як протидія маніпуляціям	6	10
	Разом	58	108

5. Критерії оцінки результатів навчання

Результати навчання здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни визначаються у балах, що виставляються згідно з критеріями оцінювання, затвердженими в ДДПУ, а саме за 100-бальною шкалою та національною п'ятибальною шкалою для заліків «зараховано», «не зараховано»).

Навчальна дисципліна оцінюється максимальною оцінкою у 100 балів.

Шкала оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

За накопичувальною 100 –бальною шкалою	За національною шкалою	
	для екзаменів, звітів із практики, курскових робіт	для заліків
90 – 100 балів	відмінно	зараховано
89 – 75 балів	добре	
60 – 74 балів	задовільно	
26 – 59 балів	незадовільно	не зараховано
0 – 25 балів	неприйнятно	

Критерії оцінювання заліку:

– на оцінку **«зараховано» (60-100 балів)** заслуговує здобувач вищої освіти, який за час відвідування лекційних, практичних та/або лабораторних занять й за виконану самостійну роботу отримав зазначену кількість балів протягом семестру;

– оцінка **«не зараховано» (0-59 балів)** виставляється здобувачеві вищої освіти, який за час відвідування лекційних, практичних та/або лабораторних занять й за виконану самостійну роботу не набрав 60 балів упродовж семестру, він має прогалини в знаннях основного навчально-програмного матеріалу.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти за лекції здійснюється за такими критеріями: присутність здобувача на лекції, складання її конспекту та активна участь у перебігу лекції.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, отриманих під час практичного заняття здійснюється за такими критеріями:

– під час опитувань – за повну й ґрунтовну відповідь на сформульоване запитання з теми заняття;

– під час тестування – за правильні відповіді на запитання тесту з теми заняття;

– у процесі виконання ситуаційних вправ і завдань – за запропонований правильний алгоритм (послідовність) виконання завдання; за знання теоретичних основ проблеми, порушеної в завданні; за володіння формулами й математичними методами, необхідними для виконання завдання; за отриманий правильний результат.

Оцінювання рефератів, доповідей, есе, презентацій тощо за визначеними темами здійснюється відповідно до таких критеріїв:

– за повноту та використання сучасних концепцій і джерел інформації

(крім лекційного конспекту, має бути ще не менше трьох джерел інформації);

- за оформлення роботи згідно з вимогами і наявність посилань на використану літературу та джерела;
- за наявність змістовних висновків;
- за глибокі знання навчального матеріалу, що містяться в основних і додаткових рекомендованих літературних джерелах.

У разі виявлення невідповідності результатів навчання окремим критеріям із тієї чи тієї форми контролю знань кількість балів, яка виставляється здобувачу, може бути знижена:

- за неповну відповідь;
- за кожен неправильну відповідь;
- за невчасне виконання завдання;
- за недостовірність поданої інформації;
- за недостатнє розкриття теми;
- за відсутність посилань на літературні джерела.

Результати поточних контролів рівня знань здобувачів вищої освіти денної та заочної форм навчання (у вигляді певної кількості отриманих балів) обов'язково доводяться викладачем наприкінці кожного заняття до їхнього відома, виставляються в Журнал обліку роботи академічної групи та є підставою для одержання допуску до підсумкового контролю.

Оцінювання результатів навчання у формі семестрового заліку проводиться по закінченні вивчення навчальної дисципліни, зазвичай, на останньому практичному та/або лабораторному занятті або в період до початку екзаменаційної сесії відповідно до графіка освітнього процесу.

На останньому аудиторному занятті викладач зобов'язаний оголосити здобувачам вищої освіти відкрито (у присутності групи) накопичені ними бали поточного оцінювання з навчальної дисципліни, отримані під час лекційних, практичних та/або лабораторних занять та за виконану самостійну роботу. Залік, як форма контролю, передбачає зарахування здобувачеві балів, накопичених за результатами поточного оцінювання з навчальної дисципліни (за наявності у здобувача не менше 60 балів за поточну роботу – без додаткового опитування) й не вимагає обов'язкової присутності здобувача вищої освіти.

Здобувач має право (за бажанням) підвищити власний результат оцінювання в балах з навчальної дисципліни, де формою контролю є залік, шляхом виконання завдань самостійної роботи, але не пізніше ніж до початку екзаменаційної сесії.

6. Засоби діагностики результатів навчання

Тестування; есе; командні та індивідуальні медіапроекти; захист проєктів і медіапроектів презентації результатів виконаних завдань (у тому числі і в

соцмережах); презентації та виступи на наукових заходах; залік.

7. Рекомендована література

Основна

1. Войтович Н. О., Імбіровська-Сиваківська Л. А. Медіаграмотність: технології і практичне застосування/ За заг. ред. В. Ф. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2024. 57 с.
2. Медіаграмотність під час війни: теорія, методика, інтерактив. Навчальний посібник / Довженко О., Єгорова А., Іванова Т., Міський В., Потапова В., Юричко А. / за загал. ред. О. Волошенюк, В. Іванова. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 68 с.
3. Почапська О. І. (Не)безпека в цифровому світі. Навчальний посібник / Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2024. 59 с.
4. Практична медіаосвіта: медіаграмотність в освітньому просторі : навч.-метод. посібник / уклад. : В. В. Байдик, О. В. Проніна; за заг. ред. В. В. Байдик. Лисичанськ, 2021. 66 с.
5. Рудь О. В. Інформаційна гігієна та медіаосвіта: що нового в умовах воєнного часу. Навчально-методичний посібник / за редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф., Євтушенко Р. І. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 44 с.

Допоміжна

1. Вальорська М. Агнєшка. Діпфейк та дезінформація : практ. посіб. / Агнєшка М. Вальорська ; пер. з нім. В. Олійника. К. : Академія української преси ; Центр Вільної Преси, 2020. 36 с.
2. Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту». Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. 494 с.
3. Іванова Т. Як не стати гейміфікатором: методики і технології проведення ігор із медіаграмотності : навчальний посібник / Іванова Т. / за загал ред. В. Іванова. Київ : Центр вільної преси, 2021. 96 с.
4. Іванова Т., Ізбаш С. Методичні «родзинки» онлайн-тренінгу з медіаграмотності «Будь у тренді: МІГ в online!» : практичний посібник / за заг. ред. В. Іванова. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 96 с.
5. Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти : збірник статей / Редкол. : В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. Київ : Академія української преси, ІРЕХ, Центр Вільної преси, 2021. 400 с.
6. Посібник для творців контенту для виявлення та протидії російській пропаганді в новітніх технологіях. Інститут Інноваційного Врядування, 2024. URL: https://ai.instingov.org/assets/guide/AI-Guide_uk.pdf
7. Степанова Н. М. STOP-стереотипи: методи їх подолання в українському

суспільстві / Н. М. Степанова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2024. 61 с.

8. Як створити медіаосвітній комікс: Навчально-методичний посібник / Шаповал О. В., Шаповал Ю. П./ За редакцією Волошенюк О. В., Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2023. 56 с.

9. Giannikas, C. (2020). Facebook in tertiary education: The impact of social media in e-Learning. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 17(1). <https://doi.org/10.53761/1.17.1.3>.

10. Zhang L., Zhang H., Wang K. (2020, April). Media Literacy Education and Curriculum Integration: A Literature Review. *International Journal of Contemporary Education*. Vol. 3, No.1 Retrieved from URL: <http://ijce.redfame.com>.

8. Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. #СтопФейк#StopFake. URL: <https://www.facebook.com/groups/stopfakegroup/>
2. Prometheus. Найкращі онлайн-курси України та світу. URL: <https://prometheus.org.ua/>.
3. Академія української преси. URL: <https://internews.in.ua/uk/partners/akademiya-ukrajinskoji-presy/>.
4. Вжити в інтернеті. Онлайн-гра. URL: <http://game.cedem.org.ua/choose-character>.
5. Гра. Правила кібербезпеки. URL: <https://game.shotam.info/>.
6. Детектор медіа: <https://www.facebook.com/DetectorMedia/>.
7. Закон України «Про інформацію» : за станом на 1 січня 2013 р. / Верховна Рада України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2657-12>.
8. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/>.
9. Маніпулятор. Онлайн-гра. URL: <http://texty.org.ua/d/manipulator-game/>.
10. Медіаграмотна місія. Онлайн-гра. URL: <https://media.am/literatus/#uk>.
11. Медіадрайвер. Онлайн-курс. URL: <http://mediadriverr.online/>.
12. Медіазнайко. Онлайн-гра. URL: <http://www.aup.com.ua/Game/index.html>.
13. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
14. Новинна грамотність. Онлайн курс. URL: <https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>.
15. По той бік новин. URL: <https://www.facebook.com/behindtheukrainenews/>
16. Пригоди літератуся. Онлайн-гра. URL: <https://media.am/literatus/#uk>.

17. Розвиток медіапсихології та медіаосвіти в Україні. URL: <https://www.facebook.com/groups/107759056630905/>.

9. Посилання на дистанційний курс

Вивчення навчальної дисципліни «Медіаграмотність педагога» може відбуватися дистанційно або змішано на платформі Moodle ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (<https://moodle.ddpu.edu.ua/course/view.php?id=523>)

Дистанційний курс розраховано на 6 тем. Кожна тема містить такі компоненти: теоретичний матеріал, практичні завдання, завдання для самостійної роботи. Кожна тема може вмішувати посилання на відкриті освітні ресурси мережі Інтернет.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ*Монографія:*

1. **Ішутіна О.** Теорія і методика формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: монографія. Вінниця: Вид-во «Твори». 2024. 370 с.

Колективні монографії:

2. **Ішутіна О.** Технологія формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : монографія за заг. ред. Л.Г. Гаврілової. Hameln, Germany : InterGING. 2018. С. 58–70.

3. **Ішутіна О.** Лінгвометодична підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа». *Теоретичні і практичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів*: колективна монографія. Дніпро: ДДПУ, 2022. С. 120–143.

4. **Ishutina O.** Enhancing Media and Intercultural Education of Pre-Service Primary School Teachers for Social Cohesion. *Experience of Intercultural Communication: History and Theory*. Dnipro: DDPU, 2023. P. 137–156.

Статті в наукових фахових виданнях України:

5. **Ішутіна О.** Формування навичок письма майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. Вип. 8. С. 109–121.
[https://doi.org/10.31865/2414-9292.8\(1\).2018.153744](https://doi.org/10.31865/2414-9292.8(1).2018.153744)

6. **Ішутіна О.,** Сиротенко О. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку комунікативних умінь молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*.

2019. Вип. 11. Т. 2, С. 36 – 40.

7. **Ішутіна О.**, Зайцева Д. Філософський діалог у системі методів формування лінгвометодичної компетентності вчителя початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Спецвипуск. С. 87–90. URL : <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/specvipusk/21.pdf>

8. **Ішутіна О.**, Хижняк І. Methodological Features of Using the Electronic Linguomethodological Tools in Future Primary School Teacher Professional Training. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 10. С. 187–197. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.10.2019.182189>

9. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О. Упровадження курсу «Міжкультурна комунікація в освіті» в професійну підготовку майбутніх учителів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 11. С. 50–61. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.11.2019.197209>

10. **Ішутіна О. Є.**, Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С. Цифрові форми міжкультурної комунікації в освіті: досвід реалізації проекту Еразмус+Жан Моне Модуль. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2021. Випуск 29(3), С. 44–50. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-007>

11. **Ішутіна О. Є.**, Хижняк І. А. Феномен медіаосвіти в професійно-педагогічному дискурсі. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2020. Випуск 55. С. 6–17. DOI: 10.34142/2312-1548.2020.55.01

12. **Ishutina O.** Implementing Media Literacy into the Education Curriculum of Preservice Primary School Teachers. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*. 2020. Вип. 13. С. 113–121.

13. **Ішутіна О. Є.**, Гаврілова Л. Г., Бескорса О. С. Демократизація освітнього простору: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Випуск 14(2). С. 5–16. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.237154>

14. **Ішутіна О.**, Єфименко А. Робота з медіатекстом на уроках мовно-

літературної освітньої галузі як метод формування медіаграмотності молодших школярів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Випуск 14(1). С. 116–125. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.14.2021.236601>

15. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О. Упровадження цифрового порталу в професійну підготовку вчителів початкових класів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Випуск 15. С. 12–26. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242999>

16. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О. Європейський досвід підготовки майбутніх учителів англійської мови початкової школи в умовах цифровізації освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2021. 5 (5). С. 153–171. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5\(5\)-153-171](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-5(5)-153-171)

17. **Ішутіна О. Є.** Європейський контекст упровадження медіаосвіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Вип. 1 (50). С. 113–115. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.113-115

18. **Ішутіна О. Є.** Стратегії формування медіакомпетентості майбутніх учителів початкових класів: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Випуск 17 (1). С. 63–73. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259976>

19. **Ishutina O.**, Havrilova L., Bondarenko A. Analysis of the Distance Learning Courses for the Professional Training of Prospective Music Teachers. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2022. Вип. 59. С. 147–161. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2022.59.12>

20. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. Designing a Distance Course for Developing the Art Teachers' Media and Information Literacy. *Educological Discourse*. 2023. no. 1(40). P. 22–39. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.12>

21. **Ішутіна О.**, Чернікова Ю. Формування інфомедійної грамотності здобувачів початкової освіти на уроках української мови. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 5 (11). С. 540–550. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-540-](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-540-)

22. **Ішутіна О.** Principles of Formation of Media-pedagogical Competence of Future Primary School Teachers. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 10(44). С. 30–39. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10\(44\)-30-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-10(44)-30-39).

Статті в періодичних виданнях зарубіжних країн та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз:

23. **Ішутіна О. Є.**, Гаврілова Л. Г., Ябурова О. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя англійської мови початкової школи засобами ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 60. № 4. С. 300–311. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1760> (Web of Science)

24. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. Modeling the Digital Learning Environment for Primary School Teacher Training. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. 81(1). С. 180–191. DOI: 10.33407/itlt.v81i1.3401 (Web of Science)

25. **Ishutina O.**, Lyashova N., Pomyrcha S., Beskorsa O., Khvashchevska O. Implementing the Praxeological Approach to Teaching Practice at Pedagogical University. *TEM Journal*. Implementing the Praxeological Approach to Teaching Practice at Pedagogical University. *TEM Journal*, 2020. 9(1). P. 335–343. DOI: 10.18421/TEM91-46 TEM (Scopus)

26. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O., Kapnina H., Topolnyk Ya. Introduction of Intercultural Communication Studies into the Curriculum of Pedagogical University. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Том 13, Випуск 3. С. 448–467. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/461> (Web of Science)

27. **Ishutina O.**, Tsybulko L., Chernetska Yu., Roganov M., & Kalchenko L. Modelling the Relationship Between Offline and Online Communication Channels in

Social Work with Traumatized People. *TEM Journal*. 2024. Volume13. Issue1. P. 542–549. DOI 10.18421/TEM131-57 (Scopus)

Статті та тези в збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських наукових і науково-практичних конференцій:

28. **Ishutina O.**, Havrilova L., Zamorotska V., Kassim D. Distance Learning Courses in Developing Future Music Teachers' Instrumental Performance Competence. Cloud Technologies in Education / Kiv, A.E., Soloviev, V.N. (Eds.). *Proceedings of the 6 th Workshop CTE 2018*, Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018, CEUR-WS.org, online. 429–442. URL : <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper29.pdf> (Scopus)

29. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O. Launching the Digital Learning Portal for Primary School Teacher Training. *2021 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST)* (Nur-Sultan, Kazakhstan, April 28, 2021). Pp. 1–7. DOI: 10.1109/SIST50301.2021.9465882 (Scopus)

30. **Ішутіна О.** Лінгвометодична підготовка майбутнього вчителя української мови в контексті імплементації Концепції «Нова українська школа». *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Суми, 25 жовтня 2017 року)/ за ред. О. М. Семеног. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. Випуск 1. С. 109–113.

31. **Ішутіна О.** Принципи створення електронного підручника з української мови для молодших школярів. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці* : збірник матеріалів II Всеукраїнської конференції (28 березня 2018 р.). Київ, 2018. С. 47–51.

32. **Ішутіна О.** Е-тестування в системі моніторингу якості лінгвометодичної підготовки студентів. *Матеріали Всеукраїнської науково-*

практичної інтернет-конференції «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку» (Черкаси, 11 – 19 березня 2019 р.). С. 238–240.

33. Ішутіна О. Демократичні цінності як основні засади майбутньої професійної діяльності вчителя початкової школи. *Матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій»* (Слов'янськ, 25–26 вересня 2019 р.). С. 92–94.

34. Ішутіна О. Електронний підручник у навчанні студентів іноземних мов. *Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції*. Черкаси, 2020. С. 231–322.

35. Ішутіна О. Є. Розвиток мовлення учнів початкових класів засобами медіаосвітніх технологій. Перспективні напрями сучасної науки та освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Слов'янськ, 19–20 травня 2020 р. / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2020. С. 7–10.

36. Ішутіна О. Є. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки. Матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (07 – 08 жовтня 2020 р., м. Слов'янськ). С. 89–92.

37. Ішутіна О. Є., Помирча С. В. Формування гендерної культури педагога в демократичному освітньому просторі. *Демократія та освіта: викладання та навчання демократії в початковій школі та педагогічній освіті* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Слов'янськ, 21–22 квітня 2021 р.). Слов'янськ, 2021. С. 60–63.

38. Ішутіна О. Є. Принципи проєктування електронних підручників для майбутніх учителів початкової школи. *Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій*

в освіті та науці : Збірник матеріалів III Всеукраїнської конференції (м. Київ, 28 квітня 2021 року). Київ, 2021. С. 45–47.

39. **Ішутіна О. Є.** Зміст поняття «медіакомпетентність майбутніх учителів початкової школи» у контексті впровадження медіаосвіти в Україні. *Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (11-12 червня 2021 року, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка). Чернігів, 2021. С. 21–23.

40. **Ішутіна О. Є.** Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи засобами цифрових технологій. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Слов'янськ, 19–20 травня 2021 року / відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2021. С. 88–91.

41. **Ішутіна О. Є.,** Панова Г. В. Формування медіаграмотності учнів початкових класів НУШ. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій : матеріали V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*, м. Слов'янськ, 07–08 жовтня 2021 року. Відповід. ред. О. Хващевська. Слов'янськ : Видавництво «Папірус», 2021. С. 101–104.

42. **Ішутіна О. Є.** Види медіапродуктів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Слов'янськ, 18–19 травня 2022 року. Відп. ред. О. Хващевська. Слов'янськ, 2022. С. 29–30.

43. **Ішутіна О. Є.** Медіаосвіта в системі безперервного навчання молоді: порівняльний аспект. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*: матеріали тез доп. XI міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (19 трав. 2022 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький національний ун-т ;

за заг. ред Н. М. Бідюк. Київ – Хмельницький: «Термінова поліграфія», 2022. С. 46–48.

44. **Ішутіна О. Є.** Розвиток медіакомпетентності здобувачів вищої освіти під час вивчення курсу «Міжкультурні комунікаційні студії» (досвід реалізації проєкту Erasmus + Jean Monnet Module). *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. III Всеукр. наук.-метод. конф.* (Суми, 18 червня 2022 р.) / ред.колегія : В.М. Завгородня, А.М. Куліш, та ін. – Суми : Сумський державний університет, 2022. С. 89–93.

45. **Ішутіна О. Є.** Особливості застосування медіатехнологій під час розвитку навичок міжкультурної комунікації здобувачів вищої освіти. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції* (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 6–7 липня 2022 р.) / за ред. Н.О. Пахальчук; О.П. Демченко; ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2022. Вип. 11. С. 349–352.

46. **Ішутіна О. Є.** Формування аксіологічного компоненту медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів. *Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, Тернопільський ОКІППО, 20-21 жовтня 2022 р.). Тернопіль. С. 194–197.

47. **Ішутіна О.** Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів на засадах європейських практик. *Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції*. Івано-Франківськ, 22-23 листопада 2022 р. С. 40–42.

48. **Ішутіна О. Є.** Європейський досвід концептуалізації медіапедагогічної

компетентності вчителя. *Тенденції сучасної підготовки учителів початкової школи* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Умань, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 13 жовтня 2023). Умань, 2023. С. 118–123.

49. **Ішутіна О.** Формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: досвід ЄС для України. Перспективні напрями сучасної науки та освіти : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених. 21–22 травня 2024 р. Слов'янськ, ДДПУ. С. 62–68.

50. **Ішутіна О.** «Європейські медіаосвітні студії»: із досвіду реалізації модуля Жана Моне. Збірник за результатами матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології» 17-18 жовтня 2024 р; голов. ред. Комар О. А. Умань, 2024 р. С. 86–90.

Навчально-методичні посібники, навчальні програми, методичні матеріали:

51. **Ishutina O.**, Havrilova L., Beskorsa O., Bilychenko O., & Iaburova O. Intercultural Communication Strategies: didactic materials. Sloviansk: SHEI DSPU, 2021, 128 p.

52. Кваліфікаційна робота : методичний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта / автори-упор.: Л. Г. Гаврілова, І. А. Хижняк, О. С. Бескорса, **О. Є. Ішутіна**. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2022. 137 с.

53. Онлайн-табір “Integration Through Communication” : методичний посібник / автори-упор.: О. В. Ябурова, **О. Є. Ішутіна**, М. В. Ябуров. Слов'янськ, Дніпро: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2022. 74 с.

54. «INTERграйко. Медіаграмотність». Інтерактивний навчальний засіб

для Нової української школи. Тести з медіаграмотності / укл. **О. Ішутіна**. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2023. 32 с.

55. **Ішутіна О.**, Гаврілова Л., Бескорса О., Бондаренко А. Упровадження європейських медіаосвітніх практик у підготовку вчителів: тулкіт (дидактичні матеріали). Слов'янськ, Дніпро : ДВНЗ ДДПУ, 2024, 94 с.

Апробація результатів дослідження. Основні методологічні, теоретичні та практичні результати проведеного дослідження, а також концептуальні положення й загальні висновки були представлені у вигляді доповідей на різного рівня конференціях, форумах, симпозіумах, семінарах, зокрема на таких:

– *Міжнародних*: «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід» (Суми, 2021), 2021 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST) (Нур-Султан, Казахстан, 2021) «Цифровий освітній простір: українсько-польський досвід» (Слов'янськ – Жешув, 2021), Virtual International Conference on Teaching and Learning Democracy in Primary School and in Teacher Education (Драммен, Норвегія, 2021), «Євросоюз як глобальний актор» (Глухів, 2021), «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Київ – Хмельницький, 2022), «Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри» (Івано-Франківськ, 2022), «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти» (Вінниця, 2022, 2023), «Професіоналізм педагога в умовах європейських цифрових інновацій» (Слов'янськ – Дніпро, 2023), «Сучасна освіта в умовах глобалізованого світу: реалії, виклики, перспективи» (Чернігів, 2024), «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2019 – 2024);

– *Всеукраїнських*: «Інформаційні технології в професійній діяльності»

(Рівне, 2019), «Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті» (Черкаси, 2019, 2020), «Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (Чернігів, 2021), «Теоретико-практичні проблеми використання математичних методів і комп'ютерно-орієнтованих технологій в освіті та науці» (Київ, 2021), «Психолого-педагогічні аспекти творчості Василя Стефаника (до 150-річчя від дня народження)» (Івано-Франківськ, 2021), «Інноваційний розвиток позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»» (Київ, 2021), «Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті Української Хартії вільної людини» (Тернопіль, 2022), «Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції» (Суми, 2022), «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (Умань, 2023), «Проблеми формування громадянського суспільства в Україні: доба нестійкої інституційності» (Дніпро, 2023), «Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології» (Умань, 2024), «Контексти наукових досліджень Володимира Бондаря. Адаптивне навчання студентів в умовах воєнного стану та відновлення України» (Київ, 2024), «Інфомедійна грамотність: виклики і стратегії розвитку в епоху цифровізації» (Суми – Київ, 2024).

Матеріали дисертаційної роботи додатково доповідалися й обговорювалися на засіданнях кафедри теорії і практики початкової освіти, кафедри педагогіки вищої школи, науково-методичних семінарах факультету початкової, технологічної та професійної освіти, а також на засіданнях ученої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (2019–2024 рр.).



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Телефон: 234-11-08
E-mail: rector@udu.edu.ua

06.06.2024 № 259/2
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження в навчальний процес закладу вищої освіти результатів дисертаційного дослідження Ішутіної Олени Євгенівни з теми: «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук з галузі
01 Освіта/Педагогіка (спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Науково-методична система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, розроблена О.Є. Ішутіною в межах дисертаційного дослідження, була впроваджена в освітній процес педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова впродовж 2021–2024 навчальних років. Дисертанткою запропоновано педагогічні умови формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, реалізовані під час викладання дисциплін психолого-педагогічної підготовки, а також навчальних курсів «Методика навчання української мови та літератури», «Методика викладання математичної освітньої галузі», «Методика викладання природничої освітньої галузі», «Методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі», «Методика викладання інформатичної освітньої галузі», «Методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»». В освітній процес педагогічного факультету було впроваджено дисципліну «Медіапедагогіка початкової школи» і спеціальний курс «Європейські медіаосвітні студії», розроблений у межах проекту програми Еразмус+ Модуль Jean Monnet «Європейські практики медіаосвіти» (101085162 - EUPinMED ERASMUS-JMO-2022-MODULE).

Проведення діагностичних зрізів, опитування здобувачів вищої освіти засвідчили значний інтерес до процесів формування медіапедагогічної компетентності педагога, зокрема до застосування медіаресурсів, створення власного медіаконтенту, розвитку критичного мислення учнів при роботі з

інформаційними ресурсами, а також до опанування методик інтеграції медіаосвітніх технологій у освітній процес.

Результати дослідження О.Є. Ішутіної розглянуто та схвалено на засіданні кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (протокол № 10 від 29 травня 2024 року).

Проректор з наукової роботи
УДУ імені Михайла Драгоманова,
доктор фізико-математичних наук, професор



Григорій ТОРБІН

Заступник декана з наукової роботи та
міжнародних зв'язків педагогічного факультету
УДУ імені Михайла Драгоманова,
доктор педагогічних наук, професор

Олена МАТВІЄНКО

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116

Тел./факс (062) 666-54-54

E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www.ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

20.06.2024 р. № 01-10-470 на № 5

ДОВІДКА

про впровадження в навчальний процес закладу вищої освіти результатів
дисертаційного дослідження **Ішутіної Олени Євгенівни** з теми: **«Теоретичні і
методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх
учителів початкових класів»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук з галузі
01 Освіта/Педагогіка (спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Упродовж 2021–2024 років основні положення дисертації Ішутіної Олени Євгенівни «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів» апробувалися в освітньому процесі факультету початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у ході розробки і викладання навчальних курсів «Сучасна українська мова», «Педагогіка», «Методика навчання української мови», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво»», «Медіакомпетентність вчителя початкових класів». Упроваджено варіативні компоненти «Медіапедагогіка початкової школи», «Вербальний медіатекст», «Європейські медіаосвітні студії» з метою оновлення їх змісту, а також поглиблення знань здобувачів і викладачів про сучасні тенденції медіапедагогічної підготовки вчителя початкових класів.

Основні теоретичні положення дисертаційної роботи Ішутіної Олени Євгенівни використовувалися здобувачами під час написання науково-дослідних робіт, що уможливило формування їхньої мотивації до здійснення досліджень в галузі педагогіки у світовому та вітчизняному освітньому просторі. Результати дослідження, методики та науково-методична система можуть бути використані з метою визначення рівня медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, можуть бути застосовані у практиці закладів вищої та загальної середньої освіти, при розробці програм вибіркового компонентів, практикумів, тренінгів, у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін, організації педагогічної практики у майбутній професійній діяльності, а також у системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Результати дослідження О.Є. Ішутіної розглянуто та схвалено на засіданні кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 10 від 06 червня 2024 р.).

В.о. ректора

Світлана ОМЕЛЬЧЕНКО





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
 E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЄДРПОУ 31035253

04.05.2024 № 2942/01-54/17 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ішутіної Олени Євгенівни

на тему: «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів»,

поданого на здобуття ступеня доктор філософії

Упродовж 2021–2024 років основні положення дисертації Ішутіної Олени Євгенівни «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів» апробувалися в освітньому процесі факультету педагогічної і мистецької освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка у ході розробки і викладання навчальних курсів «Методика навчання української мови і літератури», «Методика навчання інформатичної освітньої галузі», «Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»», «Мистецтво з методикою навчання мистецької освітньої галузі», «Методика іншомовної освіти (викладання українською/англійською мовою)», «Методика навчання історичної і громадянської освітньої галузі», «Методика навчання природничої освітньої галузі», «Методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної та фізкультурної освітніх галузей». Упроваджено варіативні компоненти «Медіапедагогіка початкової школи», «Європейські медіаосвітні студії» з метою оновлення їх змісту, а також поглиблення знань здобувачів і викладачів про сучасні тенденції формування медіапедагогічної компетентності вчителя початкових класів.

Запроваджені в освітній процес матеріали сприяли розвитку інтересу здобувачів вищої освіти до медіаосвіти; позитивно вплинули на розвиток їхнього критичного мислення, здатність до аналізу і створення медіапродуктів освітнього призначення. Результати дослідження, методики та експериментальна система можуть бути використані з метою визначення рівня сформованості медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, при розробці програм освітніх компонентів, тренінгів, у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Означені факти дають підставу для позитивної оцінки науково-педагогічного рівня дослідження дисертації Ішутіної Олени Євгенівни та значення його результатів як актуальної вагомості роботи, що сприяє удосконаленню змісту викладання фахових дисциплін, поглибленню знань майбутніх фахівців щодо медіаосвіти і медіапедагогіки та слугує підґрунтям для подальших наукових пошуків в галузі педагогіки.

Результати впровадження дослідження схвалено на засіданні кафедри початкової освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 7 від 19 квітня 2024 р.)

Проректор з наукової роботи
 Полтавського національного педагогічного
 університету імені В.Г.Короленка



Василь ФАЗАН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, Е-мал: info@vnu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

об. 06/2024р. № 06/27-1

на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження в освітній процес закладу вищої освіти
 результатів дисертаційного дослідження Ішутіної Олени Євгенівни з
 теми: «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної
 компетентності майбутніх учителів початкових класів» на здобуття
 наукового ступеня доктора педагогічних наук
 з галузі 01 Освіта/Педагогіка
 (спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)**

Упродовж 2021-2024 років основні положення дисертації Ішутіної Олени Євгенівни «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів» упроваджувалися в освітній процес факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського у ході викладання навчальних курсів «Методика навчання української мови та літературного читання», «Методика навчання інформатики», «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»», «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»».

Упродовж експериментальної роботи визначалася ефективність запропонованої дисертанткою науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. У результаті впровадження науково-методичної системи, розробленої в межах дисертаційного дослідження Ішутіної Олени Євгенівни з теми «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів», визначено її ефективність та позитивний вплив на процес медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а основні матеріали дослідження рекомендовані до використання в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти України.

Проректор з наукової роботи



Алла КОЛОМІЄЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72

ДОВІДКА

№ 704 від 10.06.2024 року

про впровадження в навчальний процес закладу вищої освіти результатів дисертаційного дослідження **Ішутіної Олени Євгенівни** з теми:
«Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів»
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук з галузі
 01 Освіта/Педагогіка (спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Система формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів, розроблена О.Є. Ішутіною в межах дисертаційного дослідження, була впроваджена в освітній процес Навчально-наукового інституту педагогіки Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради впродовж 2021–2024 навчальних років.

Дисертанткою запропоновано впровадження освітнього компонента «Медіапедагогіка початкової школи» з метою надання теоретичних знань та практичних навичок з медіаосвіти в умовах початкової ланки освіти, низки курсів та цифрових освітніх ресурсів, серед яких інтерактивні плакати та презентації, навчальні комікси, ребуси та ін., що увійшли до навчально-методичного забезпечення змодельованої системи та використовувалися під час викладання дисциплін професійної підготовки фахівців, які здобувають освіту за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта» («Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі», «Методика навчання природничої освітньої галузі», «Методика навчання мистецької освітньої галузі», «Методика навчання інформатичної освітньої галузі» та ін.). Застосування матеріалів дисертаційного дослідження О.Є. Ішутіної в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів значно підвищило інтерес здобувачів вищої освіти до вивчення фахових дисциплін, сприяло професійному зростанню майбутніх фахівців, підвищенню рівня медіапедагогічної компетентності студентів, що засвідчили проведені діагностувальні зрізи.

Результати дослідження О.Є. Ішутіної розглянуто та схвалено на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти Навчально-наукового інституту педагогіки Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради (протокол № 10 від 5 червня 2024 року).

Ректор
 КЗВО «ДАНО» ДОР»



Віктор СИЧЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

20 вересня 2024р. № 43/1-Н
На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження в освітній процес закладу вищої освіти
результатів дисертаційного дослідження Ішутіної Олени Євгенівни з теми:
«Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної
компетентності майбутніх учителів початкових класів» на здобуття
наукового ступеня доктора педагогічних наук
з галузі 01 Освіта/Педагогіка
(спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)**

Упродовж 2021–2024 років основні положення дисертації Ішутіної Олени Євгенівни «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів» апробувалися в освітньому процесі факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка у ході розробки і викладання навчальних курсів «Методика навчання української мови та літературного читання», «Методика навчання інформатики», «Методика навчання освітньої галузі «Математика»», «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство»», «Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство»».

Теоретичні та практичні матеріали дисертації О.Є. Ішутіної, навчально-методичний супровід дисциплін, розроблений у межах дослідження, використовувалися викладачами ЗВО для підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання різних типів медіаресурсів у професійній діяльності. Упродовж експериментальної роботи визначалася ефективність запропонованої дисертанткою науково-методичної системи формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

У результаті впровадження науково-методичної системи, розробленої в межах дисертаційного дослідження Ішутіної Олени Євгенівни з теми «Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів», визначено її ефективність та позитивний вплив на процес медіапедагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а основні матеріали дослідження рекомендовані до використання в навчальному процесі вищих педагогічних навчальних закладів України.

Результати впровадження обговорено й схвалено на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти (протокол № 9 від 19.09.2024 р.).

Проректор з наукової роботи



Лілія КЛОЧЕК