

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МЕЛЬНИЧУК ВІТА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051]:[373.3.013.3:
[070+004](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ В. О. Мельничук

Науковий керівник: Ящук Олена Миколаївна, кандидат педагогічних
наук, доцент

Умань 2026

АНОТАЦІЯ

Мельничук В. О. «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2026.

У дисертації вперше обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності: актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи; інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості; організація практико-орієнтованої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту; здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії.

Розроблено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності, яка охоплює такі блоки: цільовий (мета, завдання, підходи, принципи, суб'єкти взаємодії), змістовий (компоненти, педагогічні умови, зміст), операційно-діяльнісний (форми, методи, засоби), результативний (критерії, рівні, діагностичний інструментарій), результативність.

Розкрито структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності, до якої входять визначені компоненти, критерії та показники.

Виокремлено такі компоненти формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний.

Критеріями готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності визначено: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-методичний, діяльнісно-творчий та оцінно-корекційний.

Мотиваційно-аксіологічний критерій характеризується такими показниками: позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах медіатизованого суспільства; усвідомлення соціальної та професійної значущості медіаосвіти та формування медіаграмотності молодших школярів; стійкий інтерес та потреба у застосуванні медіаосвітніх технологій (зокрема критичного аналізу та медіаторчості) у майбутній професійній діяльності.

Когнітивно-методичний критерій конкретизується через такі показники: знання сутності ключових понять («медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення»); знання технік маніпуляції, пропаганди, типів фейків та стереотипів; знання методики інтеграції медіаосвіти в освітні галузі НУШ та методики критичного аналізу медіатекстів; знання психологічних особливостей сприймання медіаконтенту молодшими школярами.

У структурі діяльнісно-творчого критерію виокремлено такі показники: вміння деконструювати медіатекст (ідентифікувати маніпуляції, фейки, стереотипи); вміння методично грамотно проєктувати уроки з інтеграцією медіаосвітніх технологій, адаптуючи складні поняття до віку учнів; вміння створювати дидактичні медіапродукти (кейси, ігри «правда чи фейк?», інфографіку) та організовувати медіаторчість учнів.

Оцінно-корекційний критерій визначається такими показниками: здатність до самонавчання та об'єктивної самооцінки рівня власної медіакомпетентності; здатність критично оцінювати медіатексти та освітні ресурси на предмет вірогідності, маніпулятивності та дидактичної

доцільності; вміння здійснювати самоаналіз проведених медіаосвітніх заходів (дискусій, проєктів) та коригувати власну педагогічну стратегію.

Визначено чотири рівні, які характеризують готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності: початковий, середній, достатній та високий.

На основі розкриття змісту категорій «професійна діяльність вчителя початкової школи», «медіаосвітні технології», «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій», «формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності» розкрито сутність ключових понять дослідження.

Поняття «формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності» розуміємо як цілеспрямований, цілісний, системний, динамічний процес опанування здобувачами вищої освіти інтегрованого комплексу професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для ефективної організації та реалізації освітнього процесу в змішаному форматі із застосуванням медіаосвітніх технологій.

На різних етапах у дослідженні брали участь 382 здобувачі, із них 187 у контрольних та 195 в експериментальних групах.

Для об'єктивного вивчення рівня готовності майбутніх фахівців до застосування медіаосвітніх технологій використано комплекс валідних і апробованих діагностичних методик. На констатувальному етапі експерименту емпіричний інструментарій передбачав застосування таких методів дослідження, як тестування, анкетування, аналіз педагогічних ситуацій та самооцінювання. Зокрема, у ході дослідження використано адаптовану анкету «Діагностика мотиваційно-ціннісного компонента медіапедагогічної компетентності» (на основі розробки О. Ішутіної), «Діагностичну карту сформованості медіакомпетентності» (за І. Толмачовою), авторський тест «Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій

школі», «Карту самооцінки когнітивно-методичної готовності», діагностичні методики «Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-Test) і «Деконструкція медіатексту», «Діагностичну анкету рефлексивно-оцінного компонента готовності», методику «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії» (за Т. Бойко), що забезпечило отримання вірогідних даних щодо вихідного стану якості, що досліджується.

За результатами констатувального етапу встановлено, що готовність майбутніх учителів початкової школи до впровадження медіаосвітніх технологій характеризується переважанням середнього та початкового рівнів. Найменш сформованими залишаються діяльнісно-творчі й рефлексивно-оцінні вміння, що зумовлює труднощі практичного використання медіаконтенту в освітньому процесі.

Високий рівень готовності зафіксовано лише в 7,7 % здобувачів експериментальної групи та 7,5 % контрольної, тоді як найбільш численною є група із середнім рівнем (42,1 % в ЕГ та 42,2 % у КГ). Достатній рівень виявлено у 25,6 % респондентів ЕГ та 26,7 % КГ. Водночас на початковому рівні перебуває значна частка майбутніх педагогів (24,6 % в ЕГ та 23,5 % у КГ), що свідчить про наявність суттєвих прогалин у сформованості медіаосвітньої готовності.

У ході формувального експерименту перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій.

Перша педагогічна умова – актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи – реалізовувалася через систему мотиваційних і навчально-практичних заходів. Вона передбачала створення проблемно-мотиваційних ситуацій під час лекційних і практичних занять, дискусії та рефлексивні завдання, а також інтеграцію ресурсів неформальної освіти й використання методів емоційного стимулювання. Залучення

студентів до аналізу проблемних медіаситуацій та рефлексивного осмислення професійної ролі вчителя сприяло усвідомленню важливості педагогічного супроводу медіаспоживання учнів і забезпечило перехід від зовнішнього стимулювання до внутрішньо вмотивованої готовності до професійного застосування медіаосвітніх технологій.

Друга педагогічна умова – інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості – реалізовувалася через системне включення медіаосвітнього змісту у фахові дисципліни. Це передбачало використання міждисциплінарних завдань, професійно орієнтованих кейсів і дидактичних матеріалів, а також упровадження в освітній процес авторського вибіркового курсу «Медіаосвіта та медіаграмотність» та навчально-методичного посібника, що забезпечило цілісне уявлення студентів про можливості застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Третя педагогічна умова – організація практико-орієнтованої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту – реалізована через створення спеціально організованих освітніх ситуацій, у межах яких здобувачі вищої освіти працювали за алгоритмом «аналіз → добір → адаптація → використання». Застосування методів case-study, деконструкції медіатекстів, фактчекінгу та моделювання фрагментів уроків дозволило майбутнім учителям набути досвіду трансформації розважального контенту в дидактичний ресурс. Це забезпечило формування операційно-діяльнісного компонента готовності, розвиток навичок інформаційної гігієни та перехід від споживацького ставлення до медіа до їх усвідомленого професійного використання з урахуванням вікових особливостей учнів початкової школи.

Четверта педагогічна умова – здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії – реалізовувалася через розв'язання

спеціалізованих безпекових кейсів, моделювання кризових ситуацій та відпрацювання алгоритмів педагогічного реагування. Зокрема особливу увагу було приділено аналізу актуальних викликів цифрового простору: порушенню приватності, протидії прихованому кібербулінгу, ігровим загрозам та впливу вірусних трендів соціальних мереж. Це сприяло формуванню в майбутніх учителів здатності прогнозувати медіаризики, забезпечувати цифрову безпеку учнів і здійснювати рефлексивний аналіз власної професійної діяльності, що передбачав оцінювання доцільності обраного контенту та корекцію педагогічних рішень.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягало в розробці та впровадженні в освітній процес ЗВО методики діагностування рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності; в оновленні змісту фахових дисциплін («Вступ до спеціальності», «Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі», «Методика навчання інформатичної освітньої галузі в початковій школі», інтегрований курс «Дитяча література з методикою навчання літературного читання», «Інформаційно-комунікаційні технології в початковій освіті», «Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі»); розробці й упровадженні в освітній процес педагогічних ЗВО авторської навчальної програми елективної дисципліни «Медіаосвіта та медіаграмотність»; розроблено та впроваджено навчально-методичний посібник «Медіаосвіта та медіаграмотність», спрямований на систематизацію та поглиблення знань майбутніх учителів початкової школи у сфері медіаосвіти й медіаграмотності та формування їхньої готовності до педагогічно доцільного застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили істотні відмінності в динаміці рівнів готовності між експериментальною та контрольною групами. В експериментальній групі частка студентів із високим рівнем готовності зросла на 12,8 % (з 7,7 % до 20,5 %), із достатнім – на 10,8 %

(з 25,6 % до 36,4 %), тоді як кількість осіб із середнім і початковим рівнями відповідно зменшилася на 11,3 % і 12,3 %. У контрольній групі значущих змін не зафіксовано (приріст високого рівня становив 1,6 %, показник достатнього рівня знизився на 0,5 %). Отримані дані підтверджують ефективність експериментальної роботи з формування готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій.

Отже, результати підтверджують ефективність визначених педагогічних умов та свідчать про позитивну динаміку готовності майбутніх учителів до використання медіаосвітніх технологій в освітньому процесі початкової школи, що дає підстави стверджувати про вирішення поставлених завдань і досягнення мети дослідження.

Ключові слова: формування, готовність, майбутні учителі початкової школи, медіаосвітні технології, професійна діяльність, педагогічні умови, дистанційне навчання, критичне мислення, інформаційні технології, інновації.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Муковіз О., Веремієнко В., Мельничук В. Система дистанційного навчання вчителів початкової школи: теоретичні засади. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Умань, № 1. С. 85–93. URL: <http://psh.udpu.edu.ua/article/view/178130> (дата звернення: 13.09.2025).
2. Мельничук В. О. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до дистанційного навчання у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. *Наука і техніка сьогодні. Серія: Педагогіка*. Київ, 2022. № 10(10). С. 266–275. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/2543/2548> (дата звернення: 05.01.2026).
3. Муковіз, О., Мельничук, В. Шляхи формування основ медіаграмотності в молодших школярів на уроках інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2023. № 1 (9). С. 111–120. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/279350> (дата звернення: 10.06.2025).
4. Мельничук В. О. Дистанційне навчання майбутніх учителів початкової школи: теоретичний аспект. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 12 (30). С. 926–936. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-926-936](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-926-936) (дата звернення: 15.12.2025).
5. Мельничук В. О., Ящук О. М. Медіаосвітні технології як складова професійної підготовки вчителя початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2025. №2 (14). С. 83–89. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/issue/view/19999> (дата звернення: 15.02.2026).
6. Мельничук В. О. Практичні аспекти застосування медіаосвітніх технологій у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: Педагогіка, Серія: Право, Серія: Економіка, Серія: Державне управління, Серія: Техніка, Серія: Історія та археологія*. Київ, 2025. № 11 (41). С. 1730–1738. URL:

<https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/issue/view/417/520> (дата звернення: 10.01.2026).

7. Мельничук В. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2025. № 12 (42). С. 2188–2198. DOI:

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12\(42\)-2188-2198](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12(42)-2188-2198) (дата звернення: 15.01.2026).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Мельничук В.О. Використання інформаційних технологій під час уроків в початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.). Умань, 2018.

9. Мельничук В. О. Формування медіаграмотності вчителів початкової школи. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (м. Умань, 27 листоп. 2020 р.). Умань, 2020. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/101-innovatsiyi-v-osviti-zdobutky-ta-perspektyvy/607-formuvannya-mediagramotnosti-vchiteliv-pochatkovoji-shkoli> (дата звернення: 05.02.2026).

10. Мельничук В.О. Вплив медіаосвіти на формування інформаційної культури молодших школярів. *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (м. Умань, 28 квіт. 2021 р.). Умань : УДПУ, 2021. С. 27–29. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2021/2/9.pdf (дата звернення: 16.11.2024).

11. Мельничук В. О. Дистанційне навчання як вимога часу. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (м. Умань, 29 квітня 2021 р.). Умань, 2021. С. 55–57 URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna->

[robota/104](#) [neperervnapedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy/725-dstantsijne-navchannya-yak-vimoga-chasu](#) (дата звернення: 16.11.2024).

12. Мельничук В. О. Відеоконференція як інструмент дистанційного навчання студентів. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі: матеріали IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції молодих учених* (м. Харків, 11-12 трав. 2022 р.). Харків, 2022. С. 30–33 URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/71a3372d-3844-4f88-9841-60d1f6bfc7fe/content> (дата звернення: 16.11.2024).

13. Мельничук В. О. Дистанційне навчання в початковій школі як сучасний виклик. *Наука. Освіта. Молодь.*: матеріали XV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (м. Умань, 25 трав. 2022 р.). Умань, 2022. С. 43–45 URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/2/15.pdf (дата звернення: 16.11.2024).

14. Мельничук В.О. Психологічна готовність до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Умань, 31 трав. 2022 р.). Умань, 2022. С. 108–110 URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/14870/1/%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%B9%20%D0%9B..pdf> (дата звернення: 16.11.2024).

15. Мельничук В. О. Технології та інновації в дистанційному навчанні: підготовка майбутніх вчителів до цифрової реальності. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх вчителів початкової школи*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (Умань, 13 жовт. 2023 р.). Умань, 2023. С. 219–222. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2023/10/zbirnyk.pdf> (дата звернення: 22.12.2025).

16. Мельничук В. О. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у контексті медіаосвіти. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Балта, 16 трав. 2023 р.). Балта, 2023. С. 34–37. URL: <https://wixlabspdfdev.appspot.com/assets/pdfs/web/viewer.html?file=%2Fpdfprox> (дата звернення: 15.09.2025).

17. Мельничук В. О. Психологічні проблеми дистанційного навчання. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів*: матеріали VII Міжнар. інтернет-конф., (м. Умань, 7 груд. 2023 р.), Умань, 2023. С. 99–103 URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-roбота/112-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv/858-psikhologichni-problemi-distantsijnogo-navchannya-2> (дата звернення: 15.09.2025).

18. Мельничук В. О. Мотивація навчання студентів в умовах дистанційної освіти. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи* : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 26 квіт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 106–109. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf (дата звернення: 15.12.2025).

19. Мельничук В. О. Медіаграмотність як складова успішного дистанційного навчання. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : матеріали VIII Міжнар. інтернет-конф. (м. Умань, 9 груд. 2024 р.), Умань, 2024. С. 107–110. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/zbirn.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

20. Мельничук В. О. Психолого-педагогічні аспекти медіаосвіти як чинника підготовки до дистанційного навчання. *НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ* : матеріали XVIII Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (м. Умань, 15 квіт. 2025 р.). Умань, 2025. С. 189–191. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2025/1/66.pdf (дата

звернення: 12.10.2025).

21. Мельничук В. О. Медіатренди в початковій школі: формування безпечного освітнього процесу. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. студ. конф. (м. Балта, 15 трав. 2025 р.), Балта, 2025. С. 45–48 URL:

https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtFuPUWbuXtv/view

(дата звернення: 15.12.2025).

22. Мельничук В. О. Медіаосвітні технології як засіб формування критичного мислення майбутнього вчителя початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика*: матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Умань, 4 листопада 2025 р.), Умань, 2025. С. 275–278

23. Мельничук В. О. Медіаосвітні технології як чинник підвищення ефективності професійної підготовки вчителів початкової школи. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : матеріали IX Міжнар. інтернет-конф. (м. Умань, 9 груд. 2025 р.). Умань, 2025. С. 116–119. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2025/12/zbirn.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

***Наукові праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

24. Медіаосвіта та медіаграмотність: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. В. О. Мельничук. Умань: Візаві, 2023. 123 с.

ANNOTATION

Melnychuk V. O. “Formation of Future Primary School Teachers’ Readiness to Apply Creative Teaching Technologies in Professional Activity”. – Qualifying scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in speciality 011 Educational, Pedagogical Sciences – Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, 2024.

The thesis substantiates for the first time the pedagogical conditions for the formation of future primary school teachers’ readiness to use media education technologies in their professional activity: the actualisation of the value-based and motivational attitude of future primary school teachers towards the use of media education technologies as an important instrument of professional activity in the conditions of the New Ukrainian School; the integration of media education technologies into the content of professional training of future primary school teachers based on interdisciplinarity and practical orientation; the organisation of practice-oriented activity of future primary school teachers regarding the analysis, selection, and pedagogically appropriate use of authentic media content; the implementation of the educational process aimed at creating a safe and ethical media environment and developing personal reflection.

A structural-functional model of forming future primary school teachers’ readiness to use media education technologies in professional activity has been developed, which encompasses the following blocks: target (aim, tasks, approaches, principles, subjects of interaction), content (components, pedagogical conditions, content), operational-activity (forms, methods, means), and resultant (criteria, levels, diagnostic toolkit, effectiveness).

The structure of future primary school teachers’ readiness to use media education technologies in professional activity has been revealed, including its components, criteria, and indicators.

The following components of forming future primary school teachers’ readiness to use media education technologies in professional activity have been

identified: motivational-value, cognitive-content, operational-activity, and reflexive-evaluative.

The criteria for future primary school teachers' readiness to use media education technologies in professional activity are defined as: motivational-axiological, cognitive-methodological, activity-creative, and evaluative-correctional.

The motivational-axiological criterion covers the following indicators: a positive attitude towards pedagogical activity in a media-saturated society; awareness of the social and professional significance of media education and the formation of media literacy in junior schoolchildren; a stable interest and need for the application of media education technologies (particularly critical analysis and media creativity) in future professional activity.

The cognitive-methodological criterion is concretised through the following indicators: knowledge of the essence of key concepts ("media text", "media literacy", "critical thinking"); knowledge of manipulation techniques, propaganda, types of fakes, and stereotypes; knowledge of the methodology of integrating media education into the educational branches of the New Ukrainian School and the methodology of critical analysis of media texts; knowledge of the psychological peculiarities of media content perception by junior schoolchildren.

The activity-creative criterion includes the following indicators: the ability to deconstruct a media text (identify manipulations, fakes, stereotypes); the ability to methodically and competently design lessons integrating media education technologies, adapting complex concepts to the pupils' age; the ability to create didactic media products (cases, "truth or fake?" games, infographics) and organise pupils' media creativity.

The reflexive-correctional criterion is determined by the following indicators: the capacity for self-learning and objective self-assessment of one's own level of media competence; the capacity to critically evaluate media texts and educational resources regarding their credibility, manipulativeness, and didactic

appropriateness; the ability to conduct self-analysis of implemented media education activities (discussions, projects) and correct one's own pedagogical strategy.

Four levels characterising future primary school teachers' readiness to use media education technologies in professional activity have been selected: initial, average, sufficient, and high.

Based on the clarification of the content of the categories "professional activity of a primary school teacher", "media education technologies", "readiness of future primary school teachers to use media education technologies", and "formation of future primary school teachers' readiness to use media education technologies in professional activity", the essence of the key concepts of the research has been revealed.

The concept of "formation of future primary school teachers' readiness to use media education technologies in professional activity" is understood as a purposeful, holistic, systemic, dynamic process of students acquiring an integrated complex of professional knowledge, skills, abilities, and personal qualities necessary for the effective organisation and implementation of the educational process in a blended format using media education technologies.

At different stages, 382 applicants for higher education participated in the research, of whom 187 were in control groups and 195 in experimental groups.

To objectively study the level of future specialists' readiness to use media education technologies, a complex of valid and tested diagnostic methodologies was used. At the ascertaining stage of the experiment, the empirical toolkit envisaged the application of research methods such as testing, questionnaires, analysis of pedagogical situations, and self-assessment. In particular, the study used an adapted questionnaire "Diagnostics of the motivational-value component of media-pedagogical competence" (based on O. Ishutina's development), a diagnostic map of media competence formation (according to I. Tolmachova), the author's test "Theoretical and methodological foundations of media education in primary school", a map of self-assessment of cognitive-methodological readiness, diagnostic methodologies "Professional media education situations" (Case-Test) and

"Deconstruction of media text", a diagnostic questionnaire of the evaluative-correctional component of readiness, and the methodology "Diagnostics of the level of pedagogical reflection development" (according to T. Boiko), which ensured the receipt of reliable data regarding the initial state of the investigated quality.

According to the results of the ascertaining stage, it was established that future primary school teachers' readiness to implement media education technologies is characterised by the prevalence of average and initial levels. Activity-creative and reflexive-evaluative skills remain the least formed, which causes difficulties in the practical use of media content in the educational process.

A high level of readiness was recorded in only 7.7% of students in the experimental group and 7.5% in the control group, while the group with an average level was the most numerous (42.1% in the EG and 42.2% in the CG). A sufficient level was found in 25.6% of EG respondents and 26.7% of CG respondents. At the same time, a significant proportion of future teachers are at the initial level (24.6% in the EG and 23.5% in the CG), indicating significant gaps in the formation of media education readiness.

During the formative experiment, the pedagogical conditions for forming future primary school teachers' readiness to use media education technologies were tested.

The first pedagogical condition – the actualisation of students' value-based and motivational attitude towards media education – was implemented through a system of motivational and educational-practical activities. It envisaged creating problem-motivational situations during lectures and practical classes, discussions, and reflexive tasks, as well as integrating non-formal education resources and using methods of emotional stimulation. Involving students in the analysis of problematic media situations and reflexive consideration of the teacher's professional role contributed to the awareness of the importance of pedagogical support for pupils' media consumption and ensured the transition from external stimulation to internally motivated readiness for the professional use of media education technologies.

The second pedagogical condition – the integration of media education technologies into the content of professional training based on interdisciplinarity and practical orientation – was implemented through the systemic inclusion of media education content in professional disciplines. This involved using interdisciplinary tasks, professionally oriented cases, and didactic materials, as well as introducing the author's elective course "Media Education and Media Literacy" and a teaching manual, which provided students with a holistic view of the possibilities of applying media education technologies in professional activity.

The third pedagogical condition – the organisation of practice-oriented activity regarding the analysis, selection, and pedagogically appropriate use of authentic media content – was realised by creating specially organised educational situations within which students worked according to the algorithm "analysis – selection – adaptation – use". The application of case-study methods, deconstruction of media texts, fact-checking, and modelling of lesson fragments allowed future teachers to gain experience in transforming entertainment content into a didactic resource. This ensured the formation of the operational-activity component of readiness, the development of information hygiene skills, and the transition from a consumerist attitude towards media to their conscious professional use, taking into account the age peculiarities of primary school pupils.

The fourth pedagogical condition – the implementation of the educational process aimed at creating a safe and ethical media environment and developing personal reflection – was implemented through solving specialised security cases, modelling crisis situations, and practising algorithms for pedagogical response. Particular attention was paid to analysing current challenges of the digital space: privacy violations, countering hidden cyberbullying, gaming threats, and the influence of viral social media trends. This contributed to forming future teachers' ability to predict media risks, ensure pupils' digital safety, and conduct a reflexive analysis of their own professional activity, which involved evaluating the appropriateness of the selected content and correcting pedagogical solutions.

The practical significance of the research results lies in the development and implementation, within the educational process of higher education institutions, of a methodology for diagnosing the levels of readiness of future primary school teachers to apply media education technologies in their professional activity; in updating the content of professional disciplines (“Introduction to the Specialty,” “Methods of Teaching Natural Science, Civic and Historical Educational Fields in Primary School,” “Methods of Teaching the Informatics Educational Field in Primary School,” the integrated course “Children’s Literature with Methods of Teaching Literary Reading,” “Information and Communication Technologies in Primary Education,” “Methods of Teaching the Social and Health-Preserving Educational Field”); in the development and implementation in the educational process of pedagogical higher education institutions of the author’s curriculum for the elective course “Media Education and Media Literacy”; as well as in the development and implementation of the teaching and methodological manual “Media Education and Media Literacy,” aimed at systematizing and deepening the knowledge of future primary school teachers in the field of media education and media literacy and at forming their readiness for the pedagogically appropriate use of media education technologies in their professional activity.

The results of the formative stage of the experiment attested to significant differences in the dynamics of readiness levels between the experimental and control groups. In the experimental group, the share of students with a high level of readiness increased by 12.8% (from 7.7% to 20.5%), and with a sufficient level – by 10.8% (from 25.6% to 36.4%), while the number of persons with average and initial levels decreased by 11.3% and 12.3% respectively. No significant changes were recorded in the control group (the increase in the high level was 1.6%, and the indicator of the sufficient level decreased by 0.5%). The obtained data confirm the effectiveness of the experimental work on forming future teachers’ readiness to use media education technologies.

The obtained results confirm the efficacy of the defined pedagogical conditions and attest to the positive dynamics of future teachers’ readiness to use

media education technologies in the educational process of primary school, which gives grounds to state that the set tasks have been resolved and the aim of the research has been achieved.

Keywords: formation, readiness, future primary school teachers, media education technologies, professional activity, pedagogical conditions, distance learning, critical thinking, information technologies, innovations.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the main scientific

results of the dissertation are published

1. Mukoviz, O., Veremiienko, V., & Melnychuk, V. (2019). Systema dystantsiinoho navchannia vchyteliv pochatkovoï shkoly: teoretychni zasady [Distance learning system for primary school teachers: Theoretical foundations]. Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of modern school, 1, 85–93. URL: <http://psh.udpu.edu.ua/article/view/178130> [in Ukrainian].
2. Melnychuk, V. O. (2022). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovoï shkoly do dystantsiinoho navchannia u protsesi vyvchennia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin [Training future primary school teachers for distance learning in the process of studying natural and mathematical disciplines]. Nauka i tekhnika sohodni – Science and technology today, 10 (10), 266–275. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/2543/2548> [in Ukrainian].
3. Mukoviz, O., & Melnychuk, V. (2023). Shliakhy formuvannia osnov mediahramotnosti v molodshykh shkoliariv na urokakh informatyky [Ways of forming the basics of media literacy of junior schoolchildren in computer science lessons]. Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of modern school, 1 (9), 111–120. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/279350> (<http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/27935>) [in Ukrainian].
4. Melnychuk, V. O. (2024). Dystantsiine navchannia maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly: teoretychnyi aspekt [Distance learning of future primary school teachers: Theoretical aspect]. Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education, 12 (30), 926–936. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-926-936](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-926-936) [in Ukrainian].
5. Melnychuk, V. O., & Yashchuk, O. M. (2025). Mediaosvitni tekhnolohii yak skladova profesiinoi pidhotovky vchytelia pochatkovoï shkoly [Media

educational technologies as a component of professional training of a primary school teacher]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of modern school*, 2 (14), 83–89. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/issue/view/19999> [in Ukrainian].

6. Melnychuk, V. O. (2025). *Praktychni aspekty zastosuvannia mediaosvitnikh tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly* [Practical aspects of using media educational technologies in training future primary school teachers]. *Aktualni pytannia u suchasniï nautsi – Current issues in modern science*, 11 (41), 1730–1738. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/issue/view/417/520> [in Ukrainian].

7. Melnychuk, V. O. (2025). *Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia mediaosvitnikh tekhnolohii u profesiinii diïalnosti* [Pedagogical conditions for forming the readiness of future primary school teachers to use media educational technologies in professional activity]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 12 (42), 2188–2198. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12\(42\)-2188-2198](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12(42)-2188-2198) [in Ukrainian].

Scientific papers certifying the approval of the dissertation materials

8. Melnychuk, V. O. (2018). *Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii pid chas urokiv u pochatkovii shkoli* [Use of information technologies during primary school lessons]. *Modernizatsiia osvithoho seredovyshcha: problemy ta perspektyvy – Modernization of the educational environment: problems and prospects: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference*. Uman [in Ukrainian].

9. Melnychuk, V. O. (2020). *Formuvannia mediahramotnosti vchyteliv pochatkovoï shkoly* [Formation of media literacy of primary school teachers]. *Innovatsii v osviti: zdobutky ta perspektyvy – Innovations in education: achievements and prospects: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference*. Uman. URL:

<https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/101-innovatsiyi-v-osviti-zdobutky-ta-perspektyvy/607-formuvannya-mediagramotnosti-vchiteliv-pochatkovoji-shkoli> [in Ukrainian].

10. Melnychuk, V. O. (2021). Vplyv mediaosvity na formuvannya informatsiinoi kultury molodshykh shkolariv [The impact of media education on the formation of information culture of junior schoolchildren]. *Nauka. Osvita. Molod – Science. Education. Youth: Proceedings of the XIV All-Ukrainian Scientific Conference of Students and Young Researchers*, (pp. 27–29). Uman: Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2021/2/9.pdf [in Ukrainian].

11. Melnychuk, V. O. (2021). Dystantsiine navchannia yak vymoha chasu [Distance learning as a requirement of the time]. *Neperervna pedahohichna osvita v Ukraini: stan, problemy, perspektyvy – Continuing pedagogical education in Ukraine: state, problems, prospects: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference*, (pp. 55–57). Uman. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/104-neperervnapedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy/725-dstantsijne-navchannia-yak-vimoga-chasu> [in Ukrainian].

12. Melnychuk, V. O. (2022). Videokonferentsiia yak instrument dystantsiinoho navchannia studentiv [Video conference as a tool for distance learning of students]. *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii v tsyfrovii shkoli – Innovative pedagogical technologies in a digital school: Proceedings of the IV All-Ukrainian (with international participation) Scientific and Practical Conference of Young Scientists*, (pp. 30–33). Kharkiv. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/71a3372d-3844-4f88-9841-60d1f6bfc7fe/content> [in Ukrainian].

13. Melnychuk, V. O. (2022). Dystantsiine navchannia v pochatkovii shkoli yak suchasnyi vyklyk [Distance learning in primary school as a modern challenge]. *Nauka. Osvita. Molod – Science. Education. Youth: Proceedings of the XV All-*

Ukrainian Scientific Conference of Students and Young Researchers, (pp. 43–45). Uman. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/2/15.pdf [in Ukrainian].

14. Melnychuk, V. O. (2022). *Psykhologichna hotovnist do dystantsiinoho navchannia v umovakh voiennoho stanu* [Psychological readiness for distance learning under martial law]. *Prosotsialna osobystist u hendernomu vymiri: teoretyko-metodolohichni ta prykladni aspekty – Prosocial personality in the gender dimension: theoretical, methodological and applied aspects*: Proceedings of the V All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation, (pp. 108–110). Uman. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/14870/1/%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%B9%20%D0%9B..pdf> [in Ukrainian].

15. Melnychuk, V. O. (2023). *Tekhnolohii ta innovatsii v dystantsiinomu navchanni: pidhotovka maibutnikh vchyteliv do tsyfrovoy realnosti* [Technologies and innovations in distance learning: Training future teachers for digital reality]. *Tendentsii suchasnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovo shkoly – Trends in modern training of future primary school teachers*: Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference, (pp. 219–222). Uman. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2023/10/zbirnyk.pdf> [in Ukrainian].

16. Melnychuk, V. O. (2023). *Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv pochatkovo shkoly u konteksti mediaosvity* [Formation of critical thinking of future primary school teachers in the context of media education]. *Fakhova pidhotovka maibutnikh pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh reformuvannia osvithoi haluzi – Professional training of future teachers for professional activity in the context of educational reform*: Proceedings of All-Ukrainian Scientific and Practical Seminar, (pp. 34–37). Balta. URL: <https://wixlabspdfdev.appspot.com/assets/pdfjs/web/viewer.html?file=%2Fpdfprox> [in Ukrainian].

17. Melnychuk, V. O. (2023). Psykholohichni problemy dystantsiinoho navchannia [Psychological problems of distance learning]. *Suchasni tekhnolohii rozvytku profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv – Modern technologies for the development of professional mastery of future teachers*: Proceedings of the VII International Internet Conference, (pp. 99–103). Uman. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/112-suchasni-tekhnohiiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv/858-psikhologichni-problemi-dstantsijnogo-navchannya-2> [in Ukrainian].

18. Melnychuk, V. O. (2024). Motyvatsiia navchannia studentiv v umovakh dystantsiinoi osvity [Motivation of students' learning in the conditions of distance education]. *Neperervna pedahohichna osvita v Ukraini: stan, problemy, perspektyvy – Continuing pedagogical education in Ukraine: state, problems, prospects*: Proceedings of the IX All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference, (pp. 106–109). Uman. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf [in Ukrainian].

19. Melnychuk, V. O. (2024). Mediahramotnist yak skladova uspishnoho dystantsiinoho navchannia [Media literacy as a component of successful distance learning]. *Suchasni tekhnolohii rozvytku profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv – Modern technologies for the development of professional mastery of future teachers*: Proceedings of the VIII International Internet Conference, (pp. 107–110). Uman. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/zbirn.pdf> [in Ukrainian].

20. Melnychuk, V. O. (2025). Psykholoho-pedahohichni aspekty mediaosvity yak chynnyka pidhotovky do dystantsiinoho navchannia [Psychological and pedagogical aspects of media education as a factor of preparation for distance learning]. *Nauka. Osvita. Molod – Science. Education. Youth*: Proceedings of the XVIII All-Ukrainian Scientific Conference of Students and Young Researchers, (pp. 189–191). Uman. URL: https://library.udpu.edu.ua/zbirnyky-naukovykh-prats-udpu/5947-2025nauk_prac [in Ukrainian].

21. Melnychuk, V. O. (2025). Mediatrendy v pochatkovii shkoli: formuvannia bezpechnoho osvitnoho protsesu [Media trends in primary school: formation of a safe educational process]. *Fakhova pidhotovka maibutnikh pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh reformuvannia osvitnoi haluzi – Professional training of future teachers for professional activity in the context of educational reform*: Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Student Conference, (pp. 45–48). Balta.

URL: https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtFuPUWbuXtv/view [in Ukrainian].

22. Melnychuk, V. O. (2025). Mediaosvitni tekhnolohii yak zasib formuvannia krytychnoho myslennia maibutnoho vchytelia pochatkovoï shkoly [Media educational technologies as a means of forming critical thinking of a future primary school teacher]. *Aktualni problemy pidhotovky suchasnoho pedahoha: teoriia, istoriia, praktyka – Current problems of training a modern teacher: theory, history, practice*: Proceedings of the XVI All-Ukrainian Scientific and Practical Online Conference, (pp. 275–278). Uman [in Ukrainian].

23. Melnychuk, V. O. (2025). Mediaosvitni tekhnolohii yak chynnyk pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoï shkoly [Media educational technologies as a factor in increasing the effectiveness of professional training of primary school teachers]. *Suchasni tekhnolohii rozvytku profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv – Modern technologies for the development of professional mastery of future teachers*: Proceedings of the IX International Internet Conference, (pp. 116–119). Uman. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2025/12/zbirn.pdf> [in Ukrainian].

***Scientific works that additionally reflect the scientific
results of the dissertation***

24. Melnychuk, V. O. (2023). Mediaosvita ta mediahramotnist: navchalno-metodychnyi posibnyk [Media education and media literacy]. Uman: Vizavi. 123 p. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ВСТУП.....	28
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	38
1.1. Сучасний стан дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання в професійній діяльності.....	38
1.2. Термінологічне поле дослідження.....	62
Висновки до першого розділу.....	81
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	84
2.1. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності.....	84
2.2. Методика та результати констатувального етапу експериментальної роботи.....	105
Висновки до другого розділу.....	138
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	142
3.1. Модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання в професійній діяльності.....	142
3.2. Обґрунтування та реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання в професійній діяльності.....	162
3.3. Інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи.....	186
Висновки до третього розділу.....	214
ВИСНОВКИ.....	218
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	225
ДОДАТКИ.....	252

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується активною цифровізацією всіх сфер життєдіяльності, зокрема й освіти, що зумовлює трансформацію змісту, форм і методів професійної підготовки педагогічних кадрів. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, які виступають ефективним інструментом розвитку критичного мислення, медіаграмотності та безпечної взаємодії молодших школярів з інформаційним середовищем.

Початкова школа є ключовою ланкою формування базових компетентностей особистості, а вчитель початкових класів – провідним суб'єктом освітнього процесу, який не лише передає знання, а й формує ціннісні орієнтири, моделі поведінки та ставлення дітей до інформації й медіапростору. В умовах інформаційного перенасичення, поширення маніпулятивного контенту та цифрових ризиків зростає відповідальність учителя за створення безпечного й етичного медіасередовища та за цілеспрямоване формування в молодших школярів основ медіаграмотності.

Необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи зумовлена сучасними тенденціями цифровізації та компетентнісного підходу, що закріплені у міжнародних та вітчизняних нормативних документах. Зокрема у Європейській довідковій рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018) [215] визначено цифрову компетентність і медіаграмотність як базові складники освітнього процесу, а Національна рамка кваліфікацій України [147] адаптує європейські стандарти до національного контексту відповідно до Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [148] й упроваджується компетентнісний підхід у професійній освіті. Це зумовлює необхідність переосмислення змісту й умов підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті сучасних викликів.

Актуальність дослідження зумовлена стратегічними напрямками розвитку освіти в Україні, які окреслені у Законах України «Про освіту» (2017 зі змінами 2019–2022 рр.) [149], «Про повну загальну середню освіту» (2020) [150], «Про вищу освіту» (2014, зі змінами 2015–2022 рр.) [145], Концепції «Нова українська школа» (2016) [77], Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки [166], Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [78]. У цих державних документах підкреслюється важливість формування інформаційно й медіаграмотної особистості, здатної ефективно діяти в умовах цифрового суспільства. Особливої ваги дослідженню надає Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) [150], який визначає інформаційно-цифрову та медіаосвітню компетентність як обов'язкові складники професійної діяльності педагога.

У Рішенні колегії МОН України «Про впровадження медіаосвіти в Україні» (2010) зазначено, що «медіаосвіта спрямована на підвищення загального рівня культури, розвиток критичного мислення, формування здатності особистості свідомо сприймати та інтерпретувати інформаційні потоки, протидіяти маніпуляціям і дезінформації». Це визначає потребу в підготовці вчителя нової генерації, який опанував сучасні медіаосвітні технології та здатний інтегрувати їх у професійну діяльність. Реалізація цього завдання покладається на оновлену систему підготовки кадрів, засади якої визначені у Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) [78].

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (редакція 2016) [79] серед основних завдань визначено підготовку педагогічних кадрів до професійного застосування медіаосвітніх технологій у закладах освіти.

Логіка розвитку сучасної освіти свідчить про те, що одним із провідних завдань є проблема готовності майбутніх учителів початкової школи до використання медіаосвітніх технологій, адже попри безумовну значущість медіаосвіти у формуванні компетентностей молодших школярів, рівень методичної та практичної підготовки педагогів до її реалізації залишається недостатнім. Це особливо актуально в умовах дистанційного і змішаного

формату організації навчального процесу.

Проблему професійної підготовки вчителя початкової школи досліджують А. Бойко [13], Н. Беляєва [10], Н. Бібік [125], Ю. Білик [11], С. Бобровицька [12], Т. Бріцкан [14], О. Гудовсек [160], Н. Дудник [7], О. Дубасенюк [41], І. Зязюн [54], М. Ковальчук [69], О. Комар [71], Л. Костюченко [81], О. Кірдан [63], Л. Петрик [134], А. Плугіна [137], О. Савченко [155], О. Словік [163], І. Толмачова [172], Л. Хомич [179], О. Чернякова [189], І. Шапошнікова [191], О. Ящук [200] та ін. Вони розкривають психолого-педагогічні та організаційні засади підготовки майбутніх учителів, моделі та підходи до формування професійних компетентностей, педагогічної майстерності, готовності до інноваційної діяльності та способи підготовки педагогів до роботи в умовах сучасного освітнього середовища.

Медіаосвіту та медіаосвітні технології вивчають такі науковці як Т. Бешок [9], О. Волошенюк [23], М. Деренюк [35], В. Іванов [23], Л. Найдьонова [122], М. Осюхіна [130], О. Онкович [127], Н. Приходькіна [144], Л. Чемоніна [182], І. Червінська [183], О. Шкуренко [195] та ін. Вони розкривають психолого-педагогічні та організаційні засади впровадження медіаосвіти, моделі та підходи до формування медіаграмотності, шляхи інтеграції медіаосвітніх технологій у навчальний процес закладів освіти.

Проте аналіз наукових публікацій і потреб реальної освітньої практики засвідчує, що недостатньо дослідженим залишається цілісний комплекс теоретичних знань і практичних умінь, які забезпечують готовність майбутнього вчителя початкової школи до педагогічно доцільного застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Більшість наукових досліджень зосереджена на розгляді окремих аспектів медіаосвіти, зокрема формування медіаграмотності учнів, розвитку критичного мислення або використання цифрових засобів навчання. Водночас поза увагою залишаються питання структури та змістового аспекту готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій,

педагогічних умов її формування, а також механізмів інтеграції медіаосвітніх технологій у процес фахової підготовки в закладах вищої освіти.

Вищезазначене дозволяє виявити низку об'єктивних суперечностей між:

- суспільною потребою у вчителях початкової школи, здатних педагогічно доцільно, безпечно й критично застосовувати медіаосвітні технології в умовах цифрового середовища, та недостатнім рівнем сформованості їхньої готовності до такої діяльності у процесі фахової підготовки;

- вимогами нормативно-правових документів щодо формування інформаційно-цифрової та медіакомпетентності педагогів і обмеженою реалізацією цих вимог у змісті, формах і методах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи;

- потребою інтеграції медіаосвітніх технологій у професійну діяльність учителя початкової школи та відсутністю цілісної науково обґрунтованої моделі й педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до їх застосування;

- зростанням ролі медіаосвіти у формуванні критичного мислення, медіаграмотності й безпечної поведінки молодших школярів та недостатньою підготовленістю майбутніх учителів до педагогічно виваженої роботи з медіаконтентом.

Соціальна значущість порушеної проблеми, потреби сучасної освітньої практики та відсутність її завершеного висвітлення в педагогічній теорії зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідної теми кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини «Підготовка вчителя до використання новітніх технологій навчання у початковій школі» (державний реєстраційний

номер № 0111U007549). Тему дослідження затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 5 від 30.09.2025 р.).

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу проблеми, що досліджується, обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Для досягнення мети було поставлено такі **завдання:**

1. З'ясувати стан розробленості проблеми в науковій літературі та уточнити сутність базових понять дослідження.

2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

3. Розробити та апробувати модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Методи дослідження: *теоретичні* (аналіз наукової літератури) з метою з'ясування стану розробки проблеми, визначення сутності ключових понять, критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності; (синтез, індукція, дедукція) – з метою узагальнення науково-теоретичних і практичних положень щодо формування готовності майбутніх учителів

початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності; моделювання – для розробки моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності; *емпіричні* (спостереження, опитування, метод експертних оцінок), педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний) з метою дослідження реального стану готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності та перевірки ефективності педагогічних умов; методи математичної статистики (метод якісного й кількісного аналізу) з метою обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультетів, що здійснюють підготовку майбутніх учителів початкової школи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Експериментальну базу дослідження на різних його етапах склали 382 здобувачі вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше обґрунтовано* педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності;
- *розроблено* модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності;
- *уточнено* зміст поняття «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності»;
- *удосконалено* зміст, форми та методи формування готовності

майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності вчителя початкової школи;

– *набуло подальшого розвитку* питання особливостей застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні в освітній процес ЗВО методики діагностування рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності; в оновленні змісту фахових дисциплін («Вступ до спеціальності», «Методика навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі», «Методика навчання інформатичної освітньої галузі в початковій школі», інтегрований курс «Дитяча література з методикою навчання літературного читання», «Інформаційно-комунікаційні технології в початковій освіті», «Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі»); розробці й упровадженні в освітній процес педагогічних ЗВО авторської навчальної програми дисципліни за вибором «Медіаосвіта та медіаграмотність»; розроблено та впроваджено навчально-методичний посібник «Медіаосвіта та медіаграмотність», спрямований на систематизацію та поглиблення знань майбутніх учителів початкової школи у сфері медіаосвіти й медіаграмотності та формування їхньої готовності до педагогічно доцільного застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Результати дослідження можуть бути використані для діагностики та формування готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій, оновлення змісту фахових дисциплін, організації науково-дослідної роботи здобувачів, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і практичній діяльності вчителів початкової школи.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 2071/01 від 30.12.2025 р.), Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 53/25 від 19.12.2025 р.),

Університету Григорія Сковороди в Переяславі (довідка № 1826 від 25.12.2025 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 4219/01-50/02 від 30.12.2025 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 270/01-11 від 4.02.2026 р.).

Особистий внесок автора. У праці «Система дистанційного навчання вчителів початкової школи: теоретичні засади» (у співавторстві з О. Муковозом, В. Веремієнко, (2019)) автором обґрунтовано педагогічні аспекти підготовки вчителів початкової школи до здійснення професійної діяльності в умовах дистанційного навчання та проаналізовано особливості організації освітнього процесу з використанням дистанційних технологій (внесок автора 35%); у публікації «Шляхи формування основ медіаграмотності в молодших школярів на уроках інформатики» (у співавторстві з О. Муковозом, (2023)) здобувач розкриває дидактичні засади реалізації медіаосвітнього компонента в початковій школі (внесок автора 50%); у статті «Медіаосвітні технології як складова професійної підготовки вчителя початкової школи» (у співавторстві з О. Ящук, (2025)) дисертанткою проаналізовано сутність і зміст медіаосвітніх технологій у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та обґрунтовано їх значення для формування готовності до професійної діяльності (внесок автора 65%).

Апробація результатів дисертації. Результати наукового пошуку доповідалися та обговорювалися на конференціях і семінарах різного рівня: *міжнародних* – «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (Умань, 2018, 2019), «Розвиток освітніх систем в умовах євроінтеграційних трансформацій» (Чернівці, 2021), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2022-2025); *всеоукраїнських* – «Інноваційні освітні технології в Україні : теорія та практика» (Умань, 2021), «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання в умовах НУШ» (Кам'янець-

Подільський, 2021), «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (Умань, 2021, 2022), «Наука. Освіта. Молодь» (Умань, 2021, 2022, 2025), «Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2021, 2024, 2025), «Сучасні інформаційні технології в освіті і науці» (Умань, 2022), «Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі» (Харків, 2022), «Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні» (Одеса, 2022), «Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Умань, 2022), «Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2022, 2023), «Тенденції сучасної підготовки майбутніх вчителів початкової школи» (Умань, 2023), «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу» (Глухів, 2023), «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї» (Умань, 2023), «Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі» (Балта, 2023, 2025), «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (Умань, 2025), «Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика» (Умань, 2025), «Шляхи реалізації практичної підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта в умовах сьогодення» (Умань, 2025); *регіональних* – «Гендерна рівність у вихованні підростаючого покоління: стереотипи та виклики» (Умань, 2023), «Реалізація інтегративного підходу до освітнього процесу в умовах НУШ» (Умань, 2024), «Метанавички учасників освітнього процесу» (Умань, 2025).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедр педагогіки та освітнього менеджменту і теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2021–2025).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 24 (4 – одноосібних) публікаціях автора, серед яких 7 відображають основні наукові результати

дослідження, 16 – апробаційного характеру, 1 – додатково відображають наукові результати дослідження.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (215 найменувань, з яких 13 – іноземними мовами), 18 додатків на 42 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 292 сторінки, основний текст викладено на 197 сторінках рукопису. Дисертація містить 19 рисунків, 24 таблиці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Сучасний стан дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання в професійній діяльності

Трансформація сучасної загальної середньої освіти та поява нової моделі початкової школи вимагають ретельного аналізу й переосмислення чинних теоретико-методичних та концептуальних засад підготовки майбутніх учителів початкової школи. Важливо, щоб ця підготовка була актуальною та відповідала вимогам часу, попри те, що є вже певні дослідження, присвячені окремим аспектам удосконалення їхньої професійної підготовки.

З метою системного висвітлення означеної проблематики, логіку викладу матеріалу в цьому підрозділі підпорядковано необхідності комплексного аналізу проблеми, що досліджується. Насамперед звернення до нормативно-правових документів та освітніх стандартів дозволяє окреслити стратегічні напрями професійної підготовки майбутніх учителів у контексті цифровізації освіти. Такий підхід сприяє формуванню цілісного уявлення про вимоги до сучасного фахівця та умови, необхідні для підвищення його професійної готовності, а також засвідчує, що проблема підготовки майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій має ґрунтовне нормативне підґрунтя.

Далі увагу зосереджено на наукових працях, дисертаційних дослідженнях та публікаціях, у яких висвітлюються питання професійної підготовки педагогів, розвиток їхньої медіакомпетентності та специфіка використання медіаосвітніх технологій у початковій школі. Це є необхідним для виявлення наявних теоретичних підходів, досягнень та прогалин у

формуванні готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності, а також окреслення перспективних напрямів, які потребують поглибленого вивчення.

Завершальним кроком стає узагальнення результатів нормативного та наукового аналізу, що дає підстави для визначення педагогічних умов і структурних елементів моделі формування готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій. Запропонована логіка дослідження забезпечує системність і послідовність викладу, наголошує на важливості й актуальності означеної проблеми та обґрунтовує необхідність її подальшого розв'язання у межах дисертаційної роботи.

Система вищої освіти сьогодні має узгоджуватися з потребами суспільства, запитами держави та новими викликами, що виникають у цифровому середовищі. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів початкової школи у закладах вищої освіти мусить відповідати чинному законодавству України («Про освіту», «Про вищу освіту») та державним і галузевим стандартам.

У Законі України «Про вищу освіту» наголошується, що здобувачі мають опановувати сучасні інформаційні технології для розв'язання професійних завдань, а також для організації навчання, розвитку й виховання молодших школярів з урахуванням їхніх інтересів, цінностей та поглядів [145].

Зміст цієї підготовки ґрунтується на суспільних потребах, передовому педагогічному досвіді, вітчизняних та міжнародних стандартах професійної освіти, а також вимогах ринку праці. Це зумовлює необхідність формування у майбутніх вчителів низки ключових компетентностей, особливо у цифровій сфері:

1. Пошук та аналіз інформації: здобувачі вищої освіти повинні розвивати навички ефективного пошуку та критичного аналізу інформації в інтернеті.

2. Безпека в інтернеті: важливо навчити майбутніх педагогів забезпечувати власну кібербезпеку та захист особистих даних в інтернеті.

3. Управління інформацією та даними: майбутні вчителі мають вміти безпечно зберігати інформацію та ефективно нею керувати. Багато майбутніх фахівців не мають навичок роботи з хмарними системами зберігання та не завжди усвідомлюють вимоги законодавства щодо захисту персональних даних.

4. Організація навчання в цифровому середовищі: перехід до дистанційного навчання виявив потребу в ґрунтовному освоєнні онлайн-освіти як нового формату роботи.

5. Кооперація в цифровому середовищі: ефективна колективна робота з учнями, батьками та колегами в цифровому просторі є запорукою успішного навчання. Вчителям необхідно вдосконалювати використання цифрових інструментів для спільної діяльності.

6. Комунікація в цифровому середовищі: ефективна онлайн-комунікація є важливою умовою професійної діяльності сучасного педагога. Значна частина вчителів відчуває труднощі при роботі з кількома цифровими платформами та сервісами одночасно, що ускладнює організацію якісної взаємодії з учнями, батьками та колегами.

Як бачимо, ці цифрові компетентності є критично важливими для сучасної професійно-педагогічної підготовки, оскільки забезпечують адаптацію вчителів до викликів і можливостей цифрового суспільства [61, с. 15-16].

Останнім часом з'являється все більше досліджень, які свідчать, що цифрові технології мають для сучасного покоління більше переваг, ніж недоліків. Вони сприяють розвитку здатності одночасно контролювати кілька візуальних стимулів, формуванню просторової уяви та умінь розпізнавати образи, розвитку зорової пам'яті та метакогнітивних процесів планування, а також формуванню навичок пошуку та оцінки інформації й підвищенню рівня цифрової грамотності дітей.

У цьому контексті органічним продовженням цифрової підготовки виступає медіаосвіта, оскільки вона не лише поглиблює процес опанування

цифрових інструментів, а й сприяє розвитку критичного мислення, інформаційної культури та комунікаційних умінь майбутніх педагогів.

Аналіз законодавчої та нормативної бази засвідчує, що в Україні існує значна кількість правових актів, спрямованих на регулювання функціонування медіасфери. Водночас переважна більшість із них охоплює питання організації діяльності засобів масової інформації та управління інформаційною сферою. До таких документів належать Закони України: «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів» [47], «Про захист інформації в автоматизованих системах» [48], «Про інформацію» [49], «Про медіа» [50], «Про науково-технічну інформацію» [51], «Про Національну програму інформатизації» [52], «Про рекламу» [53] та інші.

Питання формування медіа- та інформаційної грамотності громадян України, зокрема молодого покоління – школярів і студентів, зазвичай розглядається у контексті ширшого кола законодавчих і підзаконних актів, а також стратегічних документів. Серед них особливе місце посідають Закони України «Про освіту» [149], «Про вищу освіту» [145], «Про повну загальну середню освіту» [150] та інші нормативні акти.

Аналіз положень чинного Закону України «Про освіту» (2017) свідчить, що систематизований перелік ключових компетентностей наведено лише у статті 12 «Повна загальна середня освіта». До них належать «інформаційно-комунікаційна компетентність», «громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей», а також «культурна компетентність». Ці компетентності становлять основу медіаінформаційної грамотності, розвиток якої відповідає сучасним стратегіям ЮНЕСКО та визначається як одна з ключових компетентностей XXI століття [149].

Важливість вивчення феномена медіаосвіти та її ключова роль у контексті активного розвитку інформаційних технологій, що зумовлює становлення глобального інформаційного суспільства, а також необхідність

формування компетентного та критичного ставлення до інформації як базової категорії, знайшли своє підтвердження в Олександрійській декларації ЮНЕСКО «Про інформаційну грамотність та освіту протягом життя», ухваленій ще у 2005 році [203]. У цьому програмному документі особливий акцент зроблено на імперативі безперервного опанування медіаосвіти та медіаграмотності, які розглядаються як визначальні елементи у процесі формування сучасного світогляду особистості.

Ключовим етапом розвитку медіаосвіти стало схвалення Президією Національної академії педагогічних наук України у 2010 році Концепції впровадження медіаосвіти, адже саме в цьому документі проблема медіаосвіти вперше набула офіційного науково-інституційного визнання в національному освітньому просторі [78].

Ключові положення Концепції узгоджуються з цілями та завданнями, визначеними у Паризькій програмі-рекомендації ЮНЕСКО з медіаосвіти (22 червня 2007 р.), а також відповідають вимогам резолюції Європейського парламенту щодо розвитку медіаграмотності у цифровому інформаційному середовищі (16 грудня 2008 р.).

Сучасні освітні реформи підкреслюють значення медіаграмотності, активно інтегруючи її в початкову освіту. Формування медіаграмотності у школярів розпочинається вже у початковій школі. Зокрема, у Типових освітніх програмах для закладів загальної середньої освіти І ступеня (під керівництвом О. Савченко – Наказ МОН України від 20.04.2018 № 407; та Р. Шияна – Наказ МОН України від 20.04.2018 № 405) виділено окрему змістову лінію «Досліджуємо медіа». Вона орієнтована на формування у молодших школярів базових уявлень про медіаграмотність, розвиток умінь інтерпретувати, аналізувати, оцінювати різноманітні медіатексти (фільми, мультфільми, рекламні матеріали, фотографії тощо), а також створювати власні прості медіапродукти. Ця змістова лінія є одним із наскрізних елементів Нової української школи (НУШ), оскільки підкреслює її важливість для формування ключових компетентностей учнів. Такий підхід вимагає від учителів

початкової школи опанування відповідних інструментів та виховує здатність ефективно застосовувати їх для критичного освоєння комунікативного медіасередовища, що безпосередньо впливає на їхню професійну готовність [168; 169; 170; 171].

Освітня програма науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» [129] не містить окремої змістової лінії з медіаграмотності, проте в рамках мовно-літературної галузі учні знайомляться з елементами медіакультури: взаємодією з інформацією в медіапросторі, аудіальними та аудіовізуальними медіа, засобами створення власних медіапродуктів і принципами етики спілкування в мережі. Отже, формування медіаграмотності у здобувачів освіти відбувається через активну взаємодію з різноманітними медіапродуктами.

Розгляд нормативних документів показує, що вони окреслюють лише загальні вимоги до формування медіакомпетентності майбутніх учителів, проте не визначають конкретних педагогічних умов і моделей її реалізації. Це обумовлює звернення до аналізу наукових праць, у яких проблема розглядається більш предметно.

Аналіз стану розробленості нашого дослідження, яке торкається підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності, будемо здійснювати за такими основними напрямками:

- наукові праці, які торкаються професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з сучасними освітніми технологіями, що охоплюють формування готовності до інноваційної діяльності та розвиток спеціальних компетентностей;

- дослідження, в яких розкриваються теоретико-концептуальні засади медіаосвіти та медіакомпетентності педагога, сутність і мета медіаосвіти, її принципи, а також визначаються компоненти медіакомпетентності та їх роль у сучасному освітньому процесі;

– напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців, в яких розкривається специфіка застосування медіаосвітніх технологій у початковій школі та відповідна підготовка вчителів до цієї професійної діяльності.

Ретельно проаналізуємо ці напрями. Так, проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з сучасними освітніми технологіями та формування їхньої готовності до інноваційної діяльності розглядається такими науковцями як О. Дубасенюк, М. Ковальчук, О. Савченко, Л. Хомич, О. Чернякова та ін.

Більшість з дослідників стверджують, що результативність цього процесу залежить від поєднання теоретичної й практичної підготовки здобувачів вищої освіти, розвитку їхньої мотивації до інноваційної діяльності та готовності до професійного самовдосконалення. Науковці підкреслюють, що діяльність сучасного вчителя початкових класів вимагає значної фахової поліфункціональності та багатопредметності. Адже він виконує широкий спектр завдань: від навчальних, виховних і розвивальних до дослідницьких та соціально-психологічних. Ефективне виконання цих функцій безпосередньо залежить від опанування сучасних технологій навчання.

Нинішня парадигма навчання наголошує не лише на засвоєнні наявних науково-практичних знань, а й на розвитку здатності генерувати нове, формуванні креативного та гнучкого мислення, а також на моделюванні нових підходів до діяльності й розвитку автономної навчальної активності.

Сучасні дослідження також зосереджуються на формуванні ключових компетентностей майбутніх педагогів, зокрема цифрової культури. Так, Н. Листопад у своїй праці обґрунтовує педагогічні умови формування цифрової культури студентів педагогічних коледжів, що є фундаментальним для їхньої подальшої професійної діяльності. Вона досліджує фундаментальний аспект підготовки майбутніх педагогів до цифрової ери. Цей доробок значно розширює розуміння умов, адже цифрова культура є основою для готовності до навчання з медіаосвітніми технологіями [89].

Проблематика формування інформаційної компетентності майбутніх учителів засобами медіаосвітніх технологій знайшла своє відображення у дисертації О. Бурцевої. Хоча її дослідження сфокусоване на специфіці підготовки вчителів математики, розроблені нею підходи до впровадження медіаосвітніх технологій є цінними для вдосконалення підготовки педагогів початкової школи, зокрема у контексті формування їхньої готовності до професійної діяльності [17].

Вітчизняні вчені активно вивчають різноманітні аспекти застосування сучасних технологій у підготовці педагогічних кадрів. Наприклад, П. Саварин аналізує використання медіатехнологій викладачами технічних дисциплін, наголошуючи на їхній універсальності [154].

У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи Л. Шевченко досліджує інтеграцію хмарних технологій у процес вивчення фахових дисциплін, що свідчить про важливість технологічної готовності [194].

Проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання електронних освітніх ресурсів аналізуються в праці С. Бобровицької. Ця робота підкреслює методичну значущість інтеграції електронних освітніх ресурсів в освітній процес та слугує підґрунтям для вивчення готовності педагогів до застосування комплексних медіаосвітніх технологій [12].

Дисертаційне дослідження О. Словік суттєво розширює уявлення про формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування креативних технологій навчання у професійній діяльності. Праця є вагомим внеском у розуміння інноваційних підходів у початковій освіті. У ній підкреслюється необхідність підготовки педагогів до роботи з сучасними освітніми інструментами [163].

Своєю чергою, Т. Бріцкан у дисертаційному дослідженні зосереджується на підготовці майбутніх учителів початкової школи до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній

діяльності. Ця праця розкриває сучасні підходи до формування ІКТ-компетентності педагогів та є важливим внеском у розуміння технологічного складника готовності до навчання. Проте необхідним є поглиблений аналіз формування готовності до застосування медіаосвітніх технологій, що охоплюють ширший спектр медійних інструментів та специфічних педагогічних підходів [14].

Питання використання інформаційно-комунікаційних та мультимедійних технологій у діяльності вчителів початкової школи відображено у працях О. Ящук. Авторка зазначає, що основні напрями їх застосування охоплюють електронний документообіг, використання освітніх ресурсів мережі Інтернет та мультимедійних засобів, що сприяють підвищенню методичного рівня вчителя та організації навчально-виховного процесу. Водночас більшість технологій використовується здебільшого як допоміжний інструмент підтримки навчання, а потенціал для розширення взаємодії «учитель – учні – батьки» реалізується не повною мірою. У цьому контексті наведені засоби можна розглядати як складник медіаосвітніх технологій, спрямованих на вдосконалення професійної діяльності вчителя та підвищення ефективності освітнього процесу [202].

Актуальним є доробок Ю. Білик для розуміння методичних засад організації дистанційного освітнього процесу для молодших школярів. Однак, її дослідження зосереджується переважно на організаційних аспектах, у той час, коли медіакомпетентність є невіддільним складником сучасної професійної майстерності вчителя, оскільки педагог ХХІ століття повинен поєднувати традиційні знання та навички з ефективним інтегруванням інноваційних освітніх підходів і цифрових технологій в освітній процес [11].

Водночас важливе місце в наукових дослідженнях, що торкаються теми нашої роботи, займають дисертаційні дослідження, що так чи так пов'язані з формуванням готовності майбутніх учителів початкової школи до використання медіаосвітніх технологій.

Значна частина робіт торкається педагогічних умов та особливостей підготовки майбутніх учителів і студентів до використання медіа- та мультимедійних технологій у освітньому процесі (С. Бобровицька, Т. Бешок, Н. Духаніна, В. Коваленко, М. Ковальчук, П. Саварин, О. Чернякова, О. Янишин).

Декілька досліджень спрямовані на формування готовності чи компетентності майбутніх учителів початкової школи до використання медіаосвітніх засобів у навчанні молодших школярів (Т. Бріцкан, О. Ішутіна, М. Попов, Л. Петрик, А. Плугіна, І. Толмачова).

Окрему групу складають дисертації, присвячені розвитку інформаційної та медіакомпетентності майбутніх учителів різних спеціальностей (О. Бурцева, Г. Головченко, М. Осюхіна).

У нашому дослідженні ми також розглянули праці, які хоча й не зосереджені безпосередньо на медіаосвіті, проте досліджують готовність майбутніх учителів до створення безпечного та креативного освітнього середовища й організації дистанційного навчання (Ю. Білик, Н. Беляєва, І. Делик, О. Словік). Ці роботи є важливими для нашого аналізу, оскільки безпечне та креативне освітнє середовище, а також дистанційні форми навчання передбачають ефективне використання медіаосвітніх технологій і формування відповідних компетентностей у педагогів.

Аналіз наукових досліджень у сфері медіаосвіти дозволяє виділити послідовну еволюцію підходів до підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій.

На початковому етапі увага приділялася визначенню педагогічних умов та формуванню базових компетентностей здобувачів вищої освіти, зокрема комунікативних та інформаційних.

На наступному етапі увагу була зосереджена на готовності майбутніх педагогів до практичного застосування мультимедійних і електронних освітніх ресурсів у навчальному процесі.

Надалі межі дослідження дещо розширилися, увага була зосереджена на розвитку медіакомпетентності та інформаційної грамотності учнів і студентів, інтеграцію креативних технологій, організація безпечного та ефективного освітнього середовища, а також на використання дистанційного навчання.

Аналіз виконаних дисертаційних робіт у хронологічному вимірі показав, що увага науковців поступово зміщується від загальних питань медіаосвіти до дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до цього виду професійної діяльності, що робить обрану тему особливо затребуваною в сучасному освітньому просторі (див. Додаток А). Це свідчить про поступове зростання інтересу до проблеми підготовки майбутніх педагогів у контексті медіаосвіти.

Усвідомлення науковцями значущості медіакомпетентності для професійної діяльності стало підґрунтям для активних досліджень у цій сфері. Зокрема теоретико-концептуальні засади медіаосвіти та медіакомпетентності педагога, сутність і мета медіаосвіти, її принципи розглядаються в працях О. Ішутіної, О. Кравчишиної, Г. Марченко, Г. Онкович, М. Осюхіної, І. Толмачової та інших.

Як зазначає Г. Онкович, у навчальному середовищі формується принципово нова концепція професійної підготовки, яка передбачає застосування медіаосвітніх стратегій з метою розвитку медіаосвітньої культури – складника професійної культури сучасного фахівця [128, с. 80].

Більшість з науковців погоджуються з трактуванням суті медіаосвіти, яке пропонується в новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні й розглядається як «частина освітнього процесу, спрямована 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». У документі визначено, що ключовою метою медіаосвіти є формування

особистості, здатної до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою медіа, зокрема через розвиток медіаінформаційної грамотності та медіакультури. Це включає вміння критично аналізувати, оцінювати та створювати медіатексти, а також розуміння соціокультурного й політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі [79].

Формування такої особистості є пріоритетним завданням системи вищої педагогічної освіти, що висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи й, відповідно, змінює зміст їхньої навчальної діяльності. Впровадження медіаосвіти у вищій школі відповідає загальноєвропейським стандартам і має підтримку серед українських науковців.

Запровадження Нової української школи (НУШ) та її компетентнісний підхід (Наказ МОН України від 20.04.2018 № 407/405) кардинально змінює вимоги до професійної підготовки педагогів. У контексті глобальних викликів, зокрема швидкого розвитку дистанційного навчання, особливої актуальності набуває формування в учителів початкової школи готовності до роботи в цифровому освітньому середовищі, де медіаосвітні технології відіграють важливу роль [77].

Як зазначають К. Шворак та І. Карпик, медіакомпетентність і медіаграмотність педагога сьогодні є визначальними чинниками успішного функціонування Нової української школи та важливим компонентом готовності вчителя до ефективного впровадження сучасних освітніх технологій [193, с. 11].

Згідно з поглядами Н. Громової, медіаграмотність є не просто загальною метою сучасної шкільної освіти, а й суттєвою професійною компетентністю вчителя Нової української школи [32].

Така компетентність передбачає наявність розвиненого розуміння соціального та культурного контексту функціонування медіа у глобальному просторі. Вона включає здатність до критичного мислення, аналізу

медіатекстів, створення медіаконтенту та розуміння ролі медіа в соціокультурному контексті.

Застосування медіаосвітніх технологій сприяє не лише розвитку професійної компетентності вчителя, а й формуванню в учнів навичок медіаграмотності. У цьому контексті медіаосвіта виступає не як засіб екранування від медіавпливів, а як інструмент розширення когнітивних та критичних компетенцій. Зазначений освітній напрям не прагне ізолювати молоде покоління від інформаційного простору, а системно навчає студентів та учнів критично оцінювати медійний контент та приймати усвідомлені рішення щодо власної інформаційної безпеки.

У зв'язку з цим, особливу увагу вчені приділяють формуванню готовності майбутніх учителів до організації якісного та безпечного освітнього середовища. Це питання розкрито, зокрема у дисертаційному дослідженні Н. Беляєвої, де наголошується на безпеці в цілому. Однак питання створення безпечного освітнього простору є невіддільною частиною готовності до дистанційного навчання, де кібербезпека та психологічний комфорт учнів набувають особливого значення [10].

Отже, медіаосвіта позиціюється не як пасивна форма захисту, а як активна підготовка до повноцінного функціонування в сучасному інформаційному суспільстві та ефективного навчання. Інтеграція медіаосвіти в освітній процес сприяє формуванню медіаграмотності як ключової компетенції для майбутніх педагогів.

У процесі професійної підготовки майбутні вчителі значною мірою залучаються до мас-медійного простору як джерела інформації та засобу розширення світоглядних орієнтирів. За таких умов медіаосвіта набуває особливої ваги як складник інформаційної безпеки країни та чинник формування національної свідомості, патріотизму й історичної пам'яті [44, с. 96].

Я. Шведова розглядає медіаосвіту студентів як цілеспрямований процес, результатом якого має стати сформоване критичне ставлення до

медіаконтенту та здатність розпізнавати маніпулятивні впливи в телепросторі. На її думку, цього можна досягти за умови розвитку в молоді вмінь аналізувати й оцінювати інформацію, орієнтуватися в медіасередовищі та усвідомлювати як позитивний, так і негативний вплив мас-медіа. Важливого значення дослідниця надає навчанню оцінювати позиції авторів, журналістів і персонажів телепрограм, що сприяє формуванню творчого мислення й ціннісних орієнтирів. Передумовою становлення медіакультури вона вважає здатність адекватно сприймати телевізійну інформацію, що потребує розвитку емоційної активності та зорово-слухової пам'яті як основ глибшого осмислення медіаконтенту [192, с. 195-196].

У праці О. Кірдан медіаосвіта розглядається як важливий складник професійної підготовки майбутніх педагогів, спрямований на розвиток здатності аналізувати, критично оцінювати та педагогічно доцільно використовувати медіаконтент. Зазначені положення є значущими для осмислення сучасних підходів до підготовки вчителів початкової школи [65, с. 118].

Сучасні вимоги до педагога передбачають високий рівень медіа- та інформаційної грамотності, що детально проаналізовано у праці М. Осюхіної, яка досліджує національну концепцію у контексті світового досвіду. Її доробок формує теоретичну базу для розуміння ключових компетентностей, необхідних для роботи в цифровому середовищі [130].

Медіаграмотність набуває особливої актуальності для сучасної української освіти, оскільки здобувачі освіти мають бути здатними відрізнити соціально та професійно значущу інформацію від такої, що є неправдивою або потенційно шкідливою. Низький рівень сформованості медіаграмотності, своєю чергою сприяє поширенню дезінформаційних повідомлень та ускладнює критичне осмислення інформаційних потоків.

Рівень медіаосвітньої підготовки здобувачів вищої освіти має відповідати загальному інтелектуальному та професійному розвитку майбутнього фахівця, оскільки медіатехнології здатні інтегруватися у зміст

усіх навчальних дисциплін і впливати на якість практичного компонента професійної підготовки. У цьому контексті зазнають трансформації й професійні завдання викладача, які полягають у формуванні вмінь ефективного використання інноваційних медіатехнологій, керування інформаційними потоками та застосування сучасних комунікаційних ресурсів в освітньому процесі [183].

Досліджуючи медіакультуру сучасного студента, К. Курган наголошує на необхідності сформованості вмінь орієнтуватися в складному медіапросторі. Оскільки інформаційні потоки не мають чіткої структурованості, студенту важливо навчитися відокремлювати значущу інформацію від другорядної, що може мати лише довідковий або ситуативний характер. Окрім цього, дослідниця наголошує на важливості здатності розпізнавати в медіапотоці потенційно шкідливий контент, а також опанувати навички створення власних медіаповідомлень і їх доцільного представлення в медіасередовищі [85, с. 87-88].

У контексті формування медіаграмотної особистості Н. Лупак підкреслює значення розвитку критичного мислення, умінь аналізувати механізми інформаційного впливу та оцінювати важливість отримуваної інформації. Науковиця вважає, що саме ці здатності забезпечують адаптацію молоді до умов глобального інформаційного простору [92, с. 29].

Водночас І. Сахневич звертає увагу на практичний аспект формування медіаграмотності майбутніх учителів, пов'язуючи його із застосуванням медіаосвітніх засобів у процесі фахової підготовки, зокрема графічних органайзерів як інструментів упорядкування та осмислення інформації [158].

У праці Л. Неживої та О. Шкуренко (2021) розкрито можливості використання сучасних медіапродуктів, зокрема буктрейлерів, у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Автори наголошують на розвитку медіаграмотності, цифрової творчості та готовності студентів до застосування медіатехнологій у педагогічній діяльності, що узгоджується з сучасними вимогами Нової української школи [123].

Л. Чемоніна підкреслює, що формування медіаграмотності майбутніх учителів початкової школи є ключовим чинником підготовки до сучасної педагогічної діяльності. Авторка виділяє актуальні підходи до розвитку медіакомпетентностей, наголошує на необхідності інтеграції медіаосвітніх технологій у навчальні програми та пропонує практичні рекомендації щодо їх застосування. Дослідження доводить, що ефективне використання медіаосвіти сприяє розвитку критичного мислення, інформаційної та проєктно-творчої компетентностей у студентів, що є важливим елементом підготовки висококваліфікованого вчителя початкової школи [182].

Окрім того, І. Дичківська підкреслює значущість медіаосвіти у підготовці особистості до життя в інформаційному суспільстві, формуванні вмінь працювати з різними видами інформації, здійснювати ефективну комунікацію та усвідомлювати вплив засобів масової інформації на людину [38, с. 341].

У працях сучасних дослідників (Л. Найдьонова, І. Іванюк, О. Онкович, Н. Морзе) наголошується, що ефективне формування медіакомпетентності майбутнього педагога можливе лише за умов інтеграції медіаосвітнього компонента в освітній процес, коли здобувач освіти виступає активним суб'єктом медіаосвітньої взаємодії.

Проблематика формування готовності педагогів до використання засобів медіаосвіти простежується у дослідженні О. Кравчишиної, яка розглядає процес підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Хоча дослідження спрямоване на дошкільну освіту, його теоретичні положення суттєво поглиблюють розуміння шляхів розвитку медіаосвітньої компетентності педагогів [83].

В дисертаційних працях, присвячених підготовці педагогів інших спеціальностей, також знаходить відображення питання застосування медіаосвітніх технологій. Зокрема, Т. Бешок визначає педагогічні умови їх упровадження у професійну підготовку вчителів, а Н. Духаніна обґрунтовує

особливості використання цих технологій у навчанні магістрів комп'ютерних наук. О. Янишин досліджує можливості формування комунікативних умінь майбутніх документознавців засобами медіаосвіти, тоді як О. Бурцева аналізує формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики.

Т. Хижняк досліджувала підготовку майбутніх учителів-філологів до застосування медіа, зосереджуючи увагу на сутності цього явища, його структурі та змістових характеристиках, а також педагогічних умовах ефективного формування готовності [178].

Українські фахівці в галузі медіаосвіти, зокрема Т. Бакка, В. Голощапова, Г. Дегтярьова, Р. Євтушенко, І. Іванова, С. Крамаровська, Т. Мелешенко та О. Шкребець, вивчають можливості інтеграції медіаграмотності в різні форми навчання [30, с. 283].

Медіапедагоги розглядають кілька варіантів запровадження медіаосвіти: включення її до навчальних програм у закладах загальної середньої та вищої освіти; дистанційну медіаосвіту за допомогою телебачення, радіо чи системи Інтернет; самостійну / безперервну медіаосвіту та ін. [29].

На думку Г. Онкович, включення медіаосвітніх дисциплін у підготовку педагогів є необхідною умовою формування їхньої медіаграмотності та здатності до навчання впродовж життя [128, с. 83].

Медіакомпетентність є важливою передумовою готовності вчителя до використання медіаосвітніх технологій, проте сама по собі вона не є достатньою. Для ефективної реалізації завдань медіаосвіти необхідні також методичні знання, уміння інтегрувати технології в освітній процес з урахуванням вікових особливостей учнів, а вирішальним чинником виступає спеціальна підготовка майбутніх учителів початкової школи до такої діяльності.

Саме майбутні вчителі початкової школи як об'єкт дослідження вирізняються тим, що їхня готовність до професійної діяльності ще перебуває на стадії формування. Підготовка в закладах вищої педагогічної освіти включає освоєння базових знань і педагогічних технологій, проте вимагає

створення спеціальних умов для розвитку цифрової та медіаосвітньої компетентності, яка є необхідною для ефективного навчання.

Так, у роботах О. Ішутіної [58], А. Пługіної [137] та І. Толмачової [172] проблема формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи розглядається як пріоритетний складник їхньої професійної підготовки. Дослідниці наголошують на необхідності вироблення у студентів здатності не лише орієнтуватися в інформаційно-медійному середовищі, а й інтегрувати медіаосвітні технології у власну педагогічну діяльність, сприяючи розвитку критичного мислення й комунікативних умінь учнів.

Цими питаннями також займаються Т. Іванова [55] та Т. Хижняк [178], які розглядають медіаосвіту як важливий інструмент розвитку критичного мислення, інформаційної культури, медіаграмотності та здатності орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі.

Питання впровадження медіатехнологій в освітній процес активно досліджуються як зарубіжними (К. Ворсноп, Л. Мастерман), так і вітчизняними науковцями (Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник). Вчені відзначають, що використання медіатехнологій сприяє підвищенню навчальної мотивації здобувачів освіти, урізноманітненню змісту навчання без подовження його терміну, створенню передумов для диференційованого та індивідуалізованого підходу без додаткових витрат. Окрім того, медіатехнології дозволяють формувати електронні інформаційні бази з аудіо- та відеоматеріалами, забезпечуючи високий рівень інформаційної насиченості, інтерактивності й емоційного залучення у процес навчання [35, с. 4].

Вітчизняні науковці (О. Ішутіна, М. Ковальчук, Л. Петрик, Л. Пługіна, І. Толмачова, О. Чернякова та ін.) суголосні в тому, що потреба підготовки майбутніх учителів початкової школи до свідомого й професійного використання медіа виникає з кількох причин:

1. Діти молодшого шкільного віку перебувають у постійному контакті з медіапродуктами та потребують педагогічного супроводу для їх правильного

сприйняття. З раннього віку діти активно взаємодіють із медіа, ще до того, як опановують навички читання. Потрапляючи у світ цифрових технологій, вони потребують підтримки в тому, щоб навчитися орієнтуватися у віртуальному середовищі, зберігаючи здатність мислити критично та діяти свідомо в реальному світі. У цьому контексті перед сучасною школою постає завдання – сприяти формуванню в учнів здатності до безпечного та усвідомленого функціонування у медіапросторі.

Спостереження за молодшими школярами свідчать, що представники покоління Альфа меншою мірою орієнтовані на формальне дотримання правил і субординації. Визначальними для них виступають ціннісні орієнтири, позиція та педагогічні погляди вчителя-наставника, які зумовлюють формування поваги й прагнення до наслідування [27, с. 33].

Окрім того, сучасні учні молодшого шкільного віку відрізняються від своїх ровесників минулих поколінь вираженою здатністю й активним прагненням користуватися цифровими пристроями для отримання інформації, комунікації та розваг. Їхня постійна взаємодія з інформаційним простором зумовила специфіку перебігу пізнавальних процесів, що відобразилося на психологічному портреті сучасного школяра. Дослідники наголошують, що для результативного навчання нового покоління учнів необхідно враховувати їхні мотиваційні чинники, способи мислення та особливості сприйняття навчального матеріалу в умовах постійного використання цифрових технологій і пристроїв [167, с. 147].

Усі ці елементи створюють сприятливі умови для формування у молодших школярів критичного мислення, інформаційної гігієни, навичок безпечного користування цифровими ресурсами, а також відповідального ставлення до медіапродуктів [37, с. 9].

2. Самі здобувачі педагогічної освіти не завжди мають належні уміння критично інтерпретувати інформацію, відокремлювати правдиві факти від спотворених чи маніпулятивних повідомлень.

Медіаграмотність сучасного освітянина, на думку А. Єрмоленко, є багатовимірною й динамічною якістю, що формує базу для розвитку готовності до ефективного застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності [46, с. 332].

Згідно з поглядами Н. Громової медіаграмотність є не просто загальною метою сучасної шкільної освіти, а й суттєвою професійною компетентністю вчителя Нової української школи [32].

За Джеймсом Поттером, медіаграмотність означає здатність особистості свідомо контролювати споживання медіаконтенту. Він виділяє кілька ключових аспектів розвитку медіаграмотності, актуальних як для школярів, так і для педагогів: усвідомлення основних положень і мовних засобів медіа, розпізнавання реальної інформації та вигадки, розвиток скептичного мислення, активне пошукове навчання, емпіричне вивчення медіаповідомлень, критичне оцінювання контенту та усвідомлення соціальної відповідальності при споживанні медіа [211, с. 114-115].

Інтеграція медіазасобів у освітній процес відкриває широкі можливості для розвитку творчого потенціалу та формування критичного мислення як у дітей, так і в педагогів.

Проблематика підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіакомпетентності досліджена А. Плугіною. Її науковий доробок є цінним для розуміння змісту та методики формування медіакомпетентності молодших школярів. Водночас актуальним є подальше дослідження цілісного процесу формування готовності самих учителів до навчання засобами медіаосвітніх технологій, що передбачає не лише розуміння важливості медіакомпетентності учнів, але й власні глибокі навички інтеграції медіаосвітніх інструментів у змішаному форматі [137].

Окремі аспекти застосування медіазасобів у підготовці майбутніх учителів початкової школи розкрито у праці Л. Петрик, яка зосереджувалася на уроках іноземних мов. Це дослідження підтверджує значущість

медіаінструментів для формування ключових навичок молодших школярів [133].

На основі аналізу зазначених напрямів теоретичного узагальнення можна здійснити систематизацію наукових досліджень у сфері медіаосвіти. У таблиці (див. табл. 1.1) наведено роботи, згруповані відповідно до трьох виділених напрямів: теоретико-концептуальні засади медіаосвіти та медіакомпетентності педагога; професійна підготовка педагогів до роботи з освітніми технологіями; специфіка застосування медіаосвітніх технологій у початковій школі та підготовка вчителів.

Таблиця 1.1

Систематизація наукових досліджень у сфері медіаосвіти українських науковців (за напрямками)

Напрямок	Автор	Рік	Тема дисертації
Професійна підготовка педагогів до роботи з освітніми технологіями	Духаніна Н. М.	2011	Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук
	Янишин О. К.	2011	Формування комунікативних умінь майбутніх документознавців засобами медіаосвітніх технологій
	Саварин П. В.	2017	Підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій
	Делик І. С.	2011	Організація дистанційного навчання студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах
	Бобровицька С. Ф.	2020	Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання електронних освітніх ресурсів
	Беляєва Н. П.	2024	Формування готовності майбутніх учителів до реалізації безпечного освітнього середовища у початковій школі
	Білик Ю. П.	2024	Підготовка учителів до організації дистанційного навчання у початковій школі
	Бріцкан Т. Г.	2024	Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування ІКТ у професійній діяльності
	Словік О. М.	2024	Формування готовності майбутніх учителів до застосування креативних технологій навчання

Продовження таблиці 1.1

Теоретико-концептуальні засади медіаосвіти та медіакомпетентності педагога	Осюхіна М. О.	2018	Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду)
	Головченко Г. О.	2021	Тенденції розвитку медіаосвіти в США і Канаді
Специфіка застосування медіаосвітніх технологій у початковій школі та підготовка вчителів	Бешок Т. В.	2014	Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів
	Ковальчук М. О.	2017	Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі
	Чернякова О. І.	2017	Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування мультимедійних технологій
	Петрик Л. В.	2020	Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіазасобів на уроках іноземних мов
	Плугіна А. П.	2020	Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіакомпетентності
	Толмачова І. Г.	2021	Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи
	Ішутіна О. Є.	2025	Теоретико-методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів
	Коваленко В. В.	2018	Використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій у формуванні соціальної компетентності молодших школярів

Опрацювання сучасних наукових досліджень дало змогу виокремити низку провідних ідей, реалізація яких забезпечує ефективне формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання медіаосвітніх технологій у професійній діяльності:

– варіативність освітнього процесу – можливість вибору здобувачами вищої освіти форм і засобів роботи з медіаконтентом, темпів освоєння цифрових ресурсів, способів презентації результатів власної діяльності, рівня участі в індивідуальних та колективних медіапроектах;

- особистісна орієнтація підготовки – урахування освітніх потреб, інтересів і здібностей здобувачів, забезпечення умов для розвитку критичного мислення, креативності й медіакомпетентностей, що дозволяє вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію;
- інтеграція теорії та практики – поєднання теоретичних знань із медіаосвіти з практичними навичками роботи з цифровими ресурсами, мультимедійними платформами й соціальними сервісами, які стають необхідними для організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів;
- створення медіаосвітнього середовища – організація навчального простору, що стимулює інформаційну активність, самостійний пошук, аналіз і створення медіапродуктів, а також формує відповідальне й безпечне ставлення до інформації;
- професійно-ціннісна спрямованість – усвідомлення майбутніми педагогами значення медіаосвіти як складника сучасної початкової освіти, готовність до формування медіаграмотності та критичного мислення молодших школярів у процесі їхнього навчання.

Беручи до уваги означені тенденції, державна політика повинна передбачати пріоритетний розвиток медіаосвітніх технологій у системі професійної підготовки майбутніх вчителів, що сприятиме модернізації освітніх послуг і формуванню конкурентного освітнього середовища, а також підготовці висококваліфікованих педагогічних кадрів.

Отже, сучасні наукові дослідження охоплюють широкий спектр різних аспектів використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці педагогів. Водночас у початковій школі ця проблема постає особливо значущою, оскільки рівень медіакомпетентності майбутнього вчителя визначає його здатність організовувати освітній процес відповідно до потреб дітей, які з раннього віку занурені в медіасередовище.

Важливість особистості вчителя початкової школи зумовлена віковими особливостями учнів, у яких саме в цей час формується їхня інтелектуальна

основа. Як зазначається у джерелах, від міцності «фундаменту», сформованого на цьому етапі, залежить здатність учня до подальшого навчання [190, с. 4].

Аналіз досліджень показав, що проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій розкривається через різні аспекти: формування медіакомпетентності, інтеграцію цифрових і мультимедійних ресурсів в освітній процес, розвиток інформаційної компетентності та вивчення міжнародного досвіду.

У цьому контексті особлива увага приділяється підготовці педагога, який здатний не лише оперувати готовими інструкціями, а й самостійно застосовувати медіаосвітні технології, проявляючи критичне мислення, інформаційно-комунікаційні та проєктно-творчі компетентності. Визначено, що ефективність цього процесу залежить не лише від технічного забезпечення, а й від системного оновлення змісту професійної підготовки відповідно до викликів сучасного цифрового суспільства. Медіаосвіта становить невіддільний компонент цифрової та інформаційної компетентності педагога, що підкреслює її важливість і актуальність для завдань нашого дослідження.

Отже, узагальнення результатів вивчення наукової літератури та нормативно-правових документів свідчить про істотну невідповідність у сфері, яка досліджується. З одного боку, держава та сучасні освітні стандарти висувають чітку вимогу до вчителя початкової школи – застосовувати медіаосвітні технології у професійній діяльності, що є обов'язковою умовою його фахової компетентності.

З іншого боку, огляд наукових джерел засвідчує відсутність цілісної системи підготовки майбутніх учителів до такої діяльності. У педагогічній науці розроблено окремі аспекти медіаосвіти, проте комплексна методика, орієнтована саме на початкову школу, ще недостатньо сформована. Подолання цієї невідповідності між нормативними вимогами та реальним станом професійної підготовки становить проблему нашого дослідження.

Узагальнені результати наукових розвідок створюють підґрунтя для розуміння ролі медіаосвітніх технологій та проблеми формування

медіакомпетентності у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Водночас різноманітність підходів і трактувань у науковій літературі актуалізує потребу у чіткому визначенні ключових понять, що складають термінологічний апарат дослідження.

1.2. Термінологічне поле дослідження

З огляду на сучасні виклики та багатогранність освітнього процесу в умовах дистанційного та змішаного формату навчання, надзвичайно важливим стає вибір та ефективне використання сучасних технологій, які здатні забезпечити його безперервність, якість та адаптивність.

У контексті впровадження нових нормативних змін (накази МОН України №1112 від 07.08.2024 та №1115 від 08.09.2020 з оновленнями від 01.09.2025), актуалізується потреба в удосконаленні підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зміни, спрямовані на регламентацію організації дистанційного навчання та розширення його форматів, безпосередньо зумовлюють необхідність формування готовності педагогів до ефективного використання медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Адже реалізація дистанційного навчання, педагогічного патронажу неможлива без інтеграції сучасних цифрових платформ і створення навчального медіаконтенту. Це розширює зміст поняття «готовність до застосування медіаосвітніх технологій», яке охоплює не лише опанування технічних інструментів, але й здатність організовувати інформаційну безпеку, формувати медіаграмотність учнів і підтримувати їхню культурну ідентичність у медіасередовищі.

Водночас зміст професійної готовності не вичерпується лише технологічними вміннями. Важливим аспектом, на якому наголошують Н. Безлюдна та Н. Дудник, є те, що для ефективної організації дистанційного навчання вчителю недостатньо опанувати лише технічні засоби. Вирішальну

роль відіграють професійні та особистісні якості, здатні забезпечити стійкий інтерес школярів упродовж усього заняття. Дослідниці відносять до обов'язкових навичок сучасного випускника педагогічного ВНЗ вміння налагоджувати цифрову комунікацію, мотивувати учнів на відстані та продуктивно співпрацювати з родинами. Відповідно, місія закладів вищої освіти трансформується у підготовку педагога нової формації, готового гнучко впроваджувати інноваційні форми роботи задля збереження якості освіти навіть у кризових умовах соціальних обмежень [8, с. 32].

Термінологічне поле дослідження формується навколо понять, що безпосередньо відображають зміст і логіку аналізу проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. До ключових понять, які становлять поняттєвий апарат цього підрозділу, ми віднесли: «готовність», «готовність майбутнього вчителя початкової школи», «професійна діяльність вчителя початкової школи», «технологія», «медіаосвітні технології», «готовність до застосування медіаосвітніх технологій», «формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності». Аналіз спрямовано на уточнення змісту зазначених понять з метою забезпечення поняттєвої чіткості та теоретичної обґрунтованості дослідження.

Аналіз проблеми, що досліджується, вимагає визначення вихідних теоретичних орієнтирів, а в цьому контексті особливої уваги потребує уточнення категорій «готовність» та «медіаосвітні технології», оскільки саме їх зміст становить концептуальне підґрунтя нашого дослідження. Усвідомлення сутності цих понять дозволяє розкрити особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності та забезпечує цілісність теоретичного аналізу.

Категорія «готовність» посідає важливе місце в педагогічній і психологічній науці, оскільки відображає рівень сформованості готовності

особистості до виконання певної діяльності. Це поняття розглядається не як статичний стан, а як динамічне, цілісне та багатокomпонентне утворення, що забезпечує результативність і успішність діяльності.

Для коректного розуміння поняття «готовність» у контексті нашого дослідження, вважаємо за доцільне спершу звернутися до його загального тлумачення. Так, українські тлумачні словники розглядають цей термін переважно як «стан готовності» або «внутрішнє бажання здійснити певну дію» [18, с. 194; 20, с. 148]. Ці базові дефініції слугують відправною точкою для подальшого психолого-педагогічного осмислення феномена готовності.

Згідно з «Енциклопедією освіти», готовність розглядається як стан активізації психологічних і психофізіологічних механізмів особистості, необхідних для здійснення конкретної діяльності [45, с. 136–137].

У психології поняття «готовність до діяльності» тлумачать по-різному: хтось – як тимчасовий психічний стан, а хтось – як набір рис характеру чи налаштованість на дію. Наприклад, А. Линенко вважає готовність стійкою якістю особистості. За її визначенням, вона проявляється тоді, коли людина береться за справу і в цей момент мобілізує всі свої ресурси – волю, емоції та мислення [88].

Досліджуючи готовність з позицій психології діяльності, В. Семиченко наголошує на її сутності як стану мобілізації інтелектуальних, емоційно-вольових та фізичних ресурсів особистості, необхідних для реалізації певної активності. Вона доводить, що готовність є не пасивним результатом набутих знань чи вмінь, а активним психічним станом, що активно сприяє успішному виконанню завдань [159].

Готовність виступає ключовою передумовою ефективного виконання певної діяльності. Як зазначає С. Купчак, під готовністю слід розуміти не лише прагнення до виконання роботи, а й наявність відповідних моральних, психологічних, інтелектуальних та фізичних можливостей для її здійснення [84, с. 40].

За визначенням Ю. Януара та його колег (2021), готовність розглядається як фізичний та розумовий стан особистості, який забезпечує її здатність оперативно реагувати на ситуації, що виникають у ході діяльності та розвитку[213].

На думку Л. Костюченко, готовність не є статичним явищем, а виступає змінною характеристикою, що трансформується під впливом віку, життєвого досвіду та індивідуальних особливостей. Дослідниця пропонує розглядати цей феномен як складну багаторівневу структуру, що об'єднує якості та здібності особистості, які безпосередньо реалізуються у практичній діяльності [81, с. 62].

У педагогічному контексті готовність трактується як інтегративна характеристика особистості, яка включає сукупність професійно значущих знань, умінь, навичок, мотивів, установок і особистісних якостей. Важливою ознакою готовності є не лише наявність зазначених складників, а й здатність до актуалізації та мобілізації для досягнення визначеної мети.

Готовність до педагогічної діяльності характеризується як стійке утворення, що забезпечує досягнення стабільних та ефективних результатів у професійній сфері. Її природа є дуальною: вона поєднує особистісний та операційно-технічний аспекти. З особистісного боку, готовність охоплює емоційно-інтелектуальні, вольові та мотиваційні складники. Це проявляється в глибокому інтересі та позитивному ставленні до діяльності, почутті відповідальності, впевненості в успіху, внутрішній потребі виконувати поставлені завдання на високому професійному рівні, а також у здатності керувати власними емоціями, мобілізувати сили та долати невпевненість. З операційно-технічного боку, готовність включає весь інструментарій педагога: необхідні професійні знання, сформовані вміння та навички, а також ефективні засоби педагогічного впливу [131, с. 227–228].

Грунтуючись на вищеокреслених засадах, виділяють такі ключові ознаки готовності до педагогічної діяльності:

- сформована педагогічна самосвідомість;

- емоційно-позитивне ставлення як до суб'єкта (учня), так і до об'єкта (педагогічного процесу) та засобів діяльності (виховання та навчання);
- глибокі знання про структуру особистості учня, її вікові особливості, а також цілі й засоби педагогічного впливу для її формування та розвитку;
- розвинені педагогічні вміння щодо ефективної організації й здійснення навчального та виховного впливу на особистість, що формується;
- виражене прагнення до спілкування з дітьми, з метою передачі їм власного досвіду та знань, що відповідає змісту й способам досягнення соціально значущих цілей [131, с. 231–232].

У наукових дослідженнях, присвячених проблемі професійної готовності майбутніх учителів (Н. Волкова, І. Зязюн, О. Кузьміна, С. Сисоєва, О. Сухомлинська та ін.), готовність трактується як багатовимірна структура, яка складається з низки взаємопов'язаних компонентів.

Першочергової уваги заслуговує наукова спадщина видатного українського педагога І. Зязюна [54, с. 376], який є одним із фундаментальних дослідників у цій галузі. Він підкреслює, що майстерність вчителя формується на засадах готовності до безперервного розвитку та самовдосконалення. Майстерність учителя знаходить свій прояв у його здатності до творчої діяльності, інноваційному підході до розв'язання педагогічних проблем, а також у неперервній рефлексії власної діяльності. Це означає, що педагог-майстер постійно прагне до самоаналізу, критичного осмислення набутого досвіду та активного пошуку нових, ефективніших шляхів навчання й виховання.

У контексті аналізу теоретичних засад готовності фахівця до професійної діяльності, цінним є зіставлення поглядів українських науковців. Так, І. Зязюн у межах концепції педагогічної майстерності та творчості трактує готовність як інтегративну особистісну якість, що є основою високого рівня професіоналізму та здатності до інновацій. Водночас Л. Кондрашова [76], яка у своїх працях наголошує на процесі формування готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності, та на необхідності інтеграції теоретичної

підготовки, практичних навичок та особистісних якостей, що є критично важливими для успішної реалізації педагогічних завдань.

Отже, обидва підходи є співзвучними в розумінні готовності як комплексного феномена, що охоплює когнітивні, діяльнісні та особистісні компоненти. Водночас вони доповнюють один одного: І. Зязюн зосереджується на готовності як фундаментальній передумові для досягнення найвищого рівня педагогічної майстерності, тоді як Л. Кондрашова деталізує конкретні складники, які потребують інтеграції в процесі цілеспрямованого формування цієї готовності.

Погоджуємося також з думкою О. Мороза, який розглядає професійну готовність, що охоплює засвоєння професійно значущих знань, розвиток практичних умінь, а також формування особистісних якостей, необхідних для ефективної педагогічної взаємодії зі школярами в умовах сучасного освітнього середовища [119].

У науковому доробку психологів Л. Подоляк та В. Юрченко, феномен професійної підготовки трактується як процес опанування здобувачами освіти цілісної системи знань, необхідних для ефективного виконання майбутніх посадових обов'язків. Водночас дослідники наголошують, що успішність цього процесу залежить від сформованості регулятивних умінь: здатності вибудовувати стратегію дій, втілювати її на практиці, здійснювати моніторинг результатів та вносити корективи задля досягнення поставленої мети [138, с. 81].

Феномен «готовність» у наукових працях розглядається також як здатність особистості ефективно виконувати професійну діяльність, спираючись на знання, досвід, особистісні якості та вміння адаптуватися до змінних умов зі збереженням самоконтролю (Ю. Клепас [66], О. Комар [70]).

І. Шапошнікова зазначає, що фундаментом такої готовності обов'язково має бути сформованість особистості вчителя, а не лише набір вивчених дисциплін [191].

Зокрема О. Комар визначає «готовність до професійної діяльності» як комплексну якість особистості, що формується через набуття значущих для суб'єкта знань, технологічної та методичної компетентності, а також здатності ефективно діяти у конкретних педагогічних ситуаціях із застосуванням відповідних засобів, методів, прийомів і технологій [71, с. 103].

О. Коберник розглядає готовність учителя до впровадження нових педагогічних технологій як специфічний психологічний стан, який формується через комплексний розвиток інтелектуального, мотиваційного та операційного компонентів особистості. До ключових характеристик цього стану належать: усвідомлення педагогом суті особистісно-розвивального навчання та виховання; активна участь учителя у навчально-виховному процесі; знання та розуміння сучасних освітніх технологій і ролі вчителя у суб'єкт-суб'єктній взаємодії; а також потреба і прагнення до застосування інноваційних педагогічних підходів [67].

Отже, готовність майбутнього вчителя початкової школи до освітнього процесу – це комплексна якість, яка об'єднує знання, уміння, навички, установки та цінності, потрібні для успішного впровадження навчання у початковій освіті. Важливо не лише засвоїти нові технічні засоби, але й сформувати цілісну систему педагогічних уявлень, умінь і ставлень, що дозволять ефективно організовувати навчання молодших школярів у змішаному форматі.

На думку М. Ковальчук, готовність майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності є інтегративною особистісною характеристикою, що формується під час професійної підготовки і проявляється у здатності здійснювати педагогічну діяльність відповідно до вимог фахової кваліфікації [69].

Л. Хомич наголошує на тому, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів має бути спрямована на формування його як суб'єкта педагогічної діяльності, здатного до творчого розв'язання проблемних ситуацій у співпраці з учнями [179].

Підсумовуючи результати аналізу різноманітних підходів до розуміння готовності у психолого-педагогічній літературі, важливо зазначити її інтегративний характер. Такий підхід підкреслює багатогранність цього феномена, що виходить за межі суто академічної чи практичної підготовки. Це підтверджується і визначенням О. Словік, яка трактує готовність до професійної діяльності як «інтегративне утворення, яке містить професійно значущі якості майбутнього вчителя, сукупність необхідних для цієї діяльності загальних і фахових знань, умінь, навичок і потребу в здійсненні цієї діяльності» [163, с. 62].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про багатокomпонентний характер структури готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. Готовність до самовдосконалення, рефлексії та творчості є невіддільними компонентами структури педагогічної майстерності та ключовими характеристиками сучасного професіонала. Хоча поняття «готовність» стосовно видів діяльності має різні тлумачення, науковці одностайно визнають її ключовою умовою ефективної професійної реалізації. Дослідники розглядають готовність як інтегративну характеристику фахівця, що об'єднує сукупність професійно важливих особистісних якостей та компетентностей. Ця готовність не є статичною, а динамічно трансформується, реагуючи на сучасні освітні виклики, серед яких особливе місце посідає змішане навчання та інтеграція медіаосвітніх технологій.

Важливо зазначити, що готовність до діяльності, зокрема до медіаосвітньої, зумовлюється багатьма чинниками. До них належать: наявність необхідних знань, умінь та навичок для розв'язання педагогічних завдань, сукупність мотивів та розвинені особистісні якості.

Як стверджують С. Ізбаш та О. Ярова, готовність майбутніх учителів до впровадження медіаосвіти передбачає не лише базові знання з медіаграмотності, а й уміння ефективно інтегрувати різноманітні медіаресурси в освітній процес. Дослідниці підкреслюють, що показниками сформованої медіакультури педагога виступають розвиток творчого

потенціалу, опанування технологій проведення інтерактивних уроків, а також здатність швидко адаптувати навчальний матеріал до змін інформаційно-освітнього середовища [56].

На відміну від широкого поняття медіакомпетентності, що охоплює загальну здатність до взаємодії з медіа, готовність до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності майбутніх учителів початкової школи розглядається як інтегративна особистісна якість, що характеризується усвідомленою мотивацією, достатнім рівнем знань про медіаосвітні технології та методику їх впровадження, практичними вміннями використання, а також здатністю до рефлексії та самовдосконалення. Таке розуміння готовності передбачає трансформацію базових медіакомпетентностей у практичну здатність ефективно реалізовувати медіаосвітні завдання в початковій школі, враховуючи вікові особливості учнів та специфіку навчального процесу.

У цьому контексті саме поняття «технологія» набуває особливого значення, оскільки воно визначає системний підхід до організації діяльності та реалізації педагогічних завдань.

У наукових джерелах термін «технологія» (від грецького *techne* – мистецтво, майстерність, уміння та *logia* – вивчення) традиційно трактується як сукупність способів, відомостей та процесів, що забезпечують перероблення матеріалів або виготовлення виробів [18].

Проте, коли мова йде про освітній процес, технологія набуває специфічного значення, визначаючись як науковий опис засобів і методів педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення заздалегідь запланованого результату [45, с. 907].

У педагогічній літературі розрізняють кілька типів освітніх технологій:

- універсальні – які застосовуються у викладанні різних навчальних дисциплін;
- обмежені орієнтовані на кілька споріднених предметів;

– специфічні – призначені для викладання окремих предметів або їх невеликої групи.

Цей технологічний підхід в освіті є предметом глибокого вивчення багатьох українських вчених, серед яких А. Алексюк, І. Зязюн, І. Манькусь, О. Пехота, І. Підласий, С. Сисоєва та інші.

Сучасні освітні технології мають забезпечувати досягнення визначених результатів відповідно до стандартів освіти, демонструвати ефективність щодо якості навчальних досягнень і бути оптимальними за витратами часу, ресурсів та зусиль.

Тривалий час під «технологією навчання» розуміли насамперед використання технічних засобів або спробу автоматизувати навчання. Подібні ідеї зустрічаються ще у працях Я. Коменського, який наголошував на важливості вміння точно визначати мету та обирати правильні інструменти для її досягнення [75].

Якщо раніше це поняття пов'язували виключно з технікою та програмованим навчанням, то сьогодні його тлумачать значно ширше. Сучасна педагогічна технологія поєднує в собі як самі технічні інструменти, так і, що важливіше, продуману систему організації та управління всім навчальним процесом.

У педагогіці поняття «технологія» розглядається як упорядкована система прийомів, методів і засобів, спрямованих на досягнення визначеної мети. В умовах цифровізації освіти поняття набуває нового змісту та конкретизується через застосування медіаосвітніх технологій, які стають невіддільною частиною сучасного освітнього процесу.

Інтернет відкриває широкі можливості для комунікації, дозволяючи кожному користувачеві бути водночас виробником і споживачем інформаційного контенту, а розвиток цифрового середовища підвищує значення медіатехнологій як у повсякденному житті, так і в навчанні. Зважаючи на стрімку інтеграцію цифрових технологій у систему дистанційного навчання, медіаосвітні підходи посилюють її потенціал у

формуванні ключових та професійних компетентностей здобувачів освіти. Водночас ефективна реалізація цих процесів неможлива без спеціалізованого інструментарію, що робить медіаосвітні технології фундаментом сучасної педагогічної практики.

Аналіз наукових джерел як вітчизняних, так і зарубіжних авторів свідчить про відсутність уніфікованого підходу до визначення поняття «медіаосвітні технології», що зумовлено різним теоретико-методологічним підґрунтям і дослідницькими інтересами науковців.

У сучасному освітньому контексті медіаосвітні технології розглядаються як інтеграція традиційних засобів масової інформації (періодичних видань, радіо, телебачення, кіно) із сучасними інформаційно-комунікаційними інструментами. До останніх відносять програмно-апаратні засоби, що функціонують на базі цифрових технологій, а також системи інформаційного обміну, які забезпечують збір, збереження, оброблення та передавання інформації [204, с. 351].

Медіаосвітні технології, які є інноваційними інформаційними педагогічними технологіями, значно розширюють можливості закладів освіти до безперервної освіти здобувачів освіти впродовж життя і можуть використовуватися поряд із традиційними засобами освіти через інтеграцію до різноманітних навчальних курсів та дисциплін [35, с. 98].

За твердженням Г. Онкович, під медіаосвітніми технологіями слід розуміти насамперед інформаційно-комунікаційні технології, до яких належать не лише сучасні цифрові інструменти, а й традиційні засоби масових комунікацій, що сприяють формуванню інтелектуальних мереж у суспільстві. Серед найбільш значущих таких технологій авторка виділяє теледидактику, кінодидактику, інтернет- та мультимедіадидактику, які об'єднуються в загальне поняття «медіадидактика». Аналіз праць медіапедагогів свідчить про широке застосування цих технологій у сучасному освітньому процесі [127, с. 133].

У контексті нашого дослідження з урахуванням думки Г. Онкович, можна стверджувати, що медіаосвітні технології є ключовими, адже вони розвинулись у самостійну галузь педагогіки – медіадидактику. Саме ця галузь розробляє теорію медіаосвіти й навчання, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання із залученням медіапродуктів та опорою на мас-медіа, – втілюючи принципи гуманізації освіти та сприяючи підвищенню інтелектуального, культурного, духовного й морального рівня майбутнього фахівця [128].

Дослідження свідчать, що в процесі традиційного навчання здобувачі освіти засвоюють не більше ніж 25% поданого матеріалу. Впровадження медіатехнологій дає змогу підвищити цей показник у 2–3 рази завдяки ефекту синергетичного навчання, яке поєднує одночасне зорове та слухове сприйняття інформації, активну взаємодію з навчальним контентом, можливість самостійного регулювання темпу його засвоєння, а також повторного звернення до складних або недостатньо зрозумілих фрагментів [60, с. 82].

Вагомий внесок у розуміння проблеми зробила І. Червінська, яка трактує медіаосвітні технології навчання як специфічні стратегії організації освітнього процесу, що базуються на використанні медіаресурсів для реалізації педагогічних завдань. Дослідниця наголошує, що такі технології нерозривно пов'язані з інформаційними технологіями, адже вони акумулюють у собі сучасну комп'ютерну техніку, телекомунікаційні засоби та відповідне програмне забезпечення. Саме цей комплекс забезпечує інтерактивний супровід навчання на сучасному етапі [186, с. 71].

Ми погоджуємося з думкою авторки, адже в умовах цифровізації освіти неможливо відділити педагогічні цілі від технічних засобів їх досягнення. Саме інтерактивність, про яку згадує дослідниця, стає ключовою вимогою до сучасного уроку.

Останнім часом з'являється все більше досліджень, які свідчать, що цифрові технології надають сучасному поколінню більше переваг, ніж

недоліків. Вони сприяють розвитку здатності одночасно контролювати кілька візуальних стимулів, формуванню просторової уяви та умінь розпізнавати образи, розвитку зорової пам'яті та метакогнітивних процесів планування, а також формуванню навичок пошуку та оцінки інформації й підвищенню рівня цифрової грамотності дітей. Адже медіатехнології – це новітні науково-технічні розробки, що швидко поширюються й активно використовуються [132, с. 35].

З огляду на зазначене очевидною стає нагальна потреба медіаосвіти в умовах сучасного інформаційного суспільства. Цю актуальність глибоко розкрив Л. Мастерман [209], виділивши та обґрунтувавши сім фундаментальних причин:

1. Високий рівень споживання мас-медіа та насиченість сучасного суспільства їх продуктами.
2. Ідеологічна важливість медіа та їх вплив на свідомість аудиторії.
3. Швидке зростання кількості медійної інформації, посилення механізмів управління нею та її розповсюдження.
4. Інтенсивність проникнення медіа в основні демократичні процеси.
5. Зростання значущості візуальної комунікації та інформації в усіх галузях.
6. Необхідність навчання школярів/студентів з орієнтацією на відповідність сучасним вимогам.
7. Національні та міжнародні процеси приватизації інформації, що пришвидшуються.

Однак, попри актуальність, саме поняття «медіаосвітні технології» досі не має єдиного тлумачення в науковому просторі.

У науковій праці Н. Перегуди, де медіатехнології розглядаються як ефективні засоби підвищення якості освітнього процесу, пропонується класифікація мультимедійних засобів за освітньо-класифікаційною ознакою, до якої вчена відносить:

- інструмент-модифікатор (призначений для трансформації первинної інформації у мультимедійну форму, зокрема для створення та презентації проєктів чи доповідей);
- інструмент-помічник (забезпечує збір і систематизацію інформації, наприклад, за допомогою електронних словників або інтернет-ресурсів);
- інструмент-комунікатор (дозволяє організувати глобальне спілкування, зокрема за допомогою електронної пошти чи відеозв'язку);
- інструмент моделювання (дає можливість відтворювати теоретичні знання у практичній діяльності через спеціалізоване програмне забезпечення).

Дослідниця також підкреслює, що завдяки своїм функціональним можливостям мультимедійні технології можуть використовуватись у навчальному процесі як засоби демонстрації, реалізації індивідуальних проєктів, набуття практичних умінь і навичок, а також здійснення контролю знань [132, с. 35-36].

У контексті аналізу сучасних підходів до класифікації засобів навчання на особливу увагу заслуговує наукова позиція С. Іць, яка на основі системного підходу виокремлює три групи медіаосвітніх технологій: імітаційно-компілятивні, навчально-ситуативні та самотійно-креативні. Запропонована авторкою типологізація ґрунтується на характері організації навчально-пізнавальної діяльності та враховує специфіку впливу медіа на сенсорні канали сприйняття. Зокрема імітаційно-компілятивні технології базуються на наслідуванні зразка та ігрових формах, що є особливо актуальним з огляду на медійні уподобання дітей молодшого шкільного віку. Наступна група – навчально-ситуативні технології – спрямована на створення умов, наближених до реальної практики, і передбачає організацію пізнання за алгоритмом «виклик – осмислення – рефлексія», що забезпечує критичне опрацювання інформації. Вищим щаблем є самотійно-креативні технології, орієнтовані на розвиток творчої активності студентів через створення авторських медіапродуктів [57].

Зазначена класифікація є методологічно цінною для нашого дослідження, оскільки дозволяє розглядати медіаосвітні технології як багаторівневу систему підготовки майбутніх учителів початкової школи, де відбувається поступовий перехід від репродуктивних до творчих форм роботи.

Узагальнення наукових підходів дало змогу сформулювати власне розуміння поняття, яке досліджується. Медіаосвітні технології у межах цього дослідження розглядаємо як *сукупність методів і засобів створення, добору та використання медіаконтенту в освітньому процесі з застосуванням цифрових технологій, що забезпечує підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування їхньої готовності до медіаосвітньої діяльності.*

Для кращого розуміння специфіки використання медіаосвітніх технологій у початковій школі їх доцільно подати у класифікаційній схемі. Нижче подано узагальнену таблицю (див. табл. 1.2), що відображає основні групи медіаосвітніх технологій, виокремлені на основі аналізу, узагальнення та систематизації наукових підходів, поданих у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників [16; 38; 133; 161; 214].

Таблиця 1.2

Класифікація медіаосвітніх технологій

Група технологій	Приклади	Очікуваний результат
Інформаційно-аналітичні	<i>Фактчекінг, аналіз новин, розбір маніпулятивних матеріалів</i>	Розвиток критичного мислення, уміння відрізняти правдиву інформацію від фейків
Інтерактивні	<i>Дискусії, дебати, рольові ігри, медіадіалоги</i>	Формування навичок аргументації, активної участі у медіакомунікації
Проектні	<i>Створення шкільної/студентської медіагазети, блогу, подкасту, буктрейлера</i>	Уміння працювати в команді, застосування медіа на практиці
Кейс-технології	<i>Аналіз реальних прикладів з реклами, кіно, новин</i>	Навчання практичного застосування теорії, уміння бачити приховані меседжі
Ігрові (edutainment, gamification)	<i>Онлайн-квести, симуляції, інтерактивні ігри</i>	Підвищення мотивації, розвиток творчості та навичок прийняття рішень

Продовження таблиці 1.2

Вебквести	<i>Завдання з пошуку та перевірки інформації в інтернеті</i>	Формування навичок роботи з цифровими джерелами
Мультимедійні	<i>Відео, інфографіка, подкасти, використання VR/AR</i>	Розвиток візуальної грамотності, краща наочність і засвоєння матеріалу
Соціальні мережі та онлайн-платформи	<i>Освітні блоги, YouTube-канали, TikTok, Instagram, інтеграція Moodle/Google Classroom</i>	Набуття досвіду безпечного й продуктивного використання цифрового середовища
Технології розвитку критичного мислення	<i>Метод «шести капелюхів де Боно», «Fishbone», порівняльний аналіз різних джерел</i>	Уміння ставити запитання, бачити альтернативу, вироблення незалежної позиції

З'ясовуючи сутність окресленого феномена, варто наголосити на його принципових відмінностях від усталених технологій. Зокрема переваги медіаосвітніх технологій у підготовці вчителя початкової школи, порівняно з традиційними, вбачаємо у здатності забезпечити гнучку дистанційну організацію освітнього процесу та нівелювати часові й просторові бар'єри в умовах стрімкої інформатизації. Важливою характеристикою цих технологій є також надання студентам доступу до сучасного інструментарію та засобів комунікації, що суттєво посилює їхню суб'єктну активність і мотивацію до самонавчання. Крім того, на відміну від класичних методик, вони спрямовані на синхронний розвиток фахової та медійної компетентності, оскільки закладають фундамент для майбутнього формування критичного мислення в учнів.

Поняття медіаосвітніх технологій у працях зарубіжних дослідників пов'язується з педагогічно доцільним використанням медіа в освітньому процесі. Д. Букінгем наголошує на тому, що застосування медіа в освітньому процесі набуває освітньої цінності лише за умови його осмисленої педагогічної організації. Автор підкреслює, що медіа в навчанні мають виконувати не допоміжну або ілюстративну функцію, а слугувати засобом розвитку критичного мислення, інтерпретації змісту та рефлексивного ставлення до інформації. У такому контексті технології використання медіа

постають як цілісні педагогічні дії, спрямовані на активну взаємодію суб'єктів навчання з медіаконтентом [205].

Практичний вимір реалізації таких підходів поданий у дослідженні М. МакДональд, у якому розглядається використання медіа у повсякденній освітній практиці. Авторка трактує медіаосвітні технології як сукупність педагогічно організованих способів роботи з медіа, що включають аналіз медіатекстів, створення власних медіапродуктів, інтеграцію медіаконтенту в зміст навчальних дисциплін та організацію обговорення й рефлексії. Застосування таких технологій, на думку дослідниці, сприяє формуванню усвідомленого ставлення до медіа та розвитку здатності використовувати їх як інструмент навчання й комунікації [208].

Таке розуміння медіаосвітніх технологій є методологічно значущим для дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи, оскільки дозволяє розглядати їх не лише як інструмент навчання, а й як складник професійної діяльності педагога.

Ми погоджуємося з думкою тих науковців, які трактують медіаосвітні технології як спеціально організовану систему форм, методів і засобів навчання, спрямовану не лише на трансляцію інформації, а й на розвиток критичного мислення, медіакультури та творчих здібностей особистості в умовах цифрового середовища.

Тому під готовністю майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій ми розуміємо *інтегративну якість особистості, що охоплює сукупність професійно значущих знань, умінь, навичок та особистісних характеристик (зокрема когнітивних, операційних, мотиваційно-ціннісних, рефлексивних, комунікативно-організаційних, медіаінформаційних, безпекових та креативно-інноваційних), організовує ефективне та безпечне проектування й реалізацію освітнього процесу в сучасних умовах навчання з використанням медіаосвітніх технологій у початковій школі.*

Саме медіаосвітні технології найкраще сприяють становленню медіаорієнтованої освіти, що зосереджується на пізнавальній активності здобувачів освіти за допомогою медіаматеріалів, а не лише на пасивному засвоєнні знань. Така активна діяльність, яка вимагає від здобувачів усвідомлювати, аналізувати й знаходити шляхи розв'язання проблем, ефективно розвиває мислення та формує відповідні знання, універсальні й фахові компетенції [119]. Ці технології є ключовим інструментом для професійного розвитку педагога та формування медіаграмотності молодших школярів у контексті Нової української школи.

Готовність учителя початкових класів до професійної діяльності є базовою передумовою його успішної роботи. Зазначений феномен є складним, багатовимірним утворенням, що інтегрує глибоку предметну, психолого-педагогічну підготовку та сформованість особистісних якостей. Крім того, невіддільними складниками такої готовності виступають креативність у вирішенні освітніх проблем, професійна мобільність в умовах освітніх змін та постійне прагнення до професійного саморозвитку.

За визначенням О. Ящук, підготовка майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності – це цілеспрямований процес набуття студентами комплексу ключових компетентностей, розвитку їхніх педагогічних здібностей та становлення фахової майстерності для подальшої праці на посаді вчителя [202, с. 53].

На думку О. Пометун, основа професійної діяльності вчителя початкової школи полягає у високому рівні фахової підготовки, що відповідає актуальним світовим стандартам. Педагог має бути здатним організувати навчальний процес у формі педагогічної взаємодії, головною метою якої є всебічний розвиток особистості учня та його успішна соціалізація [141].

Окремої уваги заслуговує позиція І. Артем'євої, яка розглядає професійну діяльність вчителя початкової школи крізь призму творчості. Науковиця наголошує, що змістом такої діяльності є передусім реалізація особистісно орієнтованого підходу до навчально-виховного процесу.

Ключовою метою при цьому виступає гармонійний розвиток особистості молодшого школяра, що охоплює комплекс сфер: мотиваційну, інтелектуальну, мовну, а також довільну та рухову [1, с. 77]. Саме творчий характер праці та орієнтація на гармонійний розвиток учня вимагають від педагога опанування сучасних інструментів, зокрема медіаосвітніх технологій.

Узагальнюючи наведені погляди, у нашому дослідженні професійну діяльність вчителя початкової школи в умовах цифровізації ми розглядаємо як *динамічну систему педагогічних дій, спрямовану на організацію безпечного та розвивального освітнього середовища, що передбачає гармонійну інтеграцію традиційних методик і новітніх технологій для забезпечення всебічного розвитку особистості молодшого школяра.*

Ускладнення змісту професійної діяльності вчителя початкової школи, обумовлене процесами цифрової трансформації освіти та розширенням практик дистанційного й змішаного навчання, спричиняє зростання вимог до рівня його професійної підготовки. За цих умов він має не лише опанувати традиційні методики навчання, а й бути здатним свідомо, критично та педагогічно доцільно застосовувати медіаосвітні технології в освітньому процесі. Це актуалізує потребу в цілеспрямованому формуванні відповідної готовності майбутніх учителів ще на етапі фахової підготовки у закладах вищої освіти.

Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності розглядається нами як *цілеспрямований, цілісний, системний, динамічний процес набуття студентами інтегрованого комплексу професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для ефективної організації та реалізації освітнього процесу в змішаному форматі із застосуванням медіаосвітніх технологій.*

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження здійснено всебічний аналіз теоретичних основ формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Сучасні тенденції засвідчують зміну парадигми педагогічної освіти: від традиційних моделей – до активного, гнучкого, технологічно забезпеченого та медіаорієнтованого професійного становлення педагога. Водночас недостатньо вивченим залишається питання інтеграції медіаосвітніх технологій у підготовку майбутніх учителів початкової школи.

Здійснений у розділі аналіз стану розробленості проблеми дозволив систематизувати наукові дослідження за трьома ключовими напрямками. Перший напрям охоплює наукові праці, що торкаються загальної професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з сучасними освітніми технологіями, наголошуючи на формуванні готовності до інноваційної діяльності та розвитку фахових компетентностей. Другий напрям представлено дослідженнями, в яких розкрито теоретико-концептуальні засади медіаосвіти, визначено сутність медіакомпетентності педагога та її роль у сучасному освітньому процесі. Третій напрям об'єднує напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців, які присвячені специфіці безпосереднього застосування медіаосвітніх технологій у початковій ланці освіти та особливостям підготовки вчителів до цього виду діяльності.

Узагальнення наукових підходів, представлених у першому розділі, дало змогу уточнити ключові поняття дослідження та сформулювати їх авторське розуміння. У ході теоретичного аналізу також уточнено розуміння «професійної діяльності вчителя початкової школи», яку в дослідженні трактовано як динамічну систему педагогічних дій, спрямовану на організацію безпечного та розвивального освітнього середовища й таку, що передбачає

гармонійну інтеграцію традиційних методик і новітніх технологій з метою забезпечення всебічного розвитку особистості молодшого школяра.

Зокрема «медіаосвітні технології» у межах даного дослідження розглядаються як сукупність методів і засобів створення, добору та використання медіаконтенту в освітньому процесі з застосуванням цифрових технологій, що забезпечує підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування їхньої готовності до медіаосвітньої діяльності.

Відповідно, «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій» визначено як інтегративну якість особистості, що охоплює сукупність професійно значущих знань, умінь, навичок і особистісних характеристик (зокрема когнітивних, операційних, мотиваційно-ціннісних, рефлексивних, комунікативно-організаційних, медіаінформаційних, безпекових та креативно-інноваційних). Зазначена готовність забезпечує ефективне й безпечне проєктування та реалізацію освітнього процесу з використанням медіаосвітніх технологій у сучасних умовах навчання в початковій школі.

Обґрунтовано авторське трактування поняття «формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності» як цілеспрямований, цілісний, системний, динамічний процес набуття здобувачами вищої освіти інтегрованого комплексу професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для ефективної організації та реалізації освітнього процесу в змішаному форматі з застосуванням медіаосвітніх технологій.

Попри значний обсяг теоретичних і прикладних досліджень, питання цілісної системи формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій залишаються недостатньо розробленими. Найпроблемнішими є аспекти педагогічного інструментарію, методик, цифрових компетентностей та етики взаємодії в онлайн-просторі. Це

зумовлює потребу у створенні методичного забезпечення, оновленні змісту навчальних програм і підготовці викладачів до роботи в нових умовах.

Отримані теоретичні узагальнення стали підґрунтям для визначення критеріїв, показників і виявлення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій та створили цілісну теоретико-методологічну основу для подальшого експериментального дослідження, представленого в другому розділі дисертації.

Результати першого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [97; 98; 106; 102; 120].

РОЗДІЛ 2.

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Відповідно до структури нашого дослідження у другому розділі ми послідовно визначаємо структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, розробляємо відповідні критерії, показники та рівні для її оцінки, а також проводимо аналіз вихідного стану сформованості такої готовності.

2.1. Компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності

Формування медіакомпетентності вчителя як інтегративної якості є предметом системного теоретичного аналізу в сучасних дослідженнях. Однак, на нашу думку, наявність загальної компетентності ще не гарантує те, що вчитель зможе ефективно навчати цьому дітей. Необхідна спеціальна підготовка до інструментального аспекту – тобто формування готовності до застосування конкретних медіаосвітніх технологій у навчальному процесі, що і є предметом нашого дослідження.

Попри значну увагу до окремих аспектів проблеми, у науковій літературі досі не набув достатнього теоретичного обґрунтування та експериментального підтвердження комплексний підхід до формування готовності майбутніх учителів початкової школи саме до застосування медіаосвітніх технологій. Зокрема потребують уточнення критерії та показники готовності, системного обґрунтування – педагогічні умови, що сприяють її формуванню, та розробки – ефективна методика її реалізації в освітньому процесі закладів вищої освіти.

У психолого-педагогічній науці немає єдиного підходу до визначення складників готовності до педагогічної діяльності. Так, в «Енциклопедії освіти» виділяють такі аспекти готовності до діяльності:

- мотиваційний – система спонукань, що визначають активність особистості у певній сфері, зокрема мотиви пізнання, досягнення та самореалізації;
- операційний – опанування певного набору знань, умінь і навичок, а також здатність засвоювати новий досвід у межах конкретної діяльності;
- соціально-психологічний – рівень розвитку комунікативної сфери особистості, уміння брати участь у колективній діяльності, підтримувати стосунки в групі та уникати конфліктів;
- психофізіологічний – готовність організму функціонувати та діяти у певному напрямі [45, с. 138]

Науковці (Т. Грітченко, О. Комар, Л. Коваль, С. Максименко, М. Прокоф'єва та ін.) пропонують власні варіанти компонентного складу цього феномена, які, попри відмінності в деталях, мають спільні засадничі елементи. Найчастіше в структурі готовності виокремлюють мотиваційний, когнітивний і діяльнісний компоненти, які взаємодоповнюють одне одного та забезпечують цілісність професійного становлення майбутнього педагога.

Водночас аналіз сучасних наукових праць, присвячених формуванню підготовці майбутніх педагогів (О. Ішутіна, М. Ковальчук, А. Пługіна, І. Толмачова), доводить, що ця 3-компонентна структура є недостатньою без врахування здатності до самоаналізу.

Так, у дисертації М. Ковальчук присвяченій готовності до застосування мультимедійних навчальних систем, авторка виділяє чотири компоненти (критерії): мотиваційний (мотиваційно-цільовий), когнітивний (змістово-методичний), операційно-діяльнісний (діяльнісно-творчий) та рефлексивно-корекційний (результативно-корекційний) [69].

Схожу структуру пропонує й О. Чернякова, досліджуючи готовність до застосування мультимедійних технологій, і визначає чотири компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та творчий [189].

Інший підхід до структурування представлено у праці О. Бурцевої, оскільки в ній медіаосвітні технології використовуються як інструмент формування компетентності. У структурі інформаційної компетентності дослідниця виокремлює три компоненти (вони ж критерії): мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний та рефлексійно-операційний [17].

Для розмежування понять «медіаосвітні технології» та «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ) важливим є дослідження Т. Бріцкан [14], присвячене формуванню готовності майбутніх учителів до застосування саме ІКТ у професійній діяльності. У структурі цієї готовності авторка виділяє три компоненти (критерії): мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний.

Для діагностики рівня сформованості медіакомпетентності вчителя О. Ішутіна [59] виокремлює чотири ключові компоненти (критерії): мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісний. Особливістю запропонованого авторкою діагностичного інструментарію є те, що показники для кожного з чотирьох критеріїв деталізуються відповідно до трьох вищезгаданих компонентів. Наприклад, у межах когнітивного критерію дослідниця аналізує медіакомпетентнісні показники (зокрема, знання концептів медіаосвіти), медіадидактичні показники (знання психолого-педагогічних особливостей) та медіавиховні показники (знання способів організації діалогу та медіавиховної роботи).

Цей підхід знаходить своє відображення і в інших працях, зокрема І. Толмачова. У процесі формування медіакомпетентності, також визначає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти [173].

Дуже схожу структуру пропонує А. Плугіна (підготовка до формування медіакомпетентності в учнів), виділяючи мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний та рефлексивно-оцінний компоненти [137].

Ця ж чотирикомпонентна модель (з незначними варіаціями у назвах) фактично підтримується і в дисертації М. Попова [142] (підготовка до формування медіаграмотності), який виділяє мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти, а також у роботі Л. Петрик [134] (застосування медіазасобів на уроках іноземних мов), яка визначає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-операційний та оцінно-корекційний компоненти.

Проведений аналіз наукових праць (див. табл. 2.1) дозволяє зробити висновок, що більшість дослідників, які вивчають готовність чи компетентність у дотичних до нашої теми сферах (медіаосвіта, медіакомпетентність), схиляються до 4-компонентної структури. Назви компонентів у різних авторів є дуже близькими й, по суті, описують ту саму структуру: мотиваційний (ставлення), когнітивний (знання), діяльнісний (вміння) та рефлексивний (оцінка). При цьому важливо відзначити, що дослідження, присвячені ІКТ або мультимедіа, фокусуються на інструментальному аспекті (вміння користуватися програмами), тоді як праці з медіаосвіти наголошують на методологічному, критичному та творчому аспектах.

Таблиця 2.1

Аналіз компонентної структури готовності у працях сучасних дослідників

Автор (рік)	Досліджуваний феномен	Визначені компоненти / критерії	К-ть рівнів
О. Ішутіна (2025)	Медіапедагогічна компетентність вчителя початкової школи	1. Мотиваційно-ціннісний 2. Когнітивний 3. Операційно-діяльнісний 4. Особистісний)	4
А. Плугіна (2020)	Підготовка до формування медіакомпетентності в учнів	1. Мотиваційно-ціннісний 2. Когнітивний 3. Діяльнісно-операційний 4. Рефлексивно-оцінний	3
І. Толмачова (2021)	Медіакомпетентність вчителя початкової школи	1. Мотиваційний 2. Когнітивний 3. Діяльнісний 5. Рефлексивний	4

Продовження таблиці 2.1

М. Попов (2024)	Підготовка до формування медіаграмотності в учнів	1. Мотиваційно-ціннісний 2. Когнітивний 3. Діяльнісний 4. Рефлексивний	3
Л. Петрик (2020)	Підготовка до застосування медіазасобів (на уроках іноз. мов)	1. Мотиваційно-ціннісний 2. Когнітивний 3. Діялісно-операційний 4. Оцінно-корекційний	3
О. Бурцева (2021)	Інформаційна компетентність засобами медіаосвітніх технологій	1. Мотиваційно-ціннісний 2. Когнітивно-операційний 3. Рефлексійно- операційний	3
Т. Бріцкан (2024)	Готовність до застосування ІКТ	1. Мотиваційний 2. Змістовий 3. Операційно-діяльнісний	4
М. Ковальчук (2017)	Готовність до застосування мультимедійних систем	1. Мотиваційний 2. Когнітивний 3. Операційно-діяльнісний 4. Рефлексивно- корекційний	4
О. Чернякова (2017)	Готовність до застосування мультимедійних технологій	1. Мотиваційний 2. Когнітивний 3. Операційно-діяльнісний 4. Творчий	3

У межах нашого дослідження, спираючись на погляди вітчизняних науковців, ми розглядаємо готовність до застосування медіаосвітніх технологій як єдність чотирьох компонентів:

- *мотиваційно-ціннісний;*
- *когнітивно-змістовий;*
- *операційно-діяльнісний;*
- *рефлексивно-оцінний.*

Схарактеризуємо детально зміст кожного з виділених компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у наступній таблиці (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Зміст компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій

Компонент	Характеристика
Мотиваційно-ціннісний	Розглядається як ціннісне ядро готовності. Відображає позитивне ставлення, внутрішню потребу та глибоке усвідомлення значущості медіаосвіти у професійній діяльності вчителя початкової школи.
Когнітивно-змістовий	Охоплює систему необхідних теоретичних та методичних знань. Включає як знання про медіавпливи (напр., маніпуляції, фейки), так і знання методики їх аналізу та інтеграції в освітній процес.
Операційно-діяльнісний	Є практичним втіленням попередніх компонентів. Виявляється у здатності майбутнього вчителя творчо й ефективно застосовувати медіаосвітні технології на практиці: аналізувати медіатексти, створювати власні дидактичні продукти та організовувати відповідну діяльність учнів.
Рефлексивно-оцінний	Формує результативність готовності. Відповідає за здатність майбутнього фахівця до критичного самоаналізу, оцінки результатів власної методичної діяльності та її подальшої корекції.

Мотиваційно-ціннісний компонент виступає провідною ланкою у структурі готовності педагога, адже саме від характеру його мотивації до застосування медіаосвітніх технологій залежить ефективність навчально-виховного процесу та результати професійної діяльності.

Ефективність навчальної й професійно-педагогічної діяльності визначається не стільки природними здібностями, скільки рівнем сформованості мотиваційної спрямованості на педагогічну професію. За умов високої зацікавленості особистості активізуються компенсаторні механізми, що забезпечують розвиток мотиваційної сфери навіть за недостатнього рівня педагогічних здібностей, тоді як їх високий рівень без належної мотивації не гарантує успішності діяльності [87, с. 172].

У структурі навчальної мотивації виділяють спонукальну, організуючу та смислотвірну функції. Її дієвість залежить як від об'єктивних чинників (специфіка навчального закладу, організація освітнього процесу, викладацький склад), так і від суб'єктивних (індивідуальні особливості студента: вік, стать, рівень домагань та здібності) [156].

Мотиваційний компонент відіграє визначальну роль у структурі професійних якостей педагога, виступаючи основою для їхнього формування. Це пояснюється тим, що його зміст (який складають взаємопов'язані особисті й педагогічні потреби, інтереси та соціальні установки) та спрямованість безпосередньо визначають результативність роботи вчителя з навчання та виховання дітей [69, с. 99].

У педагогічній практиці використання медіаосвітніх технологій здобувачами вищої освіти може бути зумовлене різноманітними мотивами – прагненням підвищити ефективність навчального процесу, бажанням привернути увагу чи здобути визнання тощо. З'ясувати справжні мотиви буває складно, адже з часом вони можуть зазнавати змін. Мотиваційна готовність та сприйнятливність майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій є важливими характеристиками професійного становлення, оскільки саме мотивація, що відповідає поставленим цілям, забезпечує ефективність діяльності й сприяє самореалізації майбутнього педагога.

Когнітивно-змістовий компонент передбачає наявність у здобувачів вищої освіти специфічних знань, необхідних для успішного застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності:

- теоретико-концептуальні – знання сутності ключових понять («медіа», «медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення»); розуміння різновидів медіа та їх впливу на формування громадської думки;
- критико-аналітичні – знання технік маніпуляції, пропаганди, типів фейків та стереотипів; знання методики критичного аналізу медіатекстів;
- психолого-педагогічні – знання психологічних особливостей сприйняття медіаконтенту молодшими школярами; розуміння ризиків та деструктивних впливів медіа на дитячу психіку; знання принципів інформаційної гігієни та медіабезпеки;
- методичні – знання методики організації медіаосвітньої діяльності в початковій школі; знання способів інтеграції медіаосвітніх технологій у різні

освітні галузі НУШ; знання дидактичних можливостей технології медіатворчості.

Операційно-діяльнісний компонент об'єднує комплекс практичних умінь та навичок, необхідних студентам для ефективного застосування медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності:

- критико-аналітичні уміння – здатність деконструювати медіатексти за ключовими концептами медіаосвіти; вміння ідентифікувати техніки маніпуляцій, пропаганди, види фейків та стереотипів у контенті, орієнтованому на молодших школярів; вміння здійснювати фактчекінг та оцінювати правдивість джерел інформації.

- методико-проектувальні уміння – здатність інтегрувати медіаосвітні технології у зміст різних освітніх галузей НУШ; вміння розробляти дидактичні ігри та кейси для формування в учнів навичок інформаційної гігієни (напр., «Правда чи фейк?», «Де тут стереотип?»); здатність організовувати та фасилітувати дискусії з учнями щодо медіаконтенту; вміння адаптувати складні поняття до вікових особливостей молодших школярів.

- медіатворчі уміння – вміння створювати власні дидактичні медіапродукти (інфографіку, лепбуки, аудіоказки, прості навчальні відео), спрямовані на розв'язання конкретних педагогічних завдань; здатність доцільно обирати технічний інструментарій для реалізації педагогічного задуму.

Отже, операційно-діяльнісний компонент відображає насамперед методичну, а не лише інструментальну готовність майбутнього вчителя початкової школи. Він об'єднує здатність критично мислити (аналізувати медіавпливи), творчо діяти (створювати контент) та методично грамотно організовувати (інтегрувати) медіаосвітню діяльність у початковій школі.

Ознаками цього компонента є вміння переходити від теорії (знань про медіа) до практики (організації уроку), гнучко адаптувати технології до освітніх завдань, стимулювати критичну рефлексію в учнів та здатність до методичної рефлексії власної діяльності.

Рефлексивно-оцінний компонент виступає як регулятивний та інтегративний елемент готовності. Він відображає здатність майбутнього вчителя до критичного самоаналізу та оцінки результатів власної професійної діяльності у сфері медіаосвіти. Цей компонент об'єднує здатність до самооцінки – вміння об'єктивно аналізувати рівень власної медіакомпетентності, визначати свої сильні та слабкі сторони, готовність до неперервного професійного самовдосконалення (навчання впродовж життя);

- критично-оцінні уміння – здатність не лише аналізувати медіатексти, але й оцінювати їх (та інший цифровий контент) на предмет достовірності, маніпулятивності, наявності стереотипів та педагогічної доцільності їх використання в освітньому процесі початкової школи;

- методичну рефлексію – вміння здійснювати самоаналіз проведених медіаосвітніх заходів (дискусій, ігор, проєктів);

- здатність прогнозувати результати впровадження медіаосвітніх технологій та коригувати власну педагогічну стратегію для досягнення кращих результатів.

Саме сформованість цього компонента забезпечує перехід майбутнього вчителя від репродуктивного (за зразком) до творчого та інноваційного рівня застосування медіаосвітніх технологій, дозволяючи йому свідомо адаптувати методики до потреб учнів та викликів інформаційного середовища.

Обґрунтування структури та змісту готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій неможливе без аналізу Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» (бакалаврський рівень). Цей документ фіксує обов'язкові компетентності (ЗК, СК) та програмні результати навчання (ПРН), які має опанувати випускник [165].

Аналіз Стандарту засвідчує, що попри відсутність прямого терміна «медіапедагогічна компетентність», про що ми зазначали раніше, у ньому закладено низку вимог, які безпосередньо вимагають від майбутнього вчителя опанування медіаосвітніх технологій.

Розроблена нами 4-компонентна структура готовності (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти) дозволяє конкретизувати та діагностувати виконання цих вимог Стандарту.

1. Мотиваційно-ціннісний компонент ґрунтується на загальній меті Стандарту – підготувати фахівця, здатного свідомо виконувати професійні завдання. Високий рівень вимог, зокрема до впровадження інновацій (ПР-12) та організації навчання з цифровими технологіями (ПР-05), вимагає від студента стійкої внутрішньої мотивації та усвідомлення цінності цих технологій, що і є предметом діагностики в межах даного компонента.

2. Когнітивно-змістовий компонент (знання) прямо корелює з вимогою Стандарту до ПР-03: «Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій...». Щоб критично оцінювати, студент повинен опанувати знання про сутність медіа, види маніпуляцій, методики аналізу медіатекстів та принципи медіабезпеки, що і є ядром нашого когнітивного компонента. Також цей компонент деталізує ЗК-6 («Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел»).

3. Операційно-діяльнісний компонент (вміння) є практичною реалізацією одразу кількох фахових вимог Стандарту. Зокрема він деталізує:

СК-2: «Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності».

ПР-05: «Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання... розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів».

Якщо Стандарт вимагає організовувати процес з цифровими технологіями, то операційно-діяльнісний компонент вимірює, наскільки

студент готовий це робити саме засобами медіаосвітніх технологій (проводити аналіз медіатекстів, створювати власні медіапродукти тощо).

4. Рефлексивно-оцінний компонент (здатність до самоаналізу та корекції) ґрунтується на програмному результаті ПР-12, який вимагає не лише «застосовувати методи та прийоми навчання, інновації», але й «оцінювати результативність їх застосування». Здатність до самоаналізу та об'єктивної оцінки ефективності використаних медіаосвітніх технологій є необхідною умовою для виконання цієї вимоги Стандарту.

Отже, виокремлення нами структурних компонентів спирається на вимоги Стандарту вищої освіти [165], який вимагає від випускника опанування цифрових технологій (СК-2, ПР-05), інноваційних методів (ПР-12) та, що найголовніше, бути здатним до критичного оцінювання інформації (ПР-03). Наша діагностична модель дозволяє конкретизувати ці вимоги в контексті застосування медіаосвітніх технологій.

Визначені нами структурні компоненти готовності – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний – виступають основою для подальшої розробки діагностичного інструментарію. Саме ці компоненти дають змогу конкретизувати критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій.

Для методично коректного діагностування рівня сформованості цієї готовності необхідно чітко розмежувати поняття «критерій» та «показник», спираючись на їх діагностичні функції.

У науковій літературі поняття «критерій» трактується багатозначно: як мірило, оцінка чи сукупність ознак. Слушною є позиція З. Курлянд, яка визначає критерій як мірило оцінки та необхідну умову для прояву певного явища [86].

У «Педагогічному енциклопедичному словнику» С. Гончаренко трактує «критерій» як ключову ознаку, що стає основою для оцінки, або як умовну міру, що уможливорює вимірювання об'єкта [26, с. 245]

У професійній діяльності критеріями виступають такі характеристики процесу, які дають змогу оцінити ступінь сформованості готовності особистості, її стабільність, самобутність та здатність до творчого самовираження [163].

Проте сам критерій є загальним, тому він потребує «показників». Як зазначає П. Волкова, показник – це вже конкретна якісна або кількісна властивість, індикатор, що відображає результати певного процесу, а рівні (високий, середній, низький) використовуються для вимірювання ступеня вираженості цих показників [22].

Так, у нашому дослідженні ми будемо розглядати критерій як *ключові, узагальнені ознаки (якості, властивості), що слугують головним мірилом для оцінки стану готовності*.

Під показниками ми розуміємо *конкретні характеристики, які деталізують та розкривають зміст кожного критерію*. У контексті професійної підготовки, такий підхід дозволяє визначити не лише рівень знань і вмінь особистості, але і її мотиваційну стійкість, здатність до рефлексії та творчого впровадження медіаосвітніх підходів у практику.

Виходячи з цього, критерії готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій включають ті суттєві ознаки, які дозволяють нам діагностувати наявність кожного з визначених нами компонентів готовності. Вони мають бути визначені так, щоб дозволяли чітко виокремити та описати рівні сформованості готовності.

Для діагностики сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності ми виокремили відповідні критерії, що відповідають визначеним компонентам, а саме:

- *мотиваційно-аксіологічний;*
- *когнітивно-методичний;*
- *діяльнісно-творчий;*
- *оцінно-корекційний.*

Зміст і показники кожного з окреслених критеріїв розглянемо детальніше. Це дозволить конкретизувати сутність кожного критерію та забезпечити об'єктивність діагностики сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій.

Мотиваційно-аксіологічний критерій виокремлений у зв'язку з тим, що ефективність застосування медіаосвітніх технологій залежить насамперед від особистісної позиції вчителя, його переконань та професійних цінностей. Саме усвідомлена потреба у технологізації освітнього процесу є рушійною силою професійного самовдосконалення.

Показниками цього критерію визначаємо такі:

- *позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах медіатизованого суспільства.* Цей показник відображає сприйняття майбутнім учителем сучасного інформаційного середовища не як загрози, а як ресурсу для педагогічної творчості. Він передбачає психологічну налаштованість на впровадження інноваційних технологій у роботу з молодшими школярами.
- *усвідомлення соціальної та професійної значущості медіаосвіти та формування медіаграмотності молодших школярів.* Показник характеризує глибину розуміння того, що застосування медіаосвітніх технологій є не даниною моді, а необхідною умовою формування безпечного світогляду дитини. Студент має усвідомлювати роль учителя як медіатора між дитиною та медіапростором.
- *стійкий інтерес та потреба у застосуванні медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.* Йдеться про домінування внутрішньої мотивації до опанування конкретних інструментів (технології критичного аналізу, технології медіаторчості) та бажання інтегрувати їх у власну педагогічну практику.

Визначення **когнітивно-методичного** критерію пов'язане з необхідністю формування системи фахових знань, які є теоретичним

підґрунтям для технологічно грамотної діяльності. Вчитель має не лише бути інформованим про медіа, а й знати алгоритми та методику роботи з нею.

Показниками цього критерію стали:

- *знання сутності ключових понять («медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення»)*. Показник передбачає опанування категоріального апарату, необхідного для коректного використання медіаосвітніх технологій.

- *знання технік маніпуляції, пропаганди, типів фейків та стереотипів*. Вчитель повинен знати теоретичні основи впливу медіа (пропаганда, фейки, стереотипи), щоб ефективно застосовувати технології протидії деструктивним впливам на уроці.

- *знання методики інтеграції медіаосвіти в освітні галузі НУШ та методики критичного аналізу медіатекстів*. Це ключовий методичний показник, що включає знання способів «вмонтування» медіаосвітніх технологій у зміст різних освітніх галузей НУШ, а також знання етапів організації аналізу медіатекстів з учнями початкової школи.

- *знання психологічних особливостей сприйняття медіаконтенту молодшими школярами*. Показник відображає обізнаність студента щодо вікових можливостей молодших школярів, що є умовою для добору адекватних та безпечних медіаосвітніх технологій.

Обґрунтування *діяльнісно-творчого критерію* базується на тому, що готовність учителя – це насамперед здатність до практичної дії. Цей критерій характеризує ступінь опанування операційного складу медіаосвітньої діяльності, тобто вміння безпосередньо застосовувати технології на практиці.

Показниками цього критерію обрано:

- *вміння деконструювати медіатекст (ідентифікувати маніпуляції, фейки, стереотипи)*. Показник розкриває здатність здобувача вищої освіти практично застосовувати алгоритми аналізу (ідентифікувати автора, мету, приховані смисли), що є базовою умовою для навчання цього учнів.

– *вміння методично грамотно проєктувати уроки з інтеграцією медіаосвітніх технологій, адаптуючи складні поняття до віку учнів.* Передбачає здатність розробляти фрагменти уроків та виховних заходів, у яких медіаосвітня технологія виступає ефективним дидактичним інструментом, адаптованим до віку учнів.

– *вміння створювати дидактичні медіапродукти (кейси, ігри «Правда чи фейк?», інфографіку) та організовувати медіаторчість учнів.* Показник відображає технологічну готовність до розробки авторського контенту (кейси, ігри, інфографіка) та здатність залучити школярів до продуктивної творчої діяльності в медіапросторі.

Виокремлення *оцінно-корекційного критерію* зумовлене важливістю рефлексивної позиції вчителя у роботі з динамічним інформаційним середовищем. Цей критерій забезпечує якість та безпеку впровадження технологій.

Показниками цього критерію визначено:

– *здатність до самонавчання та об'єктивної самооцінки рівня власної медіакомпетентності.* Характеризує вміння студента діагностувати рівень власної технологічної підготовленості та проєктувати траєкторію професійного розвитку в сфері медіаосвіти.

– *здатність критично оцінювати медіатексти та освітні ресурси на предмет достовірності, маніпулятивності та дидактичної доцільності.* Показник передбачає вміння здійснювати експертизу медіапродукції на предмет правдивості, безпеки та дидактичної доцільності перед її використанням на уроці.

– *вміння здійснювати самоаналіз проведених медіаосвітніх заходів (дискусій, проєктів) та коригувати власну педагогічну стратегію.* Відображає здатність оцінювати ефективність застосованих медіаосвітніх технологій, аналізувати реакцію учнів та вносити корективи у методику їх впровадження для досягнення кращих результатів.

Отже, кожен із визначених критеріїв відображає певний аспект готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій та конкретизується через систему показників, що дозволяє здійснювати її комплексну та поетапну діагностику.

Визначені критерії та показники (див. табл. 2.3) слугують діагностичною основою для застосування рівневого підходу. У педагогічній науці «рівень» традиційно тлумачиться як ступінь досягнення або міра розвитку певної якості [19].

Таблиця 2.3

Критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій

Компонент	Критерій	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Мотиваційно-аксіологічний	1. Позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах медіатизованого суспільства. 2. Усвідомлення соціальної та професійної значущості медіаосвіти та формування медіаграмотності молодших школярів. 3. Стійкий інтерес та потреба у застосуванні медіаосвітніх технологій (критичного аналізу, медіаторчості) у майбутній професійній діяльності.
Когнітивно-змістовий	Когнітивно-методичний	1. Знання сутності ключових понять («медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення») 2. Знання технік маніпуляції, пропаганди, типів фейків та стереотипів. 3. Знання методики інтеграції медіаосвіти в освітні галузі НУШ та методики критичного аналізу медіатекстів. 4. Знання психологічних особливостей сприйняття медіаконтенту молодшими школярами.
Операційно-діяльнісний	Діяльнісно-творчий	1. Вміння деконструювати медіатекст (ідентифікувати маніпуляції, фейки, стереотипи). 2. Вміння методично грамотно проєктувати уроки з інтеграцією медіаосвітніх технологій, адаптуючи складні поняття до віку учнів. 3. Вміння створювати дидактичні медіапродукти (кейси, ігри «Правда чи фейк?», інфографіку) та організовувати медіаторчість учнів.
Рефлексивно-оцінний	Оцінно-корекційний	1. Здатність до самонавчання та об'єктивної самооцінки рівня власної медіакомпетентності. 2. Здатність критично оцінювати медіатексти та освітні ресурси на предмет достовірності, маніпулятивності та дидактичної доцільності. 3. Вміння здійснювати самоаналіз проведених медіаосвітніх заходів (дискусій, проєктів) та коригувати власну педагогічну стратегію.

У нашому дослідженні ми виходимо з того, що рівень є інтегративним показником сформованості всіх визначених компонентів і відображає ступінь опанування студентами системи знань, умінь і навичок, необхідних для свідомого, критичного та ефективного використання медіаосвітніх засобів у процесі фахової підготовки.

Рівень сформованості готовності до застосування медіаосвітніх технологій характеризує ступінь опанування здобувачами вищої освіти знань (когнітивно-змістовий компонент), практичних умінь (операційно-діяльнісний компонент), а також ступінь розвитку їхньої ціннісної мотивації (мотиваційно-ціннісний компонент) та здатності до самоаналізу (рефлексивно-оцінний компонент). Ці рівні дозволяють комплексно схарактеризувати якісний стан підготовленості майбутнього вчителя до впровадження методик медіаосвіти у практику початкової школи.

Так, на основі визначених нами раніше критеріїв та показників, вважаємо доцільним виділити чотири рівні сформованості такої готовності:

- *початковий;*
- *середній;*
- *достатній;*
- *високий.*

Виокремлені рівні відображають ступінь сформованості окремих компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій та характеризують якість прояву відповідних умінь, знань, мотиваційних установок і рефлексивних умінь.

Спираючись на визначені показники, схарактеризуємо сутнісні ознаки кожного з рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій:

Початковий рівень характеризується пасивно-споглядацькою позицією здобувача вищої освіти. Мотивація до впровадження медіаосвіти відсутня або є ситуативною; студент не усвідомлює її значущості для учнів НУШ. Знання про медіавпливи та методику є фрагментарними; вміння

деконструювати медіатексти або створювати власні дидактичні продукти розвинені слабо й потребують постійної допомоги викладача. Рефлексія та самооцінка практично відсутні.

Середній рівень вирізняється наявністю загального інтересу до медіаосвіти, однак мотивація є нестійкою і залежить від зовнішніх стимулів (оцінки, вимоги). Студент оперує теоретичними поняттями на рівні відтворення, але має труднощі з їх застосуванням у нових умовах. Практичні вміння (аналіз медіатекстів, проєктування уроків) реалізуються переважно за готовим алгоритмом (зразком). Самоаналіз здійснюється поверхово, фіксуючи лише очевидні результати.

Достатній рівень притаманний здобувачам вищої освіти з вираженою позитивною мотивацією та глибоким усвідомленням професійної значущості медіаосвіти. У них сформовані системні знання методики та психології сприйняття медіа. Ключовою ознакою є здатність самостійно застосовувати медіаосвітні технології, адаптуючи їх до конкретних умов уроку та віку учнів. Студент впевнено створює якісні медіапродукти та здійснює об'єктивну оцінку їхньої ефективності.

Високий рівень демонструють студенти зі стійкою професійною позицією та прагненням до самовдосконалення. Їхні знання є глибокими та гнучкими, що дозволяє не лише використовувати, а й генерувати нові ідеї інтеграції медіаосвіти в освітній процес. Операційні вміння доведені до рівня майстерності: студент створює унікальні, авторські дидактичні продукти та організовує медіаторчість учнів. Рефлексія є глибокою, системною та прогностичною, спрямованою на постійне вдосконалення педагогічної стратегії.

Виокремлені рівні не лише відображають якісний стан сформованості готовності, а й забезпечують можливість відстеження її динаміки на різних етапах педагогічного експерименту. Детальна характеристика кожного рівня представлена у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування
медіаосвітніх технологій**

Рівень	Мотиваційно- ціннісний компонент	Когнітивно- змістовий компонент	Операційно- діяльнісний компонент	Рефлексивно- оцінний компонент
Початковий	Позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах медіатизованого суспільства відсутнє або є ситуативним. Студент не усвідомлює соціальної та професійної значущості медіаосвіти для учнів початкової школи. Інтерес до застосування медіаосвітніх технологій слабкий або відсутній.	Знання про сутність ключових понять («медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення») є фрагментарними та поверховими. Студент має уривчасті уявлення про техніки маніпуляції та фейки, не опанував методики інтеграції медіаосвіти в освітні галузі НУШ. Знання психологічних особливостей сприйняття медіаконтенту дітьми недостатні.	Вміння деконструювати медіатекст розвинені слабо; студент не може ідентифікувати приховані маніпуляції чи стереотипи. Не здатен самостійно спроектувати урок з інтеграцією медіаосвітніх технологій. Вміння створювати дидактичні медіапродукти (інфографіку, кейси) відсутні або потребують значної допомоги викладача.	Здатність до самонавчання та об'єктивної самооцінки власної медіакомпетентності низька. Студент не може критично оцінити достовірність та дидактичну доцільність освітніх ресурсів. Самоаналіз проведених заходів здійснюється формально або відсутній.

Продовження таблиці 2.4

Середній	Найявне загалом позитивне ставлення до діяльності, але усвідомлення значущості формування медіаграмотності в учнів є неглибоким. Інтерес до застосування медіаосвітніх технологій є нестійким і залежить від зовнішніх стимулів (навчальні вимоги, оцінка).	Студент знає визначення ключових понять, розрізняє основні техніки маніпуляції та типи фейків, але знання мають репродуктивний характер (може відтворити теорію, але важко застосовує її до нових ситуацій). Обізнаний з методикою інтеграції на рівні копіювання готових алгоритмів.	Вміє деконструювати прості медіатексти за алгоритмом. Здатен проєктувати уроки з використанням медіаосвітніх технологій, спираючись на готові шаблони. Може створювати прості дидактичні медіапродукти (наприклад, презентації), але відчуває труднощі у створенні складних кейсів чи ігор. Творчий підхід проявляється рідко.	Здатність до самооцінки наявна, але не завжди об'єктивна. Може оцінити медіаресурси за явними ознаками, але пропускає приховані маніпуляції. Здійснює самоаналіз діяльності, фіксуючи лише очевидні помилки чи успіхи без глибокого аналізу причин.
Достатній	Виражене позитивне ставлення та глибоке усвідомлення професійної значущості медіаосвіти. Студент відчуває потребу у застосуванні медіаосвітніх технологій, проявляє ініціативу.	Володіє системними знаннями про ключові поняття, техніки маніпуляції та пропаганди. Розуміє методику інтеграції медіаосвіти в різні галузі НУШ та враховує психологічні особливості молодших школярів при виборі контенту.	Впевнено деконструює медіатексти різної складності. Вміє методично грамотно проєктувати уроки, адаптуючи складні медіаосвітні поняття до віку учнів. Самостійно створює якісні дидактичні медіапродукти (ігри, інфографіку) та ефективно організовує медіатворчість учнів.	Здатність до самонавчання та адекватної самооцінки добре розвинена. Критично оцінює медіатексти та освітні ресурси, враховуючи дидактичну доцільність. Вміє аналізувати проведені заходи та вносити корективи у власну стратегію.

Продовження таблиці 2.4

Високий	Стійка професійна позиція щодо необхідності медіаосвіти. Яскраво виражений інтерес до інновацій, критичного аналізу та медіаторчості. Прагнення до постійного професійного самовдосконалення у цій сфері.	Глибокі, міцні та гнучкі знання. Студент вільно оперує поняттями, глибоко розуміє механізми впливу пропаганди та стереотипів. Здатен генерувати нові ідеї щодо методики інтеграції медіаосвіти в освітній процес НУШ.	Сформовані уміння деконструкції. Проєктує авторські, оригінальні уроки з інтеграцією медіаосвітніх технологій. Створює унікальні, високоякісні дидактичні медіапродукти та організовує медіаторчість учнів на високому рівні, стимулюючи їхній розвиток.	Висока здатність до рефлексії та саморегуляції. Здійснює глибокий критичний аналіз будь-якого контенту. Системно аналізує власну педагогічну діяльність, прогнозує результати та гнучко коригує стратегію для досягнення максимальної ефективності.
---------	---	---	--	---

Отже, у межах підрозділу визначено чотири взаємопов'язані компоненти готовності (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний), кожен з яких конкретизовано через відповідні критерії та показники. Така структуризація забезпечує комплексний підхід до діагностики підготовленості майбутніх учителів початкової школи та дозволяє врахувати різні аспекти їхньої професійної діяльності.

Також обґрунтовано чотири рівні сформованості готовності (початковий, середній, достатній, високий), що відображають якісні відмінності у проявах визначених показників. Виокремлені рівні уможливають фіксацію вихідного стану підготовленості студентів, здійснення порівняльного аналізу результатів і відстеження динаміки змін у процесі педагогічного експерименту.

Одержані результати становлять діагностичну основу для проведення констатувального етапу експерименту та слугують передумовою для

подальшого аналізу ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи.

2.2. Методика та результати констатувального етапу експериментальної роботи

Медіаосвітні технології виступають складником цілісної освітньої системи, яка забезпечує не лише опанування технічних умінь, а й поглиблення змістової підготовки майбутніх фахівців. Це сприяє підвищенню їхньої конкурентоспроможності та професійній готовності працювати в умовах сучасного цифровізованого освітнього середовища. Разом з тим, здобувачам вищої освіти стає дедалі важче орієнтуватися в надмірному потоці інформації, зокрема через поєднання реального та віртуального просторів масової комунікації, що потребує сформованого критичного ставлення до медіаконтенту [3].

Дослідно-експериментальна робота з формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання здійснювалася відповідно до розробленої програми упродовж 2021–2026 рр. та охоплювала три взаємопов'язані етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

На першому етапі – констатувальному (2021–2022 рр.) було здійснено аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Визначено завдання дослідження, окреслено критерії, показники та рівні сформованості означеної готовності. Проведено констатувальний зріз із подальшим обробленням та аналізом отриманих даних, що дозволило встановити вихідний рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи.

На другому етапі експерименту – формувальному (2023–2025 рр.) передбачено реалізацію педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності, перевірку їх ефективності; упровадження методики відповідно до структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов. Здійснено перевірку ефективності запропонованих умов у навчальному процесі, що дало змогу простежити позитивну динаміку у формуванні визначених компонентів готовності.

На завершальному етапі – контрольному (2025–2026 рр.) було проведено аналіз та статистичний обрахунок результатів педагогічного експерименту. Здійснено інтерпретацію одержаних даних, порівняння показників експериментальної та контрольної груп, що дозволило підтвердити ефективність запропонованих педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Сформульовано узагальнені висновки, які стали підґрунтям для практичних рекомендацій.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультетів, що здійснюють підготовку майбутніх учителів початкової школи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

До експериментальної групи (ЕГ) було віднесено здобувачів вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, тоді як контрольну групу (КГ) становили студенти Університету Григорія Сковороди в Переяславі та Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

У констатувальному експерименті взяли участь 382 здобувачі вищої освіти 2-3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта. Було сформовано контрольну (КГ, $n=187$) та експериментальну (ЕГ, $n=195$) групи.

Визначення кількісного складу учасників експерименту здійснювалося на основі таблиці М. Грабар та К. Краснянської [28], згідно з якою кількість учасників не повинна бути меншою, ніж 340 чоловік. Визначення якісного складу вибірки здійснювалося за допомогою методики стратифікованого відбору учасників, тобто за допомогою поділу генеральної сукупності на страти та здійснення випадкових вибірок із кожної страти. Так, кількість учасників експериментальної групи склала 195, а контрольної – 187 студентів.

Якісний склад учасників контрольної та експериментальної груп перевірявся за допомогою критерію Вілкоксона-Манна-Вітні з використанням програмного засобу «Статистика в педагогіці» [126], згідно з яким перевірка якісного складу експериментальної групи щодо контрольної за емпіричним критерієм Вілкоксона-Манна-Вітні складає 0,3731, критичним значенням є 1,96.

Це означає, що характеристики вибірок, які порівнюються, збігаються на рівні значущості 0,05. Отже, якісний та кількісний склад досліджуваних студентів в експериментальній та контрольній групі орієнтовно однаковий.

Вибірка характеризується репрезентативністю. Це означає, що рівень готовності студентів певного закладу вищої освіти відповідає рівню готовності студентів усіх педагогічних університетів.

Констатувальний етап експериментального дослідження був спрямований на визначення фактичного рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Метою констатувального етапу було виявити стан сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінного компонентів готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій; визначити домінуючі тенденції та виявити типові труднощі студентів.

Відповідно до визначеної мети та структури готовності було окреслено такі завдання констатувального етапу:

1. Виявити характер ставлення здобувачів вищої освіти до медіаосвітньої діяльності та ступінь їхньої мотивації до впровадження медіаосвітніх технологій у початковій школі (діагностика мотиваційно-ціннісного компонента).

2. Встановити рівень теоретичної обізнаності майбутніх учителів з ключовими поняттями медіаосвіти, видами медіавпливів та методикою їх аналізу (діагностика когнітивно-змістового компонента).

3. Окреслити ступінь сформованості практичних вмінь: деконструювати медіатексти, створювати власні дидактичні медіапродукти та інтегрувати їх в освітній процес (діагностика операційно-діяльнісного компонента).

4. Визначити рівень сформованості рефлексивних умінь, зокрема здатності до самоаналізу власної медіакомпетентності та оцінки педагогічної доцільності медіаконтенту (діагностика рефлексивно-оцінного компонента).

5. З'ясувати загальний рівень сформованості готовності респондентів до застосування медіаосвітніх технологій (низький, середній, достатній, високий) на основі узагальнення одержаних даних.

Для діагностики кожного з чотирьох компонентів готовності було дібрано та розроблено комплекс діагностичних методик (див. табл. 2.5). Усі методики було адаптовано до умов освітнього процесу, забезпечено добровільність участі та анонімність отриманих даних.

Першочерговим завданням констатувального етапу було визначення стану сформованості **мотиваційно-ціннісного компонента** готовності. Діагностика цього компонента передбачала комплексне вивчення професійної спрямованості студентів, стійкості їхнього інтересу до застосування медіаосвітніх технологій та прояву творчості у професійній діяльності.

Таблиця 2.5

Діагностичний інструментарій дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій

Критерії	Методи діагностики
Мотиваційно-аксіологічний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Адаптована анкета «Діагностика мотиваційно-аксіологічного критерію медіапедагогічної компетентності» (на основі розробки О. Ішутіної). 2. Діагностична карта сформованості медіакомпетентності (мотиваційний компонент за І. Толмачовою).
Когнітивно-методичний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Авторський тест «Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі». 2. Карта самооцінки когнітивно-методичної готовності.
Діяльнісно-творчий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Діагностична методика «Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-Test) 2. Діагностична методика «Деконструкція медіатексту»
Оцінно-корекційний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Діагностична анкета оцінно-корекційного критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій 2. Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії (за Т. Бойко)

Мотивація освітньої діяльності, як ми вже зазначали, відіграє ключову роль у професійному становленні майбутнього вчителя, адже саме вона визначає спрямованість, внутрішню активність та особистісний сенс навчання. Мотиваційна сфера здобувача вищої освіти формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. До зовнішніх варто віднести специфіку освітнього середовища, організацію навчального процесу, вимоги викладачів та загальну культуру закладу освіти. Внутрішніми є індивідуально-психологічні особливості студента: рівень розвитку здібностей, самооцінка, професійні наміри, попередній досвід взаємодії з цифровими та медіаінструментами.

Саме тому мотиваційний компонент можна розглядати як основу, навколо якої вибудовується вся структура готовності майбутнього вчителя до застосування медіаосвітніх технологій. Саме характер мотивації визначає, наскільки ефективно здобувач вищої освіти інтегрує новітні медіатехнології у власну педагогічну діяльність та яких результатів він досягає у процесі навчання й виховання молодших школярів.

Система навчальних мотивів майбутніх учителів початкової школи охоплює їхнє ставлення до інноваційних педагогічних практик, інтерес до цифрових ресурсів, потребу в саморозвитку, прагнення працювати з інформаційними потоками та розуміння значущості медіаосвіти для сучасної початкової школи. Усі ці складники взаємодіють між собою, визначаючи міру залученості студента до процесу опанування медіаосвітніх технологій. Адже усвідомлена та позитивна мотивація сприяє сприйняттю інновацій, формує відповідальне ставлення до змін у сфері освіти, стимулює прагнення опановувати сучасні цифрові засоби та застосовувати їх у роботі з молодшими школярами. Це, своєю чергою, забезпечує не лише розвиток власної медіаграмотності студента, а й формування готовності організовувати освітній процес на основі медіаінформаційних підходів.

Водночас для виявлення рівня усвідомлення значущості саме медіаосвітніх технологій було використано спеціалізований інструментарій – *анкету для оцінки мотиваційно-аксіологічного критерію (за О. Ішутіною)* (див. Додаток А), яку було адаптовано відповідно до завдань нашого дослідження.

Після збору емпіричного матеріалу було здійснено підрахунок сумарного балу кожного респондента. На основі отриманих значень визначався рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію відповідно до встановлених діапазонів: початковий, середній, достатній та високий.

Анкета включала 15 тверджень, об'єднаних у три змістові блоки: медіакомпетентність, медіадидактична та медіавиховна компетентності. Кожне твердження оцінювалося респондентами за п'ятибальною шкалою Лайкерта (від 1 – «повністю не погоджуюся» до 5 – «повністю погоджуюся»).

Після кожного твердження містилося уточнювальне запитання відкритого типу, що дозволяло глибше інтерпретувати мотиваційні орієнтири учасників дослідження. Аналіз відповідей показав, що здобувачі вищої освіти найчастіше пов'язують роль медіа в освіті з мотивацією, інтересом,

підвищенням впливу наочності, доступністю інформації та розвитком критичного мислення. Значна частина респондентів підкреслила важливість уміння розпізнавати маніпуляції та фейки, а також потребу в опануванні пошукових навичок і перевірки джерел.

У відкритих відповідях на запитання про медіатехнології, які вони хотіли б опанувати, переважають згадки про комунікаційні платформи, цифрові інструменти та комп'ютерні технології. Це підтверджує, що студенти усвідомлюють необхідність розвитку технічних та інформаційних медіанавичок.

Респонденти переконані, що медіаосвіта важлива для початкової школи, оскільки діти є активними користувачами медіа, а саме медіа допомагають зробити навчальний матеріал цікавішим, доступнішим і зрозумілішим. Часто наголошується на запобіганні впливу небезпечного контенту, формуванні культури онлайн-спілкування та розвитку критичного мислення. Студенти також усвідомлюють як позитивний (пізнавальний та соціальний), так і ризикований вплив медіа, вважаючи важливим навчати дітей безпечного й відповідального користування цифровим середовищем.

Аналіз трьох блоків анкети показав, що у здобувачів освіти найкраще сформована особиста медіакомпетентність. Саме в цьому блоці майже половина студентів (орієнтовно 45–50%) демонструє достатній та високий рівні, а початковий зафіксовано лише у 14–17% респондентів. Це свідчить про стійкий інтерес здобувачів до медіа та готовність розвивати власну медіаграмотність.

Результати медіадидактичної компетентності є помірними: у двох групах домінує середній рівень (близько 40 %), тоді як високі показники трапляються рідко (7–9 %). Це підтверджує те, що уміння студентів інтегрувати медіа в освітній процес залишаються недостатньо сформованими та потребують цілеспрямованого методичного опрацювання.

Найнижчі результати зафіксовано у блоці медіавиховної компетентності. Частка початкового рівня у двох групах становить близько

30–33 %, тоді як високий рівень визначено лише у 5–6% студентів. Це свідчить про недостатню готовність майбутніх учителів до реалізації медіавиховної функції зокрема, формування критичного мислення, медіабезпеки та етичної взаємодії учнів з інформацією.

Одержані результати засвідчили, що переважає середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію (35–37 %), тоді як достатній рівень виявлено орієнтовно у третини респондентів. Частка початкового рівня встановлена в межах 20–22 %, а високий рівень демонструють близько 9–11 % студентів. Зведені дані подано на рисунку 2.1.

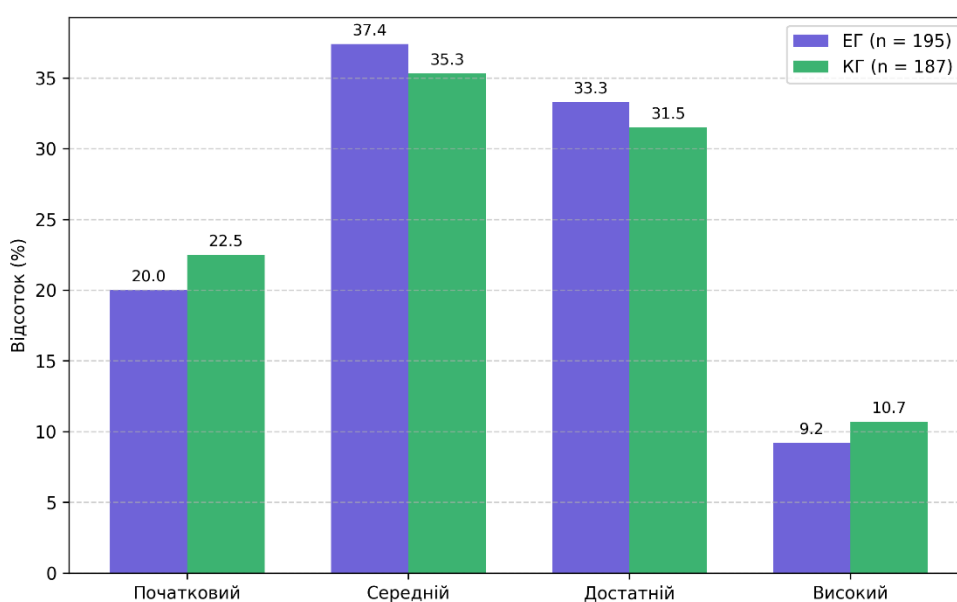


Рис. 2.1. Результати анкетного опитування для оцінки мотиваційно-аксіологічного критерію (за О. Ішутіною)

Для поглибленого аналізу рівня готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій, окрім попередніх діагностичних методик, була також застосована *діагностична карта сформованості медіакомпетентності (адаптована за методикою І. Толмачової)* (див. Додаток В). Цей інструмент дав змогу оцінити мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до використання медіа в професійній діяльності, визначити силу їхньої внутрішньої мотивації, наявність інтересу до інноваційної діяльності, готовність створювати власні медіапродукти та

бажання впроваджувати сучасні цифрові ресурси в освітній процес. Методика охоплювала 20 тверджень і дозволяла кількісно визначити рівень сформованості мотиваційного складника медіаготовності.

На основі результатів, поданих на рисунку нижче, можна відзначити, що у більшості респондентів обох вибірок переважає середній рівень мотиваційно-ціннісної готовності до застосування медіаосвітніх технологій: 45,1 % студентів експериментальної групи та 47,6 % студентів контрольної групи. Це свідчить про наявність загального інтересу до використання медіатехнологій, проте без достатньої внутрішньої стійкості та професійної спрямованості, необхідної для впевненого впровадження медіаосвіти у навчальний процес.

Водночас досить показовим є високий відсоток студентів із початковим рівнем сформованості мотивації: 31,8 % в експериментальній та 28,3 %, у контрольній групах. Такий показник засвідчує недостатню внутрішню готовність до опанування медіатехнологій, що може бути пов'язано з низькою обізнаністю про можливості медіаосвіти або недостатнім досвідом роботи з цифровими ресурсами.

Достатній рівень зафіксований у 18,5 % представників експериментальної групи та 19,8 % – у контрольної, що демонструє наявність у частини студентів стійкого інтересу та потенціалу до розвитку у сфері медіаосвіти. Водночас високий рівень спостерігається лише у незначній частини здобувачів (4,6 % та 4,3 % відповідно), що підкреслює загальну обмеженість сформованої внутрішньої потреби у професійному застосуванні медіатехнологій.

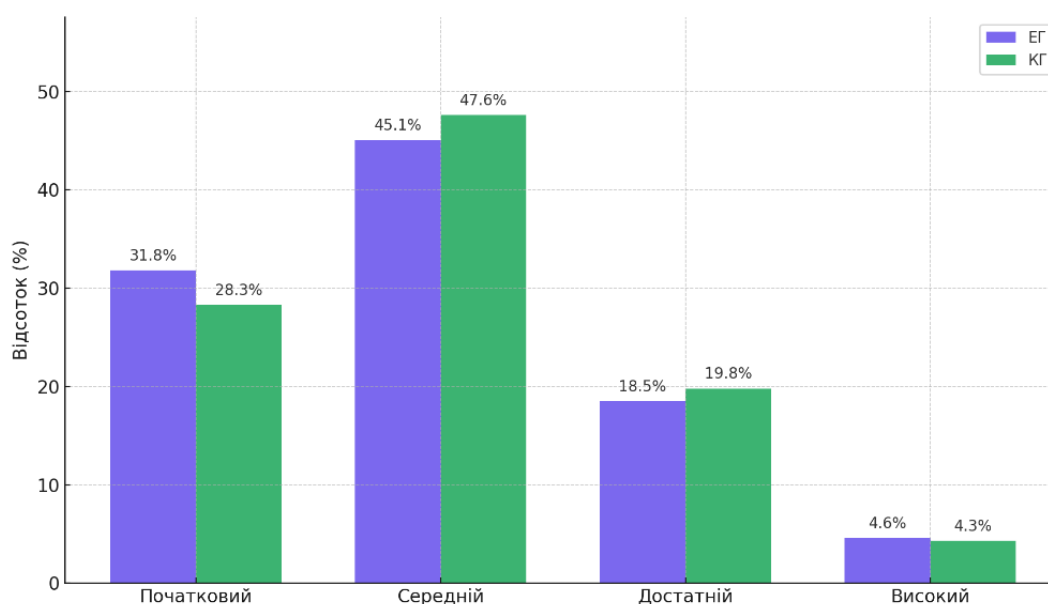


Рис. 2.2. Результати діагностичної карти сформованості медіакомпетенстності (за методикою І. Толмачової)

Отже, результати діагностики свідчать про те, що мотиваційно-ціннісний компонент медіаготовності є недостатньо сформованим у більшості майбутніх учителів, а відтак, потребує цілеспрямованої педагогічної роботи, спрямованої на підвищення інтересу, внутрішньої мотивації та осмислення значущості медіаосвіти у професійній діяльності.

Таблиця 2.6

Рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій за мотиваційно-аксіологічним критерієм (констатувальний експеримент)

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	195	51	25.9	80	41,3	51	25,9	13	6,9
КГ	187	48	25,4	77	41,4	48	25,7	14	7,5

Отже, загальний рівень мотиваційно-аксіологічного критерію в обох групах визначено як середній, водночас суттєва частка здобувачів перебуває на початковому (25,9 % в ЕГ і 25,4 % у КГ) та достатньому рівнях (25,9 % і

25,7 % відповідно), що свідчить про нестійкість мотиваційних установок і часткове усвідомлення цінності медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Частка майбутніх учителів із високим рівнем мотиваційно-ціннісної готовності є найменшою і становить 6,9 % в експериментальній та 7,5 % у контрольній групах. Загалом розподіл рівнів у двох групах є майже ідентичним, що підтверджує їхню однорідність на початковому етапі дослідження та обґрунтовує доцільність подальшого формувального впливу.

Такі результати підтверджують актуальність розробки та впровадження педагогічних заходів для формування позитивних ціннісних орієнтацій та підвищення мотивації до застосування медіатехнологій у професійній діяльності майбутніх учителів.

Діагностика **когнітивно-методичного критерію** спрямована на виявлення рівня теоретичних знань та методичної підготовленості здобувачів вищої освіти до впровадження медіаосвітніх технологій. Цей критерій передбачає не лише знання базових понять (медіатекст, медіаграмотність, критичне мислення), а й розуміння механізмів маніпуляції, опанування методики інтеграції медіаосвітніх технологій у різні освітні галузі НУШ та врахування психологічних особливостей сприймання медіаконтенту молодшими школярами.

Для забезпечення валідності та надійності результатів було розроблено комплексний діагностичний інструментарій, що поєднує тестові завдання закритого типу (для перевірки теоретичних знань) та ситуаційні педагогічні задачі (для оцінки здатності застосовувати знання на практиці). Такий підхід дозволяє комплексно оцінити як обізнаність, так і методичну компетентність майбутніх учителів

Нами було розроблено авторський тест *«Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі»* (див. Додаток Г) зміст якого дозволяв виявити рівень засвоєння студентами теоретичних основ медіаграмотності,

знання механізмів медіавпливу та методики впровадження медіаосвітніх технологій у початковій школі.

Структура тесту повністю відповідала визначеним показникам і охоплювала чотири змістові блоки. Теоретичний блок спрямований на виявлення глибини розуміння понятійно-категоріального апарату (сутності понять «медіатекст», «медіаграмотність», «кібербулінг», «критичне мислення»). Завдання цього блоку дозволяють визначити, наскільки студенти орієнтуються в базовій термінології.

Аналітичний блок розроблено для діагностики здатності ідентифікувати приховані впливи в медіапросторі. Питання торкалися розпізнавання технік маніпуляції (клікбейт, пропаганда), виявлення стереотипів (гендерних, вікових) та алгоритмів дій у ситуаціях цифрових загроз.

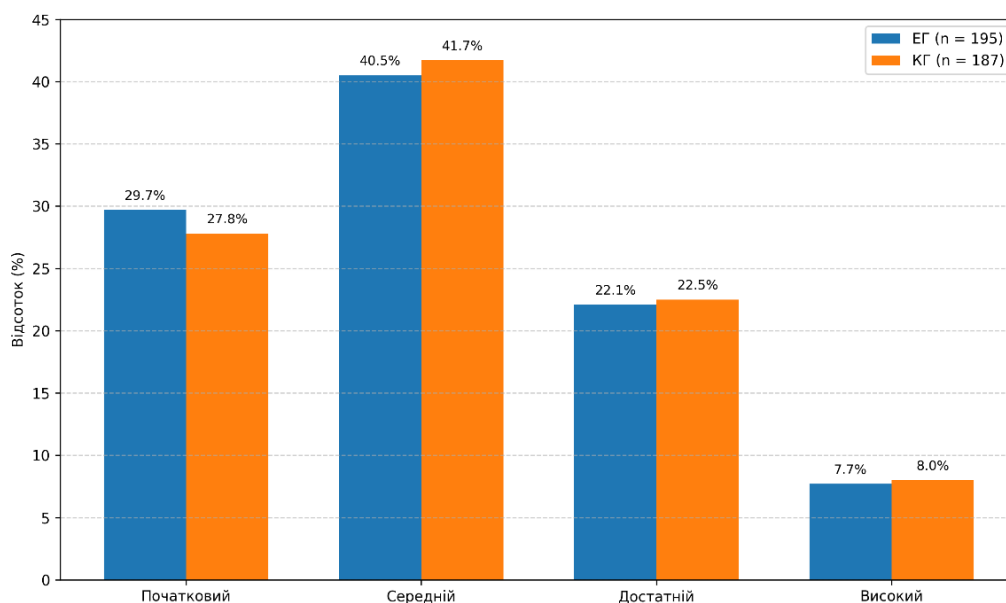
Методичний блок фокусується на перевірці фахової компетентності щодо інтеграції медіаосвітніх елементів в освітній процес початкової школи. Завдання передбачають вибір доцільних методів роботи з медіатекстами на уроках різних освітніх галузей (математичної, мовно-літературної, громадянської тощо) та застосування інструментів деконструкції медіаповідомлень.

Психолого-педагогічний блок орієнтований на перевірку знань про вікові особливості сприйняття медіаконтенту молодшими школярами, правила інформаційної гігієни, вплив реклами на дитячу психіку та принципи відбору безпечного контенту.

Розроблена методика містила 20 тестових завдань, розподілених рівномірно за чотирма блоками. Оцінювання здійснювалося за накопичувальною системою: 1 бал за кожну правильну відповідь, що в сумі становило максимально можливі 20 балів.

На основі одержаних результатів було виявлено чотири рівні сформованості критерію. Розподіл рівнів здійснювався з урахуванням відсоткового співвідношення правильно виконаних завдань, що відповідає

загальноприйнятій методиці інтервального оцінювання у педагогічних дослідженнях. Результати тесту подані на рисунку 2.3.



**Рис. 2.3. Результати виконання авторського тесту
«Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі»**

Результати виконання авторського тесту «Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі» засвідчили переважання початкового та середнього рівнів теоретико-методичної готовності майбутніх учителів у обох групах.

У експериментальній групі найбільшою є група студентів із середнім рівнем – 40,5 %. Майже третина здобувачів (29,7 %) продемонстрували низький рівень, що вказує на недостатню сформованість базових уявлень про медіаграмотність, механізми медіавпливу та методику роботи з медіатекстами. Достатній рівень показали 22,1 %, а високий – 7,7 %, тобто лише невелика частина студентів опанувала системні та усвідомлені знання.

У контрольній групі результати загалом подібні. Порівняно з експериментальною групою, у КГ частка достатнього та високого рівнів є незначно вищою, однак домінування низького й середнього рівнів зберігається.

Загалом результати авторського тесту демонструють обмежену сформованість теоретико-методичної основи медіаосвіти в обох вибірках, що підтверджує потребу у формувальному впливі, спрямованому на поглиблення знань про медіатексти, розвиток аналітичних умінь та практичної методики інтеграції медіаосвіти в уроки початкової школи.

Крім інтегрального показника, здійснювалась оцінка результатів у кожному змістовому блоці, що дозволило визначити специфічні сильні та слабкі сторони підготовки студентів. Оскільки кожен блок містив 5 завдань, оцінювання здійснювалося за чотирирівневою шкалою.

Аналізуючи результати виконання авторського тесту за чотирма змістовими блоками (теоретичним, аналітичним, методичним і психолого-педагогічним), встановлено, що як в експериментальній, так і в контрольній групах домінують середні та низькі показники. Найменш сформованими виявилися аналітичний та методичний блоки, що свідчить про труднощі студентів у розпізнаванні маніпулятивних медіапрактик, здійсненні деконструкції медіатекстів та інтеграції медіаосвіти в освітній процес початкової школи.

Теоретичні знання мають фрагментарний характер, а найкращі показники студенти продемонстрували у психолого-педагогічному блоці, що є природним для педагогічних спеціальностей. Загалом результати підтверджують недостатню сформованість теоретико-методичних основ медіаосвіти у здобувачів освіти та обґрунтовують необхідність цілеспрямованого формувального впливу.

Застосування двох видів шкал (інтегральної та блокової) забезпечило комплексність оцінювання та дозволило порівняти рівні сформованості окремих показників когнітивно-методичного критерію.

Разом з тим, для нас важливо було з'ясувати, як самі здобувачі оцінюють свій рівень готовності та наскільки їхнє суб'єктивне сприйняття відповідає об'єктивним результатам. З цією метою було застосовано авторську методику *«Карта самооцінки когнітивно-методичної готовності»* (див. Додаток Д).

Кожен учасник мав оцінити 12 індикаторів когнітивно-методичної готовності, що торкалася розуміння базових понять медіаосвіти, знання складників критичного мислення, орієнтації в нормативно-правовому полі НУШ, уміння виявляти техніки маніпуляції, фейків, дезінформації, навичок деконструкції медіатекстів, здатності інтегрувати медіаосвіту в уроки з різних навчальних предметів, уміння організовувати учнівську медіаторчість, здатності консультувати щодо цифрової безпеки, фактчекінгу та онлайн-ризиків. Кожен індикатор оцінювався за чотирибальною шкалою(0-3), де максимальна кількість балів за методикою становила 36 балів.

Результати діагностики (див. рис. 2.4), демонструють, що на етапі констатувального експерименту показники обох груп є співвідносними, без статистично значущих розбіжностей, що підтверджує однорідність вибірки. Переважаючим в обох групах виявився середній рівень, який діагностовано у 48% студентів ЕГ та 46% студентів КГ. Це свідчить про те, що майже половина майбутніх учителів має базові знання про медіаосвіту, проте ці знання є переважно фрагментарними, а методичні вміння застосовувати їх у початковій школі – недостатньо системними.

Значну частку респондентів віднесено до початкового рівня (22% в ЕГ та 18% в КГ). Для цієї категорії студентів характерними є поверхове розуміння сутності медіаосвітніх технологій, слабка орієнтація в нормативних вимогах та невпевненість у власних силах щодо протидії дезінформації та фейкам. Показники достатнього рівня становлять 24% в ЕГ та 28% в КГ, тоді як високий рівень зафіксовано у найменшій кількості респондентів – лише 6% в ЕГ та 8% в КГ. Такий розподіл вказує на наявність суттєвих прогалин у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти.

Якісний аналіз відповідей за окремими індикаторами методики дозволив виявити диспропорцію між теоретичною обізнаністю та методичною готовністю. Найвищі бали самооцінки студенти виставляли за пунктами, що торкалися загального розуміння ролі медіа та критичного мислення. Натомість найнижчі показники отримали індикатори діяльнісного характеру: «здатність

інтегрувати медіаосвіту в уроки різних предметів», «уміння виявляти техніки маніпуляції» та «консультування щодо цифрової безпеки».

Більшість респондентів визнали, що хоча й розуміють важливість медіаграмотності, проте не опанували конкретного інструментарію для її впровадження в освітній процес початкової школи. Отримані емпіричні дані підтверджують необхідність цілеспрямованого впровадження розробленої системи роботи для підвищення рівня когнітивно-методичної готовності майбутніх педагогів.

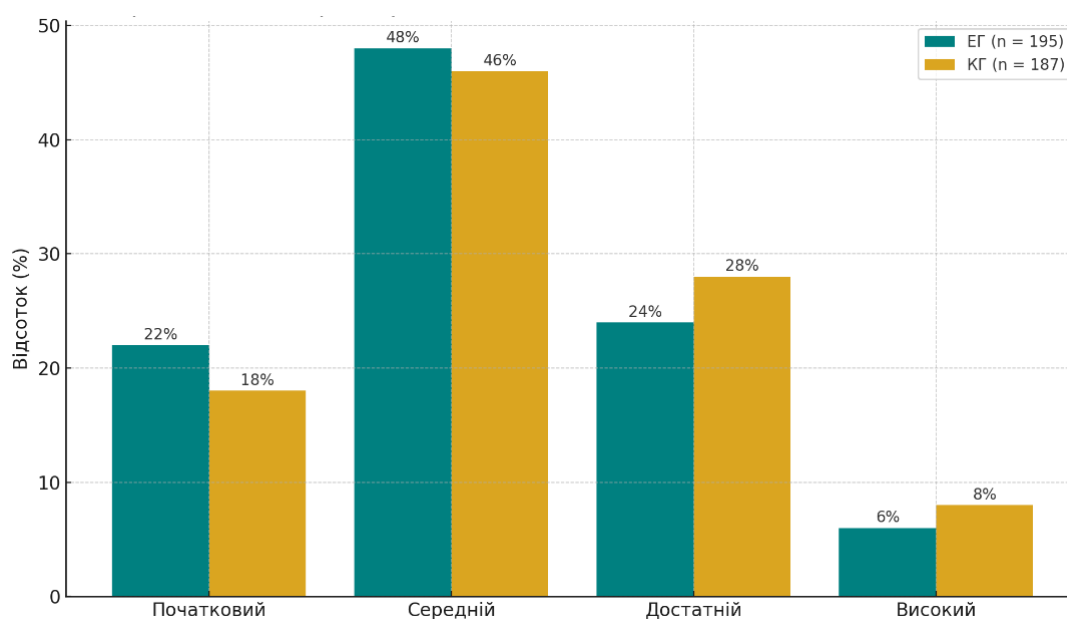


Рис. 2.4. Результати опитування за «Картою самооцінки когнітивно-методичної готовності»

На основі зіставлення та математичного усереднення результатів самооцінювання та тестування нами було визначено інтегральні показники сформованості когнітивно-змістового компонента готовності майбутніх учителів. Зведені кількісні та відсоткові дані констатувального зрізу представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування
медіаосвітніх технологій за когнітивно-методичним критерієм
(констатувальний експеримент)**

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	195	50	25,9%	86	44,3%	45	23,0%	14	6,9%
КГ	187	43	22,9%	82	43,9%	47	25,3%	15	8,0%

Аналіз даних таблиці свідчить про те, що вихідний рівень сформованості когнітивно-змістового компонента в обох групах є переважно середнім. Зокрема до цього рівня віднесено 44,3% студентів експериментальної групи (86 осіб) та 43,9% студентів контрольної групи (82 особи). Це означає, що майбутні вчителі здебільшого мають фрагментарні знання та шаблонні методичні підходи, яких недостатньо для гнучкого впровадження медіаосвіти в умовах НУШ. Значна частка респондентів продемонструвала початковий рівень готовності (25,9% в ЕГ та 22,9% в КГ). Для цих студентів (сумарно 93 особи з обох груп) характерними є відсутність системних знань про медіаграмотність, невміння аналізувати медіаконтент та низька здатність до методичної рефлексії.

Показники достатнього рівня становлять 23,0% (ЕГ) та 25,3% (КГ). Студенти цієї групи мають ґрунтовну теоретичну підготовку, проте потребують вдосконалення практичних навичок інтеграції медіаосвітніх технологій у різні освітні галузі. Найменш численною виявилася група з високим рівнем сформованості критерію – лише 6,9% (14 осіб) в ЕГ та 8,0% (15 осіб) у КГ. Це свідчить про те, що в теперішній системі підготовки формування когнітивно-методичної готовності відбувається скоріше стихійно, аніж системно.

Порівняння узагальнених показників ЕГ та КГ підтверджує відсутність статистично значущих відмінностей між групами на початку експерименту.

Переважання середнього та початкового рівнів (сумарно понад 65% в обох групах) актуалізує необхідність розробки та впровадження експериментальної методики, спрямованої на підвищення рівня знань та методичної майстерності майбутніх учителів.

Діагностика **операційно-діяльнісного компонента** мала на меті виявити здатність майбутніх учителів застосовувати теоретичні знання у практичних педагогічних ситуаціях.

Діагностична методика *«Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-Test)* (див. Додаток Е) складалася з дев'яти змодельованих педагогічних ситуацій, розподілених за трьома показниками: аналітичним (діагностика вміння здійснювати деконструкцію медіатекстів та реагувати на інформаційні виклики), проєктувальним (діагностика вміння інтегрувати медіаосвітні технології в уроки різних освітніх галузей) і креативним (діагностика вміння організовувати медіаторчість учнів та добирати відповідні інструменти).

Кожна ситуація містила чотири варіанти педагогічних дій, що відображали різні рівні професійності рішення – від помилкового до оптимального, серед яких респондент мав обрати найбільш методично доцільну. Особливість цієї методики полягає в тому, що об'єктом оцінювання є опанування алгоритмів професійної діяльності (як вчитель діє в конкретних умовах). Оцінювання здійснювалося автоматизовано: правильний вибір алгоритму дії – 1 бал, помилковий – 0 балів. Максимальна кількість балів – 9.

Після отримання результатів було здійснено підрахунок балів кожного респондента, виявлено рівень сформованості готовності (0-2 – початковий, 3-5 – середній, 6-7 – достатній, 8-9 – високий), а також обчислено середні показники за трьома блоками.

Середні значення показують, що на вищому рівні сформованості є аналітичний компонент (2,1 бала), тоді як проєктувальний (1,9) і креативний (1,4) потребують цілеспрямованого розвитку. Констатувальний зріз засвідчив недостатній рівень сформованості проєктувальних та креативних умінь студентів, що визначило необхідність розроблення формувального етапу

експерименту, спрямованого на розвиток умінь інтегрувати медіаосвітні технології у навчальний процес і створювати власні медіапродукти.

Як видно з рисунка 2.5., у двох групах домінує середній рівень сформованості (ЕГ – 49,2 %, КГ – 48,7 %), що свідчить про фрагментарність умінь інтеграції медіаосвітніх технологій у навчальний процес. Частка респондентів із достатнім та високим рівнями є дещо вищою у контрольній групі (27,8 % і 13,9 % відповідно), однак різниця не є критичною. У експериментальній групі спостерігається більша частка студентів із початковим рівнем (13,8 % проти 9,6 % у КГ), що підтверджує наявність передумов для цілеспрямованого формувального впливу.

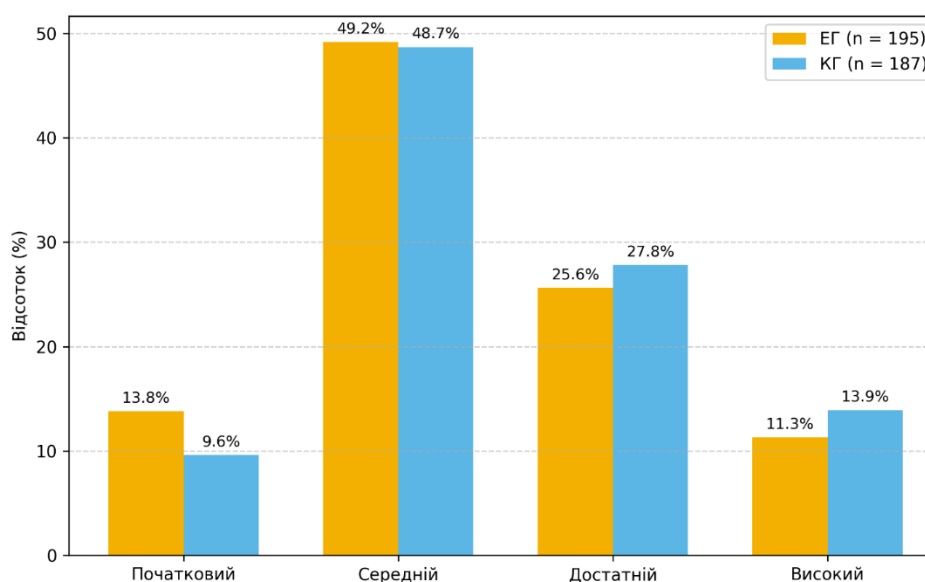


Рис. 2.5. Результати виконання ситуаційного кейс-тесту

Для отримання повної та об'єктивної картини сформованості операційно-діяльнісного компонента готовності та уточнення характеру виявлених труднощів було необхідно застосувати інструмент, здатний комплексно охопити практичні вміння роботи з медіаконтентом.

Саме з цією метою нами розроблено авторську діагностичну методику «Деконструкція медіатексту» (див. Додаток Є). Вона ґрунтується на засадах критичного мислення, положеннях міжнародної та української медіаосвіти та відповідає вимогам Нової української школи щодо здатності педагогів

аналізувати інформаційні потоки, розпізнавати маніпуляції та працювати з медіаконтентом в освітньому процесі.

У міжнародній практиці медіаосвіти деконструкція медіаповідомлень посідає центральне місце. У класичній британській моделі Л. Мастерман розглядає критичний аналіз і деконструкцію текстів як ядро медіаосвіти, наголошуючи, що кожен медіатекст є сконструйованим продуктом і потребує активного декодування, аналізу структури, мови, аудиторії та комунікативної мети. Важливою методологічною вимогою до організації роботи з медіатекстами є принцип відтермінування оцінних суджень. Медіапедагог наголошує, що учні не повинні давати оцінку медіапродукту до моменту глибокого розуміння механізмів його функціонування. Власне оцінювання має стати не стартовою точкою, а фінальним результатом тривалого аналітичного дослідження [209].

У США Р. Гоббс розвиває структурований підхід через систему критичних запитань (Media Education Lab), які дозволяють визначити автора, мету, техніки впливу, цінності, можливі спотворення та реакції різних аудиторій. Ці підходи підтверджують, що деконструкція є універсальним інструментом для розвитку критичного мислення та практичних навичок роботи з медіа [206].

Українські нормативні документи та науково-методичні розробки також підкреслюють важливість уміння аналізувати медіатексти. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016) наголошується на необхідності формування в учнів і студентів здатності розуміти структуру та вплив медіаповідомлень.

У навчальних матеріалах Н. Приходькіної [144] аналіз і «правильне читання» медіатексту визначаються ключовими завданнями медіаосвіти, а в розробках Академії української преси [23] декодування інформації й критичний аналіз подаються як базові компетентності сучасної людини.

Застосування саме цього інструменту зумовлене його здатністю комплексно оцінювати практичні вміння здобувачів вищої освіти працювати з

медіаконтентом у професійно значущих ситуаціях. Ці вміння не можуть бути достовірно виміряні лише анкетами чи тестами, тому потребують діяльнісного завдання, максимально наближеного до реальної педагогічної ситуації.

Деконструкція дає змогу оцінити не лише рівень теоретичного розуміння медіа, а й здатність студента виявляти маніпулятивні прийоми, стереотипи, емоційні тригери, спотворення інформації та потенційні ризики для дитячої аудиторії.

Завдання діагностичної методики полягають у визначенні здатності здобувачів освіти здійснювати структурний аналіз медіатексту, виявляти маніпулятивні прийоми, ознаки фейків та стереотипів, оцінювати зміст медіаповідомлень і визначати дидактичну доцільність використання медіаконтенту в початковій школі, а також виявляти загальний рівень сформованості операційно-діяльнісного компонента готовності.

Методика проводилася індивідуально або у груповій формі. Студентам пропонувався медіатекст (новина, рекламне повідомлення, публікація у соціальних мережах або інший інформаційний матеріал), після чого вони виконували комплекс аналітичних запитань, спрямованих на виявлення мети автора, технік впливу, прихованих смислів і можливостей педагогічного застосування тексту.

Організаційний час виконання завдання становив *15–20 хвилин*, час на обробку відповідей – *близько 10 хвилин*. Оцінювання здійснювалося за розробленою бальною шкалою (0–3 бали за кожне запитання). Максимальна кількість балів – 30, що дало змогу виявити індивідуальний і груповий рівні сформованості операційно-діяльнісного критерію: початковий, середній, достатній або високий.

Результати виконання завдань методики «Деконструкція медіатексту», подані на рисунку 2.6, засвідчують недостатню сформованість операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій. У більшості студентів як експериментальної, так і контрольної групи переважають початковий та

середній рівні, що відповідає загальній тенденції, виявленій під час інших діагностичних процедур констатувального етапу.

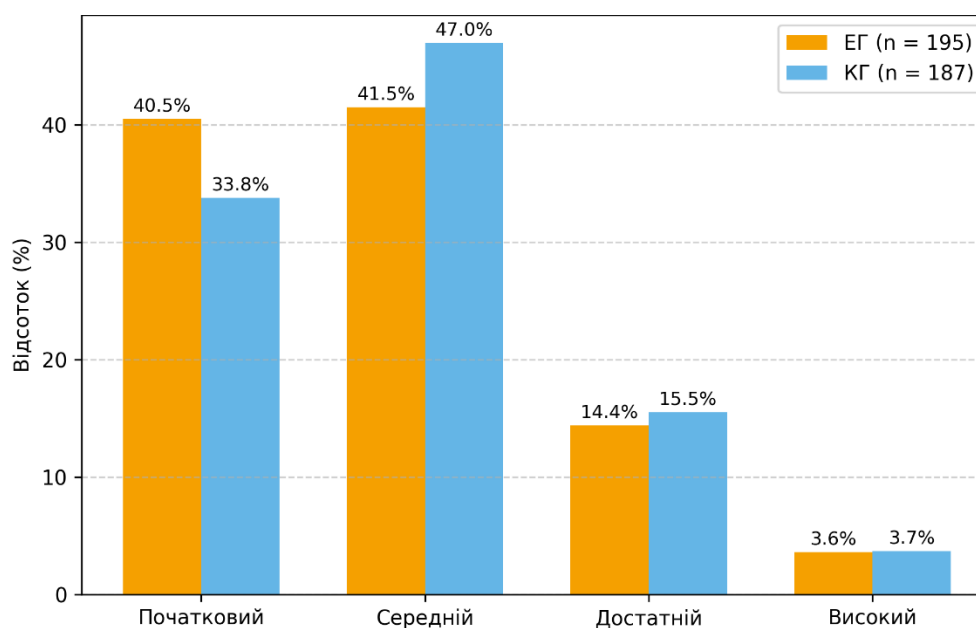


Рис. 2.6. Результати методики «Деконструкція медіатексту»

В експериментальній групі найбільшу частку становлять студенти із середнім рівнем – 41,5 %, тоді як 40,5 % продемонстрували початковий рівень виконання завдання. Це свідчить про обмеженість умінь студентів здійснювати глибокий, структурований аналіз медіатекстів, виявляти маніпулятивні техніки та приховані смисли, а також оцінювати педагогічну доцільність використання медіаконтенту в навчальному процесі початкової школи.

У контрольній групі ситуація подібна: середній рівень характерний для 47,0 % респондентів, а початковий – для 33,8 %. Частка студентів із достатнім рівнем у двох групах майже однакова (ЕГ – 14,4 %, КГ – 15,5 %), що свідчить про формування лише окремих умінь аналітичного та інтерпретаційного характеру.

Високий рівень критичного аналізу медіатекстів продемонструвала незначна частина студентів (ЕГ – 3,6 %, КГ – 3,7 %), що підтверджує

недостатність сформованості складних умінь ініціювання педагогічно обґрунтованої роботи з медіаконтентом.

Узагальнені результати діагностування за діяльнісно-творчим критерієм на констатувальному етапі експерименту відображено в таблиці 2.8, що дає змогу простежити розподіл студентів за рівнями сформованості відповідної готовності.

Таблиця 2.8

Рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій за діяльнісно-творчим критерієм (констатувальний експеримент)

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	195	53	27,2	88	45,1	39	20,0	15	7,7
КГ	187	41	21,9	90	48,1	40	21,4	16	8,6

Аналіз даних свідчить про домінування середнього рівня готовності в обох групах. Зокрема, у контрольній групі (КГ) цей показник склав 48,1%, а в експериментальній (ЕГ) – 45,1%. Студенти цієї категорії здебільшого мають базові навички роботи з медіаінструментами, проте використовують їх шаблонно, діючи за готовими алгоритмами та інструкціями, не виявляючи творчої ініціативи.

На достатньому рівні сформованості зазначеного критерію перебуває майже п'ята частина респондентів: 20,0% в ЕГ та 21,4% у КГ. Це свідчить про те, що лише незначна кількість майбутніх педагогів здатна адаптувати медіатехнології до конкретних педагогічних ситуацій.

Особливе занепокоєння викликають показники початкового рівня. Значна частка студентів (27,2% в ЕГ та 21,9% в КГ) продемонструвала низьку готовність до творчої діяльності в медіасередовищі. Для них характерні фрагментарні вміння, невпевненість у використанні цифрових інструментів та відсутність навичок створення власного навчального контенту.

Високий рівень зафіксовано у найменшій кількості здобувачів освіти: 7,7% в ЕГ та 8,6% у КГ. Ці студенти здатні до продукування оригінальних ідей та створення якісних медіапродуктів, однак їх відсоток є критично малим для сучасних вимог Нової української школи.

Загалом, результати діагностування вказують на потребу цілеспрямованого формування у майбутніх учителів умінь аналізувати медіапродукцію, критично оцінювати інформаційні повідомлення й педагогічно грамотно інтегрувати медіатексти у навчальний процес.

Як відомо, від учителя очікується не лише вміння оперувати сучасними медіаосвітніми технологіями, а й готовність аналізувати їх якість, педагогічну доцільність та вплив на розвиток і емоційний стан дитини. Саме рефлексивність визначає, наскільки вчитель здатний адаптувати медіаконтент під вікові особливості молодших школярів, запобігати можливим ризикам та здійснювати осмислену корекцію власної діяльності. Особливого значення сформованість оцінно-рефлексивного компонента набуває в контексті реалізації Концепції Нової української школи, яка наголошує на суб'єктності педагога, його здатності до постійного професійного зростання, критичного мислення та усвідомленого впровадження педагогічних інновацій.

Для визначення рівня сформованості **оцінно-корекційного критерію** готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій було використано *Діагностичну анкету оцінювання оцінно-корекційного критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій* (див. Додаток Ж), спрямовану на вимірювання здатності студентів до самоаналізу, критичної оцінки власних дій, усвідомлення сильних і слабких сторін та готовності до професійного самовдосконалення. Застосування цього інструменту є надзвичайно важливим, оскільки саме рефлексивні вміння забезпечують перехід від механічного використання медіа до їх усвідомленого, педагогічно вмотивованого застосування.

Анкета складалася з 12 тверджень, що охоплювали самооцінку медіакомпетентності, критичну оцінку медіаконтенту та методичну рефлексію, а також містила відкрите запитання, спрямоване на уточнення індивідуального досвіду та уявлень респондентів щодо застосування медіаосвітніх технологій. Оцінювання відповідей на закриті твердження здійснювалося за п'ятибальною шкалою Лайкерта (1–5 балів).

За отриманими результатами (див. рис. 2.7), початковий рівень виявлено у 20,4% респондентів експериментальної групи та 25,1 % – контрольної, що свідчить про потребу у цілеспрямованому формуванні рефлексивних умінь.

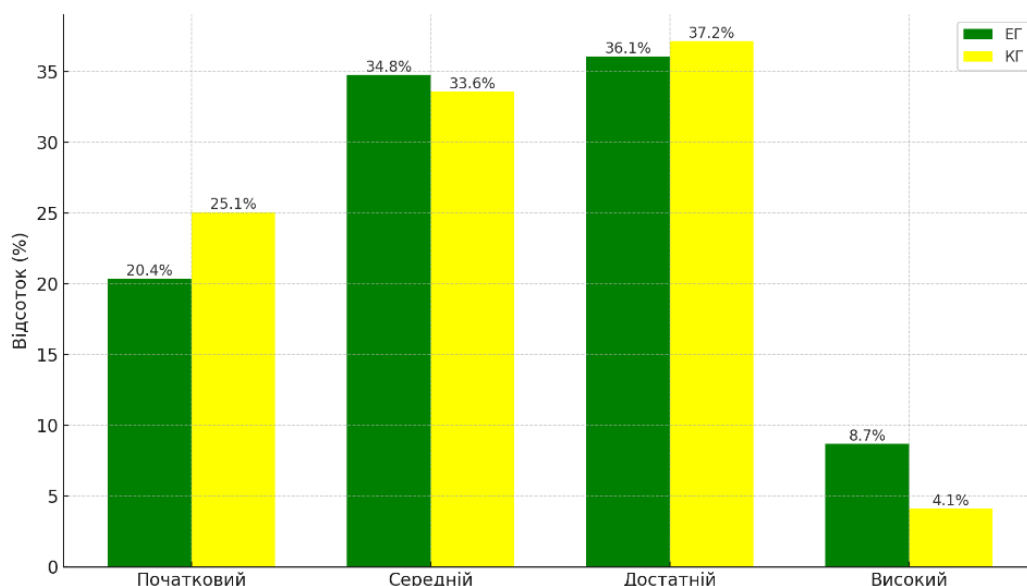


Рис. 2.7. Результати анкетування для визначення готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за оцінно-корекційним критерієм

Найбільш представлений в обох групах середній рівень (34,8% у ЕГ та 33,6 % у КГ), що демонструє часткову, але недостатню сформованість рефлексивних навичок.

Достатній рівень зафіксовано у 36,1 % студентів ЕГ та 37,2 % КГ, а високий – лише у 4,1 % контрольної та 8,7 % експериментальної групи. Така динаміка підтверджує загальну тенденцію слабкої усвідомленої рефлексивної

позиції у більшості здобувачів освіти та необхідність посилення цього напрямку підготовки.

Відкрите запитання *«Які умови, на ваш погляд, є необхідними для якісного впровадження медіаосвітніх технологій у початковій школі?»* дозволяє виявити суб'єктивні погляди респондентів на умови ефективного впровадження медіаосвітніх технологій, уточнити чинники, що сприяють або перешкоджають їх використанню, і забезпечити більш повне розуміння результатів кількісної діагностики.

Відповіді на відкрите запитання було здійснено методом контент-аналізу. Найчастіше респонденти вказували на такі умови ефективного впровадження медіаосвітніх технологій: забезпечення технічними засобами; підвищення кваліфікації педагогів; наявність методичних матеріалів; підтримка адміністрації тощо.

Аналіз відповідей респондентів на відкрите запитання дав змогу виокремити низку ключових напрямів, які студенти вважають визначальними для ефективної організації медіаосвітнього процесу.

Насамперед майбутні вчителі наголошують на необхідності *належного технічного забезпечення* освітнього середовища. Респонденти зазначають важливість наявності сучасного обладнання, стабільного інтернет-з'єднання, мультимедійної техніки, а також комфортного навчального простору. Особливо часто підкреслюється *проблема відключень електроенергії*, що у сучасних умовах суттєво ускладнює проведення занять з використанням медіаосвітніх технологій. Студенти наголошують, що *«світло та технічні засоби»* є базовими умовами, без яких неможливо реалізувати навіть мінімальний обсяг цифрових інструментів на уроках.

Другим за частотою згадувань є чинник *професійної компетентності вчителя*, що передбачає володіння сучасними медіатехнологіями, здатність організувати роботу учнів із цифровими ресурсами, усвідомлення позитивних і негативних впливів медіаконтенту на дитину. У відповідях респондентів простежується думка, що саме вчитель виступає центром медіапедагогічної

взаємодії, тому його рівень підготовки, ініціативність і готовність до впровадження інновацій є вирішальними.

Важливим аспектом студенти називають *мотивацію та зацікавленість учнів*. На їхнє переконання, ефективне застосування медіаосвітніх технологій можливе лише за умови, якщо діти виявляють інтерес, уважність та активність під час роботи з медіаматеріалами. Це підкреслює необхідність створення таких завдань, які не лише навчають, а й викликають емоційну залученість та внутрішню потребу взаємодіяти з медіа.

Частина відповідей наголошує також на необхідності організації *безпечного та комфортного медіасередовища*, що включає захист дітей від небажаних або маніпулятивних повідомлень, створення умов для психологічно комфортної роботи з цифровими ресурсами та формування навичок критичного оцінювання інформації.

Окремим напрямом, зазначеним респондентами, є системний *розвиток медіаграмотності* учнів і самого вчителя. Студенти вказують на потребу в навчанні, поглибленні знань, удосконаленні навичок роботи з медіаконтентом як важливій умові професійної підготовки. У цьому контексті підкреслюється необхідність *включення медіаосвітнього компоненту до освітніх програм та забезпечення доступу до сучасних методичних ресурсів*.

Отже, результати якісного аналізу засвідчують, що майбутні вчителі чітко усвідомлюють системний характер умов, необхідних для впровадження медіаосвітніх технологій у початковій школі. Найчастіше відзначають технічні передумови (зокрема проблема відключення електроенергії), професійну компетентність учителя та мотиваційну готовність учнів. Отримані дані підтверджують актуальність подальшого вдосконалення професійної підготовки студентів у сфері медіаосвіти та цілеспрямованої роботи над подоланням наявних ресурсних та організаційних обмежень.

Для діагностики рефлексивних умінь майбутніх учителів в умовах реальної професійної діяльності ми також використали *Анкету діагностики рівня розвитку педагогічної рефлексії (модифікація методики Т. Бойко)* (див.

Додаток 3), яка була адаптована відповідно до завдань нашого дослідження та орієнтована на аналіз діяльності студентів у ситуаціях застосування медіаосвітніх технологій. Це дозволило визначити здатність майбутніх учителів до рефлексії використання цифрових та медіаінструментів, оцінювання впливу медіаконтенту на учнів та обґрунтування власних педагогічних рішень у медіасередовищі.

Метою опитування став збір якісних даних для аналізу того, наскільки свідомо майбутні вчителі підходять до вибору та застосування засобів медіаосвіти та як оцінюють результативність своєї роботи. Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії майбутніх учителів початкової школи допомогла виявити здатність студентів до самоаналізу власної діяльності, визначення результатів уроку, усвідомлення причин труднощів та готовності до самокорекції. Для кількісної обробки відповідей було застосовано адаптовану чотирирівневу шкалу оцінювання, що забезпечило можливість визначити ступінь сформованості рефлексивно-оцінного компонента їхньої професійної готовності.

Порівняльний аналіз, поданий на рисунку 2.8, показує, що в обох групах переважає середній рівень розвитку педагогічної рефлексії, що характерно для етапу первинної професійної підготовки студентів.

Проте в експериментальній групі зафіксовано вищу частку студентів із високим рівнем рефлексії (10,1% проти 6,9% у КГ), що свідчить про кращу здатність до аналізу власних медіапедагогічних рішень, усвідомлення причиново-наслідкових зв'язків та обґрунтування шляхів самовдосконалення.

Водночас частка студентів із початковим рівнем рефлексивних умінь у ЕГ є нижчою (18,9% порівняно з 23,5% у КГ), що вказує на сформовану здатність до самоаналізу та оцінювання педагогічних дій, зокрема пов'язаних із використанням медіатехнологій.

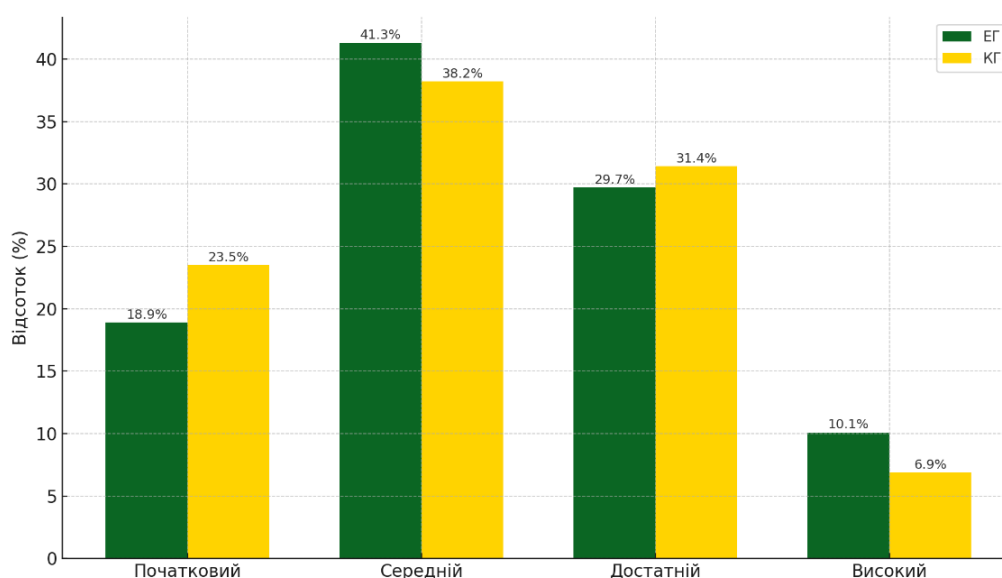


Рис. 2.8. Результати анкетування для діагностики рівня розвитку педагогічної рефлексії

Студенти із достатнім рівнем у двох групах мають близькі показники, однак у контрольній групі цей рівень не супроводжується переходом до високого рівня, тоді як в експериментальній групі спостерігається чітка тенденція до зростання результатів.

Кількісні дані, представлені в таблиці 2.9, дають змогу схарактеризувати наявний рівень готовності респондентів до здійснення контрольно-оцінювальної діяльності та корекції власних професійних дій у медіасередовищі.

Таблиця 2.9

Рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за оцінно-корекційним критерієм (констатувальний експеримент)

Групи	Кількість здобувачів у групі	Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	195	39	20,0	74	37,9	64	32,8	18	9,2
КГ	187	45	24,1	67	35,8	64	34,2	11	5,9

Найменшу численність у вибірці становлять здобувачі з високим рівнем готовності. В експериментальній групі цей показник становить 9,2% (18 осіб),

а в контрольній – лише 5,9%. Це свідчить про те, що у переважної більшості майбутніх учителів ще не сформовані стійкі навички глибокої рефлексії та не готова до самостійного усунення методичних помилок при роботі з медіаресурсами.

Показники достатнього рівня є співмірними в обох групах: 32,8% в ЕГ та 34,2% у КГ. Студенти цієї категорії загалом адекватно оцінюють результати своєї роботи, проте їхня здатність до прогнозування ризиків та оперативної корекції навчального процесу потребує вдосконалення.

Домінуючу позицію в обох групах займає середній рівень: 37,9% в ЕГ та 35,8% у КГ. Значна кількість студентів виконує оцінні дії ситуативно, часто спираючись на інтуїцію, а не на чіткі критерії якості медіапродукту.

Майже п'ята частина респондентів продемонструвала початковий рівень сформованості критерію (20,0% в ЕГ та 24,1% у КГ). Це вказує на відсутність у значної частини майбутніх педагогів навичок критичного самоаналізу та невміння об'єктивно оцінювати власну професійну компетентність.

Такий стан сформованості критерію є недостатнім для ефективної професійної діяльності, що підтверджує потребу в посиленні рефлексивного складника фахової підготовки. Результати дослідження показали, що рівень розвитку рефлексивно-оцінного компонента є **недостатньо високим**, що підтверджує потребу у цілеспрямованому формуванні медіарефлексії.

Узагальнення емпіричних даних констатувального експерименту, здійснене за розробленими критеріями, дозволило діагностувати вихідний рівень готовності майбутніх педагогів до впровадження медіаосвітніх технологій. Розподіл респондентів за рівнями наведено у таблиці 2.10 та 2.11.

Таблиця 2.10

**Готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування
медіаосвітніх технологій за результатами проведення констатувального
етапу експерименту**

Констатувальний етап		Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Мотиваційно-аксіологічний	ЕГ	51	25,9	80	41,3	51	25,9	13	6,9
	КГ	48	25,4	77	41,4	48	25,7	14	7,5
Когнітивно-методичний	ЕГ	50	25,9%	86	44,3%	45	23,0%	14	6,9%
	КГ	43	22,9%	82	43,9%	47	25,3%	15	8,0%
Діяльнісно-творчий	ЕГ	53	27,2	88	45,1	39	20,0	15	7,7
	КГ	41	21,9	90	48,1	40	21,4	16	8,6
Оцінно-корекційний	ЕГ	39	20,0	74	37,9	64	32,8	18	9,2
	КГ	45	24,1	67	35,8	64	34,2	11	5,9
Середній показник	ЕГ	48	24,6	82	42,1	50	25,6	15	7,7
	КГ	44	23,5	79	42,2	50	26,7	14	7,5

На основі деталізованих даних за кожним критерієм нами було виведено узагальнені показники сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій. Результати узагальнення відображено в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

**Готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування
медіаосвітніх технологій за результатами проведення констатувального
етапу експерименту**

Рівень готовності	Респонденти			
	ЕГ		КГ	
	Осіб	%	Осіб	%
Початковий	48	24,6%	44	23,5%
Середній	82	42,1%	79	42,2%
Достатній	50	25,6%	50	26,7%
Високий	15	7,7%	14	7,5%

Аналіз даних засвідчив, що більшість респондентів як експериментальної, так і контрольної груп демонструють середній та достатній рівні сформованості готовності. Зокрема у ЕГ середній рівень становить 42,1 %, а достатній – 25,6 %, що свідчить про наявність у студентів

певних знань про медіа й первинного досвіду їх використання в навчальному процесі. Аналогічна картина простежується і в контрольній групі, де 42,2 % респондентів мають середній рівень, 26,7 % – достатній. Це свідчить про загальну тенденцію сформованості базових умінь щодо критичного опрацювання інформації та інтеграції медіаконтенту в освітній процес.

Водночас, високий рівень сформованості готовності виявлено лише в незначної частини студентів: 7,7 % – у ЕГ та 7,5 % – у КГ, що вказує на недостатню сформованість навичок системного та впевненого застосування медіаосвітніх технологій, умінь аналізу медіаповідомлень і створення власного контенту на педагогічних засадах.

Показники початкового рівня також наявні в обох групах (24,6 % – у ЕГ та 23,5 % – у КГ), що зумовлює необхідність подальшого розвитку мотиваційної сфери студентів та формування практико-орієнтованих умінь.

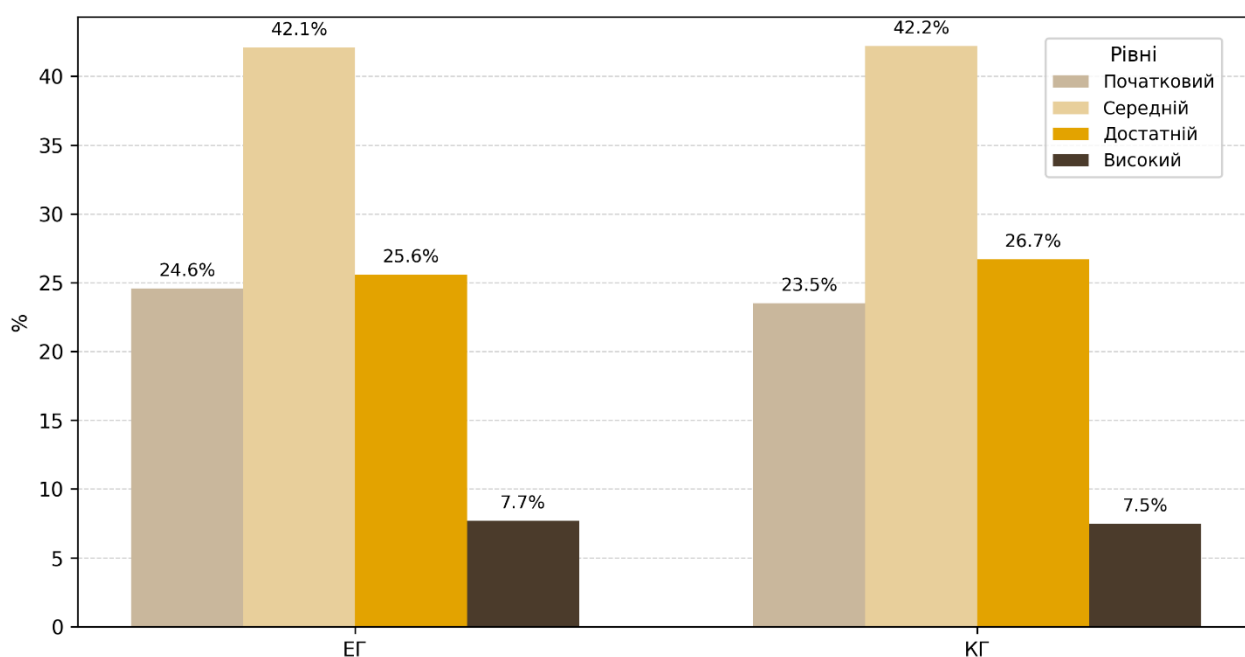


Рис. 2.9. Діаграма рівнів сформованості готовності до застосування медіаосвітніх технологій (констатувальний етап)

Порівняння результатів двох груп демонструє, що за загальною структурою рівнів ЕГ і КГ майже ідентичні, а виявлені відмінності мінімальні. Такий розподіл підтверджує однаковий стартовий потенціал учасників, що є

важливим підґрунтям для коректності подальших експериментальних дій. Незначна перевага ЕГ за високим і достатнім рівнями дозволяє припустити позитивну динаміку за умов цілеспрямованої педагогічної роботи, спрямованої на формування медіаграмотності та медіапедагогічних умінь.

Для зіставлення двох емпіричних розподілів для кожного критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій ми використали критерій Пірсона χ^2 . Надійність результатів – 95 % вірогідності. Нульова гіпотеза полягає у припущенні, якщо респонденти мають однаковий рівень готовності до застосування медіаосвітніх технологій. Статистичний аналіз одержаних результатів здійснювався за допомогою електронних таблиць Microsoft Excel. Так, критерій Пірсона $\chi^2_{\text{емп}}$ для порівняння розподілів ЕГ та КГ за мотиваційно-аксіологічним – 0,10, когнітивно-методичним – 0,53, діяльнісно-творчим – 1,43, оцінно-корекційним – 2,29 та середнім показником готовності (0,09) до застосування медіаосвітніх технологій [Додаток 3]. Порівнюючи отримані значення критерію Пірсона з критичним значенням критерію для рівня значущості $\alpha=0,05$ та числа ступенів свободи $\nu = 3$ $\chi^2_{\text{кр.}} = 7,81$, робимо висновок, що показники констатувального етапу педагогічного експерименту у визначенні рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій істотно не відрізняються (для кожного критерію та середнього показника $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{кр.}}$).

Отже, констатувальний етап експерименту засвідчив потребу в розробленні й упровадженні спеціально організованої методичної системи, що передбачає практичну роботу з медіаконтентом, проєктну діяльність, аналіз інформаційних джерел, створення мультимедійних продуктів і педагогічних кейсів. Це становитиме основу для формувального етапу, на якому очікується поступове зростання показників готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертації здійснено дослідно-експериментальну перевірку стану сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності та обґрунтовано діагностичний інструментарій відповідно до мети й завдань дослідження.

На основі теоретичних положень, визначених у першому розділі, розроблено систему критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, що охоплює мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-методичний, діяльнісно-творчий та оцінно-корекційний аспекти професійної підготовки. Запропонована система дозволила здійснити комплексну та поетапну діагностику феномена, який досліджується.

У межах мотиваційно-аксіологічного критерію виокремлено такі показники: позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах медіатизованого суспільства; усвідомлення соціальної та професійної значущості медіаосвіти та формування медіаграмотності молодших школярів; стійкий інтерес та потреба у застосуванні медіаосвітніх технологій (зокрема критичного аналізу та медіаторчості) у майбутній професійній діяльності.

Змістове наповнення когнітивно-методичного критерію представлено такими показниками: знання сутності ключових понять («медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення»); знання технік маніпуляції, пропаганди, типів фейків та стереотипів; знання методики інтеграції медіаосвіти в освітні галузі НУШ та методики критичного аналізу медіатекстів; знання психологічних особливостей сприйняття медіаконтенту молодшими школярами.

До показників діяльнісно-творчого критерію віднесено: вміння деконструювати медіатекст (ідентифікувати маніпуляції, фейки, стереотипи); вміння методично грамотно проєктувати уроки з інтеграцією медіаосвітніх технологій, адаптуючи складні поняття до віку учнів; вміння створювати

дидактичні медіапродукти (кейси, ігри «правда чи фейк?», інфографіку) та організовувати медіаторчість учнів.

Оцінно-корекційний критерій характеризується такими показниками: здатність до самонавчання та об'єктивної самооцінки рівня власної медіакомпетентності; здатність критично оцінювати медіатексти та освітні ресурси на предмет достовірності, маніпулятивності та дидактичної доцільності; вміння здійснювати самоаналіз проведених медіаосвітніх заходів (дискусій, проєктів) та коригувати власну педагогічну стратегію.

Окреслені критерії та показники дозволили схарактеризувати рівні сформованості готовності фахівців до застосування медіаосвітніх технологій: початковий, середній, достатній та високий.

З метою об'єктивного вивчення рівня готовності майбутніх фахівців до застосування медіаосвітніх технологій ми використали комплекс валідних та апробованих діагностичних методик. Емпіричний інструментарій констатувального етапу експерименту охоплював такі методи, як тестування, анкетування, аналіз педагогічних ситуацій та самооцінювання. Зокрема діагностична програма базувалася на використанні адаптованої анкети «Діагностика мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності» (на основі розробки О. Ішутіної) та діагностичної карти сформованості медіакомпетентності (мотиваційний компонент за І. Толмачовою). Когнітивна сфера респондентів досліджувалася за допомогою авторського тесту «Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі» та карти самооцінки когнітивно-методичної готовності. Для визначення діяльнісних умінь застосовано діагностичні методики «Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-Test) і «Деконструкція медіатексту». Рефлексивний компонент вивчався через використання діагностичної анкети оцінно-корекційного критерію готовності та методики «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії» (за Т. Бойко), що в комплексі дозволило отримати достовірні дані про вихідний стан якості, що досліджується.

Аналіз результатів констатувального етапу дослідження дозволяє стверджувати, що стан сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до впровадження медіаосвітніх технологій характеризується переважно показниками середнього та низького (початкового) рівнів.

Найменш сформованими виявилися діяльнісно-творчі та рефлексивно-оцінні вміння, що свідчить про недостатній рівень практичного досвіду педагогічно доцільного використання медіаконтенту в освітньому процесі.

Кількісні дані свідчать, що високий рівень притаманний незначній частині студентів (7,7% в експериментальній групі (ЕГ) та 7,5% у контрольній (КГ)). Це вказує на слабку внутрішню мотивацію до медіаосвітньої діяльності, несформованість системних практичних навичок створення медіапродуктів та домінування теоретичних знань, які студенти не завжди можуть застосувати на практиці.

Домінуючою групою є респонденти із середнім рівнем готовності (42,1% в ЕГ та 42,2% у КГ). Майбутні педагоги цієї категорії опанували базовий понятійний апарат та можуть діяти за шаблоном, однак стикаються з труднощами при спробах самостійного проєктування освітнього процесу з використанням медіатехнологій та їх адаптації до вікових особливостей учнів.

На достатньому рівні зафіксовано результати близько чверті опитаних (25,6% в ЕГ та 26,7% у КГ). Ці здобувачі освіти демонструють ґрунтовні знання, однак потребують удосконалення операційних умінь та навичок педагогічної рефлексії.

Особливу увагу привертає той факт, що значна частина студентів (24,6% в ЕГ та 23,5% у КГ) залишається на початковому рівні. Це свідчить про суттєві прогалини у розумінні сутності медіаграмотності, механізмів впливу медіа та недостатню сформованість базових компетентностей.

Отже, результати дослідно-експериментальної роботи, представлені в другому розділі, підтверджують необхідність розроблення та впровадження спеціально організованої моделі й педагогічних умов формування готовності

майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, що зумовлює логічний перехід до формувального етапу експерименту, поданого в третьому розділі дисертації.

Результати другого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [102; 103; 104; 105; 110; 112; 117].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання в професійній діяльності

Результати констатувального етапу дослідження, викладені у другому розділі, засвідчили наявність суперечності між зростаючими вимогами суспільства до медіакомпетентності педагога та реальним станом підготовки здобувачів вищої освіти, які характеризуються переважно середнім та низьким рівнями готовності до застосування медіаосвітніх технологій. Виявлені прогалини у мотиваційній, когнітивній та операційній сферах майбутніх фахівців актуалізують необхідність модернізації освітнього процесу.

Для розв'язання означеної проблеми нами обрано метод моделювання, який дозволяє візуалізувати процес професійної підготовки та передбачити його результати.

У загальному розумінні модель трактують як матеріальний або уявний об'єкт. Проте в педагогіці модель варто розглядати передусім як мисленнєву систему, що використовується для пояснення й осмислення явищ у педагогічному просторі. Вона створюється з метою відтворення або відображення окремих властивостей, ознак чи характеристик педагогічного об'єкта або процесу, який досліджується. З урахуванням соціокультурного характеру педагогічної діяльності, науково-педагогічних традицій і вітчизняного освітнього досвіду педагогічна модель постає як певна форма,

зміст і структура якої визначаються особливостями тієї соціокультурної практики, у межах якої здійснюється освітній процес [91].

У педагогічному дослідженні метод моделювання використовується як засіб побудови та аналізу освітнього процесу, що дає змогу інтегрувати теоретичні узагальнення з результатами емпіричних спостережень. Звернення до цього методу забезпечує системне представлення педагогічних явищ, сприяє впорядкуванню наукового знання та встановленню взаємозалежностей між його складниками, створюючи підґрунтя для їх наукового осмислення й практичного застосування [176, с. 37].

Екстраполюючи цю думку на площину нашого дослідження, можемо зробити узагальнення: ключовим аспектом проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання новітніх засобів (зокрема медіаосвітніх) є не лише вивченням інструментарію (програм чи сервісів). Воно потребує створення цілісної системи, яка б охоплювала мету, зміст, специфічні методи та педагогічні умови.

Під час розроблення моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності ми виходили з необхідності відобразити сукупність взаємопов'язаних чинників, що визначають сучасні орієнтири фахової підготовки педагогічних кадрів. Зокрема модель враховує суспільні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах цифровізації освіти та реалізації ідей Нової української школи; сучасні педагогічні підходи до організації професійної підготовки майбутніх учителів; роль і вплив медіа на формування особистості та професійної позиції педагога; основні положення наукових досліджень з проблеми медіаосвіти та медіаграмотності; педагогічні умови ефективного застосування медіаосвітніх технологій у процесі фахової підготовки.

Модель також відображає зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи, представлений системою знань, умінь і досвіду щодо використання медіаосвітніх технологій у професійній діяльності, а також

передбачає визначення компонентів, критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності до їх застосування.

На основі аналізу наукової літератури, вимог Стандарту вищої освіти та врахування специфіки роботи в Новій українській школі, нами було розроблено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій (див. рис. 3.1).

Запропонована модель є відкритою динамічною системою, що складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, змістового, операційно-діяльнісного та результативного.

Цільовий блок виконує стратегічну та орієнтувальну функції, визначаючи загальний вектор освітнього процесу. Системоутворювальним елементом блоку є **мета** – формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Методологічним підґрунтям дослідження формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій виступає сукупність взаємопов'язаних наукових підходів: компетентнісний, системний, комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований, інтегративний та інформаційно-цифровий, медіакультурний. Їх вибір зумовлений специфікою феномена, який досліджується, що проявляється в необхідності формування комплексу знань, умінь і ціннісних орієнтацій, здатності майбутнього педагога ефективно використовувати медіаресурси в освітньому процесі та рефлексувати власну медіапрактику. Також виходимо з розуміння того, що сучасне суспільство перебуває в стані інформаційного перенасичення, що породжує нові виклики для педагогічної сфери й вимагає від учителя високої адаптивності та критичності мислення.

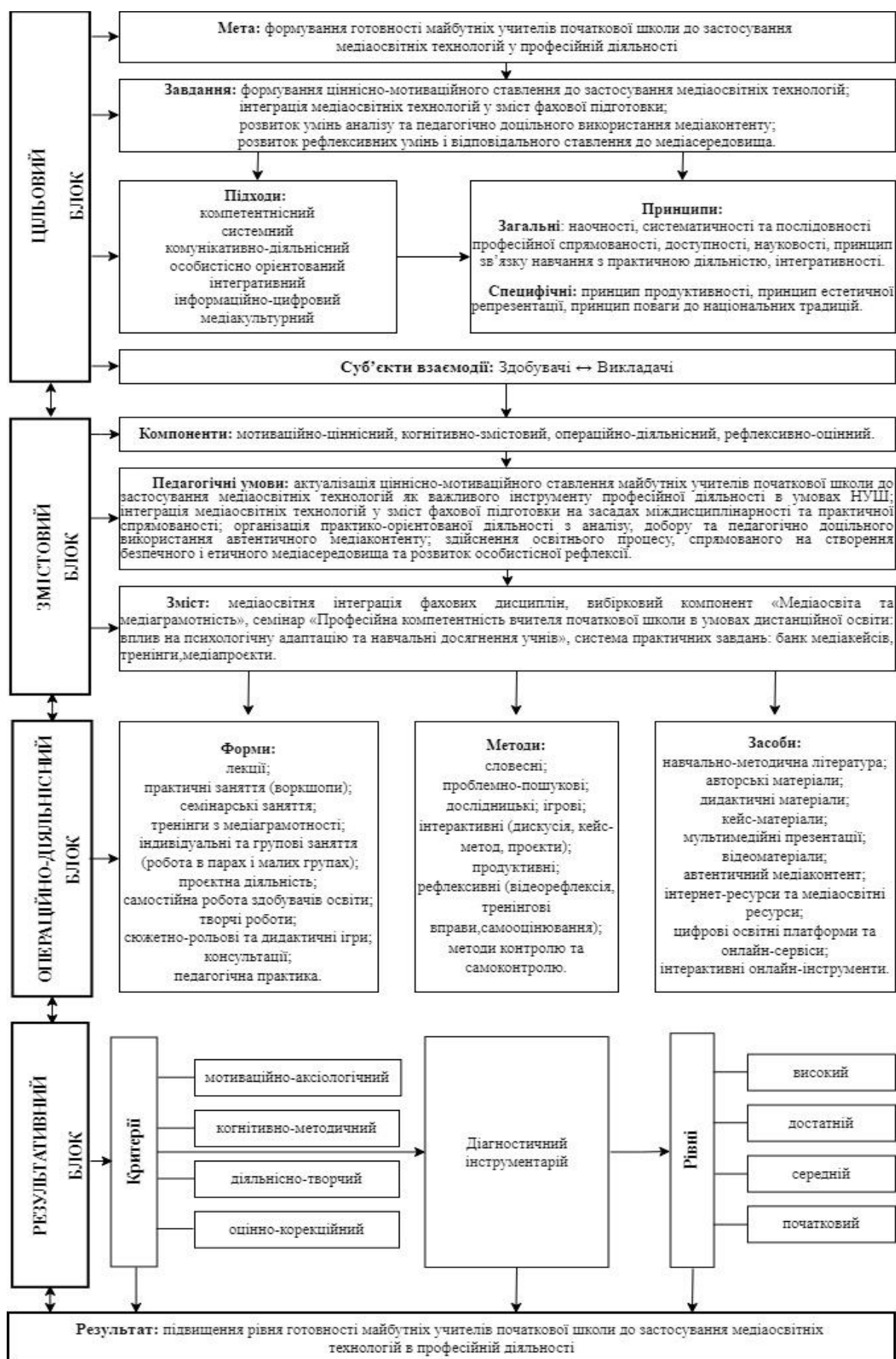


Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій

Вищезазначені підходи забезпечують комплексний погляд на процес формування готовності майбутніх учителів до використання медіаосвітніх технологій. Тепер аби глибше зрозуміти, як ці підходи реалізуються в педагогічному контексті, розглянемо кожен з них детальніше.

Компетентнісний підхід. Компетентнісний підхід є провідним у нашому дослідженні, оскільки готовність майбутнього вчителя до застосування медіаосвітніх технологій розглядається як складник професійної компетентності педагога. Він дає змогу трактувати готовність не як окрему навичку, а як інтегровану характеристику особистості, що поєднує знання, уміння, ціннісні орієнтації, досвід діяльності та здатність до рефлексії. У межах цього підходу медіакомпетентність майбутнього вчителя початкової школи визначається як здатність критично працювати з інформацією, створювати й аналізувати медіаконтент, організовувати медіаосвітню взаємодію з молодшими школярами та приймати педагогічно виважені рішення у цифровому середовищі.

Системний підхід. Системний підхід дає можливість розглядати готовність до застосування медіаосвітніх технологій як цілісне багатокomпонентне утворення, що складається з взаємопов'язаних структурних елементів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-методичного, діяльнісно-творчого та рефлексивно-оцінного компонентів. Він обґрунтовує побудову моделі формування готовності та визначення критеріїв, показників і рівнів її розвитку. Використання системного підходу дозволяє розглядати процес формування готовності не фрагментарно, а комплексно – від мотиваційної основи й опанування теоретичних знань до практичної реалізації медіаосвітніх технологій у педагогічній діяльності та усвідомлення власних результатів.

Комунікативно-діяльнісний) підхід. Цей методологічний орієнтир розглядає готовність майбутніх учителів початкової школи як єдність двох складників: здатності до активної професійної діяльності в медіасередовищі та вміння будувати ефективну педагогічну взаємодію.

Діяльнісний аспект підходу визначає готовність майбутніх учителів початкової школи як здатність діяти у медіапедагогічному середовищі, застосовувати медіаосвітні технології в реальних навчальних ситуаціях, організовувати взаємодію та комунікацію учнів. Він підсилює практичну спрямованість дослідження та підкреслює, що формування готовності відбувається не лише через засвоєння теоретичних знань, а й через діяльність: виконання медіапроектів, створення цифрового контенту, аналіз медіаповідомлень, роботу з інтерактивними сервісами, завдання дослідницького та творчого характеру.

Водночас комунікативний складник наголошує на тому, що медіаосвіта – це насамперед процес діалогу та обміну інформацією. Вона передбачає формування умінь організовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями, налагоджувати цифрову комунікацію, дискутувати щодо змісту медіатекстів та навчати школярів культури віртуального спілкування.

О. Рязанцева [153, с. 533] підкреслює необхідність спеціальної підготовки викладача до педагогічної комунікації саме в умовах дистанційного навчання. На її думку, для успішної організації комунікативної взаємодії зі студентами у системі дистанційного навчання викладач повинен опанувати такі ключові уміння:

- ефективно застосовувати форми вербальної та невербальної комунікації;
- організовувати та проводити віртуальні дискусії, встановлювати та підтримувати контакт з аудиторією в онлайн-режимі;
- активно залучати студентів до обговорень, висловлення власної думки та налагодження міжособистісної взаємодії;
- оптимально використовувати засоби ІКТ для здійснення продуктивної комунікативної взаємодії;
- правильно обирати комунікативні стратегії та тактики відповідно до мети навчання;

- проводити навчальні заняття з урахуванням психологічних особливостей поведінки студентів у віртуальному середовищі;
- знаходити індивідуальний підхід до студентів під час навчання;
- створювати позитивний емоційний фон між усіма суб'єктами навчання;
- застосовувати механізми діагностування комунікативних конфліктів та ефективно усувати бар'єри в опосередкованому спілкуванні.

Отже, цей підхід забезпечує перехід від пасивного засвоєння знань про медіа до активної комунікативної практики та творчої співпраці учасників освітнього процесу.

Особистісно орієнтований підхід. Особистісно орієнтований підхід наголошує на особистості майбутнього вчителя як активного суб'єкта навчальної діяльності, здатного до саморозвитку, самоконтролю та самовдосконалення у сфері медіаосвіти. Він зумовлює необхідність урахування індивідуальних особливостей студентів, їхніх навчальних стилів, цінностей, мотиваційних запитів, рівня цифрової та медіаграмотності. Такий підхід підкреслює важливість рефлексії, самооцінювання власного прогресу та формування позитивного ставлення до застосування медіаосвітніх технологій, що було враховано під час розроблення діагностичного інструментарію та спецкурсу.

Інтегративний підхід. Інтегративний підхід забезпечує міждисциплінарний характер дослідження, адже медіаосвіта поєднує психолого-педагогічні, методичні, інформаційно-комунікаційні та культурологічні аспекти. Завдяки цьому підходу модель підготовки майбутніх учителів включає не лише засвоєння теоретичних основ, а й виконання практичних завдань, роботу з мультимедійними ресурсами, медіапроектами, створення контенту. Інтеграція різних компонентів забезпечує цілісність і практичну спрямованість підготовки та сприяє формуванню медіакомпетентності, здатної проявлятися у професійній діяльності в реальному освітньому середовищі.

Інформаційно-цифровий підхід. Інформаційно-цифровий підхід враховує специфіку сучасного інформаційного суспільства та роль цифрового освітнього середовища у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів. Він підкреслює важливість уміння критично оцінювати інформаційні потоки, дотримуватися етичних норм роботи з медіа, використовувати цифрові інструменти для навчання й організації комунікації. Цей підхід є основою для впровадження в освітній процес хмарних сервісів, інтерактивних платформ, соціальних мереж, мультимедійних інструментів та для формування здатності вчителя створювати та аналізувати медіаконтент.

Медіакультурний підхід. Вибір цього підходу зумовлений необхідністю розгляду професійної підготовки вчителя крізь призму культури взаємодії з інформацією. Він дозволяє інтерпретувати готовність до застосування медіаосвітніх технологій не лише як технічне вміння щодо користування цифровими інструментами, а й як складник загальної професійної культури педагога. У контексті дослідження цей підхід наголошує на формуванні у майбутніх учителів початкової школи медіакультури – системи цінностей, етичних норм та здатності до критичного осмислення медіаконтенту. Реалізація медіакультурного підходу передбачає підготовку педагога, який виступає для молодших школярів не просто транслятором інформації, а носієм культурних зразків безпечної та відповідальної поведінки в медіапросторі, здатним протистояти маніпуляціям та формувати естетичний смак учнів.

Кожен із зазначених підходів виконує певну функцію в реалізації моделі та визначає логіку добору змісту, форм, методів і засобів навчання. Узагальнення та систематизацію методологічних орієнтирів дослідження, а також окреслення шляхів їх практичної реалізації у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи, подано в таблиці 3.1.

Таблиця.3.1

**Методологічні підходи дослідження та їх реалізація у формуванні
готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій**

Науковий підхід	Сутність підходу (базове трактування)	Реалізація у дослідженні (як використано)
<i>Компетентнісний</i>	Розглядає готовність як складник професійної компетентності вчителя, що поєднує знання, уміння, цінності та досвід діяльності	Обґрунтування структури готовності; визначення критеріїв і показників; орієнтація на формування медіакомпетентності майбутнього педагога
<i>Системний</i>	Трактує готовність як цілісне багатокomпонентне утворення, де всі елементи взаємопов'язані	Виокремлення мотиваційно-ціннісного, когнітивно-методичного, діяльнісно-творчого та оцінно-рефлексивного компонентів; побудова моделі та виявлення рівнів готовності
<i>Комунікативно-діяльнісний</i>	Спрямований на формування готовності через діяльність, спілкування, практику, взаємодію та створення продукту Наголошує на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, діалозі та обміні смислами в медіасередовищі.	Практичні завдання, медіапроекти, аналіз і створення цифрового контенту, інтеграція платформ, кейси; оцінювання умінь застосування медіатехнологій; організація дискусій та форумів; використання блогів і соцмереж для навчальної комунікації; розвиток культури віртуального спілкування.
<i>Особистісно орієнтований</i>	Орієнтує підготовку на розвиток особистості студента, його мотивації, саморефлексії	Анкетування, самооцінка, рефлексивні завдання; розвиток мотивації до впровадження медіа; формування ціннісного ставлення до медіаграмотності
<i>Інтегративний</i>	Поєднує знання та методи різних наук (педагогіки, психології, ІКТ, медіаосвіти)	У змісті спецкурсу – інтеграція медіа, цифрових інструментів та дидактики; поєднання теорії й практики, майстер-класів, тренінгів
<i>Інформаційно-цифровий</i>	Враховує цифрове середовище, інформаційну культуру та медіапростір	Використання онлайн-ресурсів, сервісів, мультимедіа, платформ; формування критичного мислення та медіагігієни; робота з медіаконтентом
<i>Медіакультурний</i>	Трактує готовність як складник загальної культури особистості. Передбачає засвоєння цінностей, норм етики, правил безпеки та розвиток естетичного смаку в роботі з інформацією.	Аналіз етичних аспектів медіа (авторське право, кібербулінг); формування навичок безпечної поведінки; робота з високохудожнім контентом; виховання стійкості до маніпуляцій.

Реалізація моделі ґрунтується на дотриманні **принципів** навчання: як загальнодидактичних (наочності, систематичності та послідовності, професійної спрямованості, доступності, науковості, принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю, інтегративності), так і специфічних (принцип продуктивності, естетичної репрезентації, поваги до національних традицій).

Вважаємо за доцільне конкретизувати сутність визначених принципів та показати механізм їх дії в межах нашої моделі.

Принцип наочності передбачає цілеспрямоване використання в освітньому процесі візуальних і мультимедійних засобів для підвищення ефективності сприймання та осмислення навчального матеріалу. У межах дослідження він реалізується через застосування медіаосвітніх технологій як засобу візуалізації інформації, аналізу медіаконтенту та моделювання педагогічних ситуацій, що сприяє формуванню у майбутніх учителів готовності до свідомого й педагогічно доцільного використання медіа у початковій школі.

Принцип систематичності та послідовності передбачає логічну організацію процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій. У дослідженні цей принцип реалізується через послідовне проходження етапів формувального впливу — від усвідомлення значущості медіаосвіти та формування мотивації до засвоєння знань, опанування способів діяльності та розвитку рефлексивної здатності.

Принцип професійної спрямованості орієнтує процес підготовки майбутніх учителів початкової школи на формування готовності до розв'язання реальних професійних завдань. У межах дослідження він забезпечує зв'язок теоретичних знань з практичними педагогічними ситуаціями застосування медіаосвітніх технологій у початковій школі, сприяючи усвідомленню їх значущості для освітнього процесу та професійної діяльності вчителя.

Принцип доступності передбачає врахування рівня підготовки здобувачів вищої освіти, їхнього попереднього досвіду та індивідуальних можливостей у процесі опанування медіаосвітніх технологій. У контексті дослідження це означає поетапне ускладнення змісту навчальної діяльності, поступовий перехід від базових уявлень про медіаосвіту до усвідомленого та педагогічно доцільного застосування медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Принцип науковості передбачає опору процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій на сучасні наукові підходи у сфері педагогіки, психології та медіаосвіти. У межах дослідження він забезпечує використання науково обґрунтованих понять, підходів, методів і критеріїв оцінювання рівнів готовності, а також логічну узгодженість теоретичних положень з практичною реалізацією авторської моделі. Зазначений принцип полягає в розгляді готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як цілісного утворення, що охоплює всі компоненти. Реалізація цього принципу забезпечує взаємозв'язок мети, змісту, форм і методів професійної підготовки, а також узгодженість педагогічних умов і етапів формувального експерименту.

Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю полягає в орієнтації освітнього процесу на органічне поєднання теоретичних знань із реальними умовами та завданнями професійної діяльності. Практика при цьому розглядається не лише як сфера застосування знань, а й як важливий критерій їх істинності та ефективності. Саме через практичну діяльність забезпечується усвідомлення значущості навчального матеріалу, його перевірка й закріплення, що сприяє підвищенню пізнавальної активності та мотивації здобувачів освіти. Реалізація цього принципу передбачає опору на практичний досвід здобувачів освіти, цілеспрямоване розкриття можливостей застосування теоретичних положень у професійній діяльності, ознайомлення

з сучасними медіаосвітніми технологіями та залучення до виконання практико-орієнтованих, проблемно-пошукових і дослідницьких завдань.

Принцип інтегративності передбачає поєднання різних компонентів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в єдиний цілісний процес формування готовності до застосування медіаосвітніх технологій. У межах дослідження цей принцип забезпечує інтеграцію компонентів готовності, а також взаємозв'язок теоретичної підготовки, практичної діяльності та рефлексії. Реалізація принципу інтегративності передбачає використання медіаосвітніх технологій як міждисциплінарного інструменту, що поєднує зміст різних освітніх компонентів і сприяє формуванню цілісного професійного бачення майбутнього вчителя початкової школи. Це забезпечує не фрагментарне, а системне й усвідомлене застосування медіаосвітніх технологій у професійній

При визначенні принципів реалізації моделі, поряд із загальнодидактичними та загальнопедагогічними принципами, було враховано специфічні принципи медіаосвіти, визначені в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, які є визначальними саме для професійної підготовки вчителів початкової ланки та узгоджуються з метою й завданнями даного дослідження, що в межах дослідження набули конкретного педагогічного наповнення.

Зокрема, *принцип продуктивності* орієнтує підготовку майбутнього вчителя початкової школи на активну, творчу взаємодію з медіасередовищем. Його реалізація передбачає перехід студента з позиції пасивного споживача інформації до позиції активного суб'єкта медіаосвітньої діяльності. Майбутній учитель має не лише аналізувати медіаконтент, а й бути спроможним створювати власні медіапродукти освітнього призначення (навчальні відео, інтерактивні вправи, цифрові матеріали), які можуть бути використані в освітньому процесі початкової школи.

Важливе значення у межах моделі має *принцип естетичної репрезентації*, врахування якого зумовлене віковими особливостями

молодших школярів. Для дітей початкового шкільного віку характерна підвищена чутливість до візуальних образів, кольору, форми та емоційної привабливості навчального матеріалу. У зв'язку з цим, професійна підготовка майбутніх учителів передбачає формування в них умінь добору та оформлення медіаосвітнього контенту з дотриманням основ естетики, дизайну та педагогічної доцільності.

Особливу роль у реалізації моделі відіграє *принцип поваги до національних традицій*, актуальність якого зумовлена не лише реалізацією ідей Нової української школи, національно-патріотичного виховання, а й сучасними суспільними викликами та трансформацією інформаційного простору України. В умовах активного інформаційного впливу, поширення маніпулятивного та ідеологічно забарвленого медіаконтенту особливої ваги набуває здатність учителя початкової школи свідомо добирати медіаматеріали, що сприяють формуванню у молодших школярів національної ідентичності та ціннісних орієнтирів.

Означений принцип орієнтує майбутніх учителів початкової школи на використання україномовного медіаконтенту, популяризацію національних культурних традицій, історичних і сучасних досягнень українського суспільства, а також на формування у дітей початкових уявлень про відповідальне ставлення до національного інформаційного простору. Реалізація цього принципу сприяє вихованню у молодших школярів громадянської позиції, поваги до рідної мови й культури та розвитку критичного ставлення до медіаповідомлень, що суперечать загальнолюдським і національним цінностям.

Отже, сукупність загальнодидактичних і специфічних принципів, покладених в основу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, утворює цілісну, внутрішньо узгоджену систему, у межах якої окремі принципи перебувають у тісній взаємодії та взаємодоповнюють один одного. Їх цілеспрямована й системна реалізація є необхідною передумовою досягнення позитивних результатів у навчанні.

Суб'єктами взаємодії в межах моделі виступають здобувачі вищої освіти та викладачі, між якими вибудовується партнерська, суб'єкт–суб'єктна взаємодія. Здобувачі освіти розглядаються не як пасивні споживачі навчальної інформації, а як активні учасники освітнього процесу, здатні до самостійного пізнання, критичного осмислення медіаконтенту та рефлексії власної діяльності. У процесі реалізації моделі вони залучаються до аналізу, добору та створення медіапродуктів, що сприяє формуванню практичного досвіду застосування медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Роль викладача в межах моделі полягає в організації, спрямуванні та педагогічному супроводі освітнього процесу. Викладач виступає модератором, консультантом і наставником, який створює умови для активної навчально-пізнавальної та практико-орієнтованої діяльності здобувачів освіти, забезпечує науково-методичне наповнення підготовки, здійснює корекцію й оцінювання результатів навчання. Така взаємодія сприяє формуванню атмосфери співпраці, відповідальності та професійного зростання, що є необхідною передумовою ефективної реалізації моделі формування готовності до застосування медіаосвітніх технологій.

Змістовий блок моделі розкриває структуру феномена, який досліджується, та змістове наповнення процесу підготовки. На основі аналізу професійної діяльності вчителя виокремлено структуру готовності, яка включає чотири **компоненти**: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний*.

Ядром змістового блоку є впровадження обґрунтованих **педагогічних умов**:

- *актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи;*
- *інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості;*

– *організація практико-орієнтованої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту;*

– *здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії.*

Педагогічні умови будуть більш повно обґрунтовані в підрозділі 3.2.

Зміст підготовки реалізується через вибіркового компонент «Медіаосвіта та медіаграмотність», який забезпечує системне поєднання теоретичної підготовки з практичним опануванням медіаосвітніх інструментів, проведення проблемних семінарів та систему практичних завдань (банк медіакейсів, тренінги, медіапроекти). Навчальна дисципліна обсягом 4 кредити ЄКТС (120 годин) упроваджувалася в освітній процес упродовж 2–4 курсів навчання.

Організація навчальної діяльності передбачала поєднання аудиторної та самостійної роботи студентів, що забезпечувало поетапне опанування медіаосвітніх технологій як інструментів професійної діяльності вчителя початкової школи. Аудиторні заняття були спрямовані на формування цілісного уявлення про медіаосвіту як сучасний напрям педагогічної діяльності, що створює концептуальне підґрунтя для використання медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі початкової школи.

У межах освітнього компонента медіаосвіта розглядалася не як сукупність відомостей про медіа, а як основа для свідомого, педагогічно виваженого застосування медіаосвітніх технологій. Такий підхід дозволив зосередити увагу студентів на технологічному аспекті роботи з медіа – методах, прийомах і формах організації навчальної діяльності з використанням медіаконтенту відповідно до освітніх цілей і вікових особливостей молодших школярів.

Зміст навчального матеріалу було структуровано за двома взаємопов'язаними модулями – теоретичним і практичним. Теоретичний модуль охоплював теми «Медіаосвіта як складник сучасної педагогічної діяльності», «Різновиди медіа та особливості їх впливу на молодших

школярів», «Медіатекст як дидактичний ресурс початкової школи», «Медіавпливи та медіаризики в освітньому середовищі». У межах цих тем особлива увага приділялася аналізу впливу медіа на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери дитини, а також розпізнаванню маніпулятивних прийомів у рекламних, інформаційних та розважальних медіатекстах. Теоретичний модуль освітнього компонента також забезпечувався навчально-методичним посібником, у якому подано курс лекцій із основних тем та систему контрольних питань для самоперевірки.

Практичний модуль був зорієнтований на опанування медіаосвітніх технологій через теми «Маніпулятивні технології в медіа та педагогічні способи їх нейтралізації», «Використання медіатекстів у структурі уроку початкової школи», «Формування критичного мислення учнів засобами медіаосвітніх технологій», «Проектування фрагментів занять із використанням медіаосвітніх технологій». Робота в межах цього модуля передбачала аналіз конкретних медіаситуацій, добір навчального медіаконтенту, розроблення завдань для учнів із виявлення маніпуляцій та критичного осмислення інформації.

Значне місце в реалізації педагогічних умов посідала самостійна робота студентів, спрямована на поглиблення та практичне застосування набутих знань. Самостійна діяльність включала виконання аналітичних і проєктних завдань, пов'язаних зі створенням дидактичних медіаресурсів для початкової школи, розробленням медіаосвітніх завдань для різних освітніх галузей, підготовкою фрагментів уроків із використанням медіаосвітніх технологій, а також рефлексивним аналізом педагогічних можливостей і ризиків застосування медіаконтенту.

Важливим організаційно-методичним аспектом реалізації освітнього компонента стало використання платформи дистанційного навчання Moodle, на базі якої було розроблено електронний навчальний курс. Дистанційний формат забезпечував структуроване подання навчального матеріалу, доступ до

теоретичних і практичних ресурсів, а також підтримку виконання самостійної роботи студентів.

Контроль за результатами навчання здійснювався поетапно й охоплював модульний та підсумковий контроль, реалізований, зокрема у формі тестових завдань. Модульний контроль передбачав перевірку засвоєння змісту окремих тематичних блоків і був спрямований на оцінювання сформованості знань про медіаосвітні технології, особливості їх застосування та розуміння педагогічних ризиків використання медіаконтенту.

Підсумковий контроль дозволяв узагальнити результати навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, оцінити рівень сформованості готовності до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності та забезпечував об'єктивність оцінювання завдяки використанню автоматизованих інструментів платформи Moodle.

Такий розподіл навчального часу між аудиторною та самостійною діяльністю забезпечував формування в майбутніх учителів не лише знань про медіаосвіту, а й досвіду практичного використання медіаосвітніх технологій у різних педагогічних ситуаціях. Особлива увага приділялася усвідомленню відповідальності вчителя за добір медіаконтенту та прогнозування його впливу на особистість молодшого школяра.

Разом з тим, зосередження медіаосвітньої підготовки лише в межах вибіркової дисципліни не забезпечувало б стійкого характеру сформованості готовності. Тому медіаосвітні технології були інтегровані у зміст фахових дисциплін, що дозволило розширити й систематизувати медіаосвітній компонент професійної підготовки.

Змістовий блок моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій відображає сукупність знань, уявлень і смислових орієнтирів, необхідних для педагогічно виваженого використання медіа в освітньому процесі. Його призначення полягає в наповненні фахової підготовки таким змістом, який забезпечує перехід від загального розуміння ролі медіа в сучасному суспільстві до

усвідомлення їх педагогічного потенціалу та можливих ризиків у початковій школі.

У межах цього блоку медіа розглядаються як дидактичний ресурс, засіб організації навчальної діяльності та чинник впливу на емоційну, когнітивну й ціннісну сфери молодшого школяра. Зміст підготовки охоплює знання про різновиди медіатекстів, особливості їх педагогічного використання, принципи добору медіаконтенту відповідно до вікових особливостей дітей, а також розуміння відповідальності вчителя за створення безпечного медіаосвітнього середовища.

Важливу роль у структурі змістового блоку відіграють методичні уявлення про інтеграцію медіаосвітніх технологій у навчальні предмети початкової школи. Це передбачає усвідомлення можливостей використання медіа в мовно-літературній, математичній, мистецькій, технологічній та інших освітніх галузях, а також розуміння меж педагогічної доцільності застосування медіа залежно від навчальних цілей і змісту уроку.

Окремий складник змістового наповнення становлять знання про психологічні особливості сприймання медіа молодшими школярами, типові медіаризики та маніпулятивні впливи, що забезпечує здатність майбутнього вчителя здійснювати критичну оцінку медіаконтенту й прогнозувати його вплив на розвиток дитини.

Отже, змістовий блок моделі формує смислову рамку професійної підготовки, у межах якої медіа розглядаються не як додатковий засіб навчання, а як педагогічно значущий компонент освітнього процесу початкової школи.

Операційно-діяльнісний блок є процесуальним компонентом моделі, що відповідає за технологію реалізації педагогічних умов. Він відображає поетапну навчальну діяльність студентів. Організаційну основу освітнього процесу становила доцільно дібрана система форм навчання, яка поєднувала аудиторну, позааудиторну та самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Пріоритет надавався активним формам взаємодії, що дозволяють змодельовати майбутню професійну реальність учителя. Зокрема теоретична підготовка

реалізовувалася через проблемні лекції та лекції-візуалізації, які не лише транслиували знання, а й слугували зразком медіаграмотної презентації матеріалу. Практична підготовка здійснювалася у форматі воркшопів (майстерень), тренінгів із медіаграмотності та лабораторних занять, де студенти мали змогу відпрацювати навички роботи з цифровим контентом. Вагоме місце посідала також проєктна діяльність та самостійна робота, спрямована на аналіз індивідуальних кейсів.

Методичний інструментарій блоку представлений широким арсеналом методів та технологій, вибір яких був зумовлений специфікою медіаосвітньої діяльності. Традиційні словесні та наочні методи (розповідь, пояснення, ілюстрація) органічно поєднувалися з інноваційними інтерактивними технологіями. Ключовим інструментом став метод кейсів (case-study), що дозволяв студентам аналізувати реальні педагогічні ситуації, пов'язані з кібербулінгом, інформаційними маніпуляціями чи етичними дилемами.

Для формування діяльнісних умінь активно застосовувалися ігрове моделювання та методи критичного мислення, зокрема деконструкція медіатекстів і фактчекінг.

Особлива увага приділялася практико-орієнтованій діяльності студентів, що передбачала створення власних медіапродуктів (відеофрагментів, презентацій, інфографіки, навчальних медіатекстів) та їх педагогічно доцільне використання в освітньому процесі початкової школи.

Окрему групу склали рефлексивні методи – відеорефлексія, самооцінювання та взаємооцінювання, які забезпечували усвідомлення студентами власного професійного зростання.

Матеріально-технічне забезпечення процесу спиралося на комплекс засобів, визначених у моделі. Інформаційно-змістову основу підготовки становили навчально-методична література, розроблені авторські матеріали та спеціальні дидактичні матеріали.

Для забезпечення практичного складника широко використовувалися кейс-матеріали, мультимедійні презентації та відеоматеріали, які слугували

основою для аналітичної роботи студентів. Специфікою медіаосвітньої підготовки стало залучення автентичного медіаконтенту – реальних зразків медіапродукції, з якими працює сучасний учитель.

Технологічну підтримку освітнього процесу забезпечували інтернет-ресурси та медіаосвітні ресурси, цифрові освітні платформи та онлайн-сервіси, а також різноманітні інтерактивні онлайн-інструменти, що дозволило створити насичене інформаційно-цифрове середовище навчання.

Отже, операційно-діяльнісний блок забезпечує технологічну цілісність моделі, створюючи насичене навчальне середовище для формування всіх компонентів готовності майбутнього вчителя.

Логічним завершенням запропонованої структурно-функціональної моделі виступає **результативний блок**, який виконує діагностичну та підсумкову функції. Його призначення полягає в об'єктивному оцінюванні ефективності експериментальної методики та фіксації динаміки професійного зростання здобувачів.

Для здійснення діагностичних процедур нами обґрунтована система критеріїв, які були виокремлені у відповідності до структурних компонентів готовності. Для здійснення якісного та кількісного аналізу ми визначили чотири критерії: *мотиваційно-аксіологічний* (відображає спрямованість особистості та усвідомлення значущості медіаосвіти), *когнітивно-методичний* (характеризує обсяг знань та методичну грамотність), *діяльнісно-творчий* (визначає здатність до практичного застосування технологій) та *оцінно-корекційний* (показує рівень розвитку рефлексивних умінь).

З метою фіксації якісних змін у рівнях підготовки майбутніх учителів нами розроблено шкалу оцінювання, яка передбачає градацію рівнів сформованості якості, що досліджується. У межах моделі виокремлено чотири рівні: *початковий*, *середній*, *достатній* та *високий*. Така диференціація дозволяє не лише констатувати наявний стан підготовки, а й відстежувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку кожного студента в процесі

навчання. Перехід здобувача вищої освіти на вищий рівень є показником ефективності впроваджених педагогічних умов.

Кінцевим підсумком реалізації моделі визначено загальний результат – підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій в професійній діяльності. Це забезпечує зворотний зв'язок у системі підготовки та підтверджує ефективність розробленої методики. Діагностичний інструментарій було дібрано з урахуванням критеріїв і показників кожного з названих компонентів готовності.

Отже, розроблена модель є відкритою динамічною системою, де всі структурні компоненти підпорядковані досягненню спільної мети. Взаємодія цільового, змістового та операційно-діяльнісного блоків забезпечує технологічний процес формування готовності, а результативний блок дозволяє здійснювати моніторинг ефективності цього процесу. Розроблена модель виступає методологічним і організаційним підґрунтям подальшої експериментальної роботи та визначає логіку реалізації педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, що розкривається в наступних підрозділах дослідження.

3.2. Обґрунтування та реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання в професійній діяльності

Логіка наукового пошуку вимагає визначення механізмів, що забезпечують ефективність функціонування розробленої моделі. У педагогічній теорії та практиці такі механізми традиційно розглядають крізь призму поняття «умови».

Звернення до лексикографічних джерел дозволяє виокремити ключові змістові навантаження цього поняття. Так, словники трактують «умову» як необхідну обставину, що уможливляє здійснення певного процесу, а також як сукупність особливостей середовища, в якому розгортається діяльність [2; 18].

У психологічній науці «умова» розглядається як система чинників внутрішнього й зовнішнього характеру, які потенційно детермінують перебіг і результати розвитку певного психічного феномена та реалізують свій вплив через активну діяльність особистості або соціальної групи [19, с. 244].

У дослідженні О. Толмачової, педагогічні умови трактуються як модель навчального процесу та сукупність організаційних особливостей освітнього середовища ЗВО, що забезпечують досягнення запланованих результатів навчання і розвитку особистості [173, с. 74].

На думку О. Словік, педагогічні умови доцільно розглядати як сукупність взаємопов'язаних педагогічних прийомів і засобів, що забезпечують цілісність процесу підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності. Дослідниця наголошує, що такі умови мають ураховувати специфіку професійної діяльності вчителя початкової школи та відображати сучасні соціально-економічні тенденції розвитку суспільства [163, с. 245].

На думку Є. Хрикова, визначення педагогічних умов не є стихійним явищем, а виступає наслідком цілеспрямованих дій педагога. Головним призначенням цього процесу автор вважає орієнтацію навчання на кінцевий результат із використанням варіативного інструментарію [180, с. 12].

У межах нашого дослідження педагогічні умови розглядаються не як зовнішні обставини, а як *цілеспрямовано сконструйований педагогічний інструментарій*, який безпосередньо впливає на якість професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій – це сукупність спеціально створених у процесі фахової підготовки обставин,

вимог і педагогічних впливів, що забезпечують ефективне формування компонентів готовності та результативне опанування майбутніми педагогами медіаосвітніх технологій.

Варто погодитися з думкою С. Літвінчук, що оптимізація освітнього процесу через впровадження медіатехнологій виступає дієвим інструментом активізації мотиваційної сфери студентів. Науковиця наголошує, що такі умови не лише посилюють пізнавальний інтерес майбутніх педагогів, а й безпосередньо впливають на результативність їхньої професійної підготовки [90, с. 14].

На підставі узагальнення наукових досліджень, які дотичні до теми нашого дослідження, підходів до трактування педагогічних умов, з урахуванням мети й логіки та результатів констатувального етапу нашого дослідження було визначено комплекс педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, а саме:

- актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи;*
- інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості;*
- організація практико-орієнтованої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту;*
- здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії.*

Визначені педагогічні умови розглядаються як цілеспрямовано сконструйована система педагогічних впливів, що забезпечує поетапне формування всіх компонентів готовності майбутніх учителів початкової

школи та сприяє досягненню запланованих результатів професійної підготовки.

Перша педагогічна умова – актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи.

Реалізація першої педагогічної умови спрямована на формування у здобувачів вищої освіти стійкої внутрішньої мотивації до професійного використання медіа та усвідомлення їх педагогічної цінності в умовах Нової української школи.

Учитель початкової школи виступає для молодших школярів провідним взірцем для наслідування, зокрема у питаннях цифрової поведінки, медіаспоживання, дотримання інформаційної гігієни та збереження психоемоційного здоров'я в умовах активної взаємодії з медіа. Саме тому особистісна позиція педагога, його ціннісні орієнтації та реальні педагогічні дії мають визначальний вплив на формування у дітей основ медіаграмотності й безпечної взаємодії з медіасередовищем.

А. Поляков розглядає мотивацію студентів як сукупність стійких мотивів, що зумовлюють зміст і спрямованість динамічного, неперервного та гуманістично орієнтованого процесу розвитку внутрішньої потреби в особистісному самоперетворенні. На думку науковця, така мотивація виявляється у здатності особистості до актуалізації власного внутрішнього потенціалу, усвідомленого вибору індивідуальної професійно-особистісної стратегії та освітньої траєкторії впродовж життя, результатом чого є досягнення високого рівня сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця [140, с. 7]

У процесі фахової підготовки у майбутніх учителів початкової школи формуються такі провідні мотиви застосування медіаосвітніх технологій:

- професійно-ціннісні мотиви, пов'язані з усвідомленням ролі медіаосвіти у формуванні критичного мислення, медіаграмотності та інформаційної безпеки молодших школярів;
- пізнавальні мотиви, що виявляються у прагненні глибше зрозуміти можливості, механізми впливу та педагогічний потенціал сучасних медіа;
- мотиви професійної самореалізації, які стимулюють бажання застосовувати інноваційні підходи, удосконалювати власну педагогічну майстерність і відповідати сучасним вимогам професії вчителя початкової школи;
- соціально відповідальні мотиви, зумовлені усвідомленням відповідальності педагога за формування безпечної, етичної та критично зорієнтованої взаємодії дітей з медіасередовищем.

Важливим засобом актуалізації мотиваційної сфери майбутніх учителів стало залучення студентів до осмислення власного досвіду взаємодії з медіа, що сприяло переходу від зовнішньої зацікавленості медіазасобами до внутрішньо вмотивованого прагнення використовувати їх як інструмент професійної діяльності. Такі підходи дозволили забезпечити усвідомлене прийняття студентами цінностей медіаосвіти та сформувати позитивне ставлення до її інтеграції в освітній процес початкової школи.

Реалізація зазначеної педагогічної умови здійснювалася в освітньому процесі закладу вищої освіти та була спрямована на актуалізацію мотивів, професійних смислів і ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи.

З цією метою під час лекційних занять цілеспрямовано створювалися проблемно-мотиваційні ситуації, що відображали реальні виклики сучасної початкової школи (вплив блогерів, реклами, цифрових ігор на дітей). Обговорення таких кейсів дозволило студентам не лише усвідомити ризики інформаційного середовища, а й переосмислити власну професійну роль і відповідальність за добір безпечного контенту та формування медіаграмотності в учнів.

На практичних заняттях для поглиблення мотивації застосовувалися дискусії та рефлексивні завдання. У їх межах студенти аналізували власне ставлення до медіаосвіти, виявляли чинники, що стримують їх від використання технологій, та співвідносили особисті уявлення про професію з реальними вимогами Нової української школи. Особлива увага приділялася тому, щоб майбутні вчителі навчилися аргументувати доцільність медіазасобів саме з позиції педагогічних цінностей, а не лише як данину моді на цифровізацію.

Така робота, підкріплена аналізом позитивного педагогічного досвіду, сприяла якісним змінам у мотиваційній сфері здобувачів: відбувся перехід від зовнішнього спонукання (виконання навчальних вимог) до внутрішньої усвідомленої потреби у професійному саморозвитку та використанні медіаосвітніх технологій як невіддільного складника сучасної педагогічної діяльності.

Формування означених мотивів забезпечується застосуванням комплексу спеціально дібраних методів і форм навчання, серед яких провідне місце посідають проблемні та інтерактивні методи. Зокрема у процесі підготовки використовувалися проблемні лекції з елементами дискусії, аналіз реальних педагогічних ситуацій, пов'язаних із впливом медіа на молодших школярів, обговорення прикладів маніпулятивного та освітнього медіаконтенту, а також рефлексивні бесіди щодо професійної ролі вчителя в умовах цифрового середовища.

Водночас забезпечення стійкого мотиваційно-ціннісного ефекту потребувало виходу за межі аудиторної роботи та залучення студентів до ресурсів неформальної освіти, що дозволяють розширити освітній контент і посилити практичну спрямованість підготовки. У цьому контексті реалізація першої педагогічної умови передбачала розширення освітнього контенту за рахунок ресурсів неформальної освіти.

Ключовим інструментом для актуалізації ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів до медіаосвіти стало залучення їх до опанування

онлайн-курсу з медіаграмотності «Very Verified 2.0» (розробка IREX у партнерстві зі студією онлайн-освіти EdEra) [212].

Вибір саме цього ресурсу для мотивації був зумовлений його комплексним підходом та інтерактивним форматом, що відповідає запитам сучасної молоді. Опрацювання модулів курсу дозволило вирішити декілька важливих завдань:

По-перше, сформувати усвідомлену потребу в медіаграмотності. Зіштовхнувшись із реальними прикладами дезінформації та маніпуляцій, продемонстрованими в курсі, студенти переконалися у вразливості власного інформаційного простору. Це трансформувало їхнє ставлення до медіаосвіти: з абстрактної «наукової дисципліни» вона перетворилася на життєво необхідну навичку (Soft Skill).

По-друге, подолати психологічний бар'єр. Легка, сучасна форма презентації матеріалу в «Very Verified 2.0» допомогла подолати страх перед складністю медіатехнологій. Майбутні вчителі побачили, що медіаосвіта може бути цікавою, візуально привабливою та зрозумілою, що підвищило їхню внутрішню мотивацію інтегрувати подібні підходи у майбутню роботу з дітьми.

По-третє, актуалізувати професійну відповідальність. Аналізуючи матеріали курсу, здобувачі дійшли висновку про неможливість роботи в Новій українській школі без навичок фактчекінгу та критичного мислення. Курс став своєрідним «дзеркалом, яке показало студентам реальний рівень їхньої підготовки та спонукало до подальшого професійного самовдосконалення. Отже, проходження курсу «Very Verified 2.0» стало потужним мотиваційним стимулом, який забезпечив перехід студентів від пасивного споглядання до активної зацікавленості проблематикою дослідження.

Водночас для поглиблення мотивації та демонстрації різноплановості медіаосвіти, під час лекційних та семінарських занять ми використовували добірку фрагментів та кейсів з інших спеціалізованих курсів.

Зокрема задля подолання стереотипного мислення ми зверталися до матеріалів курсу «Подумай двічі: платформа критичного мислення» [139]. Це дозволило продемонструвати студентам когнітивні викривлення, які заважають об'єктивному сприйняттю реальності, а аналіз окремих відеофрагментів щодо природи упереджень викликав жваві дискусії та стимулював бажання розвивати власну аналітичну культуру.

Логічним доповненням стала демонстрація інструментарію перевірки інформації. Щоб зацікавити здобувачів вищої освіти «детективною» стороною медіаграмотності, було залучено кейси з курсу «Фактчек: довіряй-перевірй» [175]. Розгляд реальних прикладів верифікації фото та відео переконав майбутніх педагогів, що пошук істини – це не нудна теорія, а захопливий і динамічний процес.

Окрему увагу було приділено подоланню «технологічного страху» у студентів, які відчували невпевненість у власних цифрових навичках. Для цього використовувалися елементи курсу «Цифровий учитель» [181], демонстрація простих рішень з якого довела здобувачам, що сучасні технології здатні значно полегшити працю педагога, а не ускладнити її.

Важливу роль у формуванні професійних мотивів відіграло ознайомлення студентів з ресурсом «Години медіаграмотності» [24]. Презентація готових сценаріїв та методичних матеріалів наочно показала майбутнім фахівцям, як саме вони зможуть застосувати набуті знання в реальній практиці Нової української школи, що стало вирішальним чинником для підвищення їхньої зацікавленості у навчанні.

Важливим чинником актуалізації мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій є врахування емоційного компоненту в процесі фахової підготовки.

Позитивні емоції зацікавленості значною мірою зумовлюються емоційною насиченістю навчального матеріалу та особливостями його презентації викладачем, зокрема емоційно-образним мовленням і

цілеспрямованою комунікативною поведінкою, що поєднує вербальні та невербальні засоби педагогічного впливу.

З метою стимулювання внутрішньої мотивації до навчальної діяльності у процесі підготовки майбутніх учителів доцільним є використання методів емоційного стимулювання, створення ситуацій новизни та успіху, заохочення, постановка проблемних запитунків та рефлексивне обговорення педагогічних ситуацій. Реалізація таких методів сприяє формуванню позитивного емоційного досвіду навчання, розвитку впевненості у власних силах, прагненню до професійного саморозвитку й усвідомленню значущості медіаосвітніх технологій як інструменту сучасної педагогічної діяльності [30].

Для формування позитивного емоційного досвіду навчання застосовувався метод створення ситуації успіху, який реалізовувався через поетапне ускладнення навчальних завдань, надання підтримувального зворотного зв'язку, заохочення ініціативи студентів та наголошування на їхніх досягненнях у процесі виконання медіаосвітніх завдань. Застосування зазначеного методу сприяло формуванню впевненості у власних силах, розвитку внутрішньої мотивації та позитивного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Систематичне й цілеспрямоване врахування емоційного складника у змісті фахової підготовки, а також формування в майбутніх учителів навичок керування власними емоціями (як важливих компонентів емоційного інтелекту) сприяє розвитку мотиваційної сфери загалом і підвищує рівень їхньої готовності до професійної діяльності.

Отже, реалізація першої педагогічної умови безпосередньо забезпечує формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, який виявляється у стійкій професійній мотивації, позитивному ціннісному ставленні до медіаосвіти та усвідомленні її значущості для сучасної початкової освіти.

Друга педагогічна умова – **інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості.**

Реалізація цієї умови полягає в системному включенні медіаосвітнього змісту у вивчення фахових дисциплін, що забезпечує формування цілісного уявлення про можливості застосування медіаосвітніх технологій у різних освітніх галузях початкової школи. Досягнення цієї умови здійснюється через оновлення змісту навчальних курсів, впровадження елективних дисциплін, використання міждисциплінарних завдань, кейсів, практичних робіт, а також розроблення й упровадження спеціальних модулів і завдань медіаосвітнього спрямування.

Інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки розглядається не як передавання знань, а як спосіб організації навчальної діяльності, що забезпечує перехід від знань до готовності їх практичного застосування.

Реалізація даної педагогічної умови здійснювалася в межах освітнього процесу експериментальних груп через інтеграцію медіаосвітніх елементів у навчальні заняття з фахових дисциплін відповідно до розроблених методичних рекомендацій. Інтеграція відбувалася через добір професійно орієнтованих завдань, прикладів, дидактичних матеріалів і форм організації навчальної діяльності. Викладачі, залучені до експериментальної роботи, використовували узгоджені підходи до їх застосування, що забезпечило міждисциплінарний характер підготовки та її практичну спрямованість.

З метою конкретизації означеної педагогічної умови та ілюстрації шляхів її реалізації наведемо окремі приклади інтеграції медіаосвітніх технологій у зміст фахових дисциплін.

Інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи здійснювалася через включення їх у конкретні навчальні дисципліни, де робота з медіа є методично доцільною та безпосередньо пов'язаною з майбутньою професійною діяльністю.

Медіаосвітні технології використовувалися не як допоміжні ілюстративні засоби, а як інструменти аналізу, навчальної діяльності та професійної рефлексії.

У межах дисципліни «Вступ до спеціальності» медіаосвітні технології застосовувалися для формування первинного професійного уявлення про діяльність учителя початкової школи в сучасному медіасередовищі. Студенти аналізували відеоматеріали та онлайн-контент освітнього спрямування, критично осмислювали медіаобраз учителя та обговорювали питання відповідальності педагога за добір інформаційного контенту для дітей.

У курсах «Дитяча література та виразне читання в початковій школі» й інтегрованому курсі «Дитяча література з методикою навчання літературного читання» медіаосвітні технології використовувалися через роботу з художнім текстом у різних медіаформах. Здійснювався порівняльний аналіз літературного твору та його аудіо- й аудіовізуальні інтерпретації, аналіз ілюстративного та цифрового супроводу, оцінювання їх емоційного й виховного впливу на молодших школярів. Такий підхід дозволяв формувати вміння педагогічно виважено добирати медіаресурс без спотворення художнього змісту твору, розвивати педагогічне мислення та готовність до планування й проведення уроків із медіаосвітнім компонентом (наприклад, при вивченні тем: «Народні казки та легенди», «Класична українська література для дітей», «Сучасні твори для молодших школярів»).

У дисципліні «Діяльнісний підхід у початковій школі» медіаосвітні технології інтегрувалися як засоби організації активної навчальної діяльності. Студенти аналізували навчальні відео з позицій діяльності учнів, розробляли завдання, у яких медіа використовувалися для спостереження, порівняння, аналізу та узагальнення, що сприяло усвідомленню медіа як інструменту діяльності, а не пасивного сприймання інформації.

У межах дисциплін педагогічного та психологічного циклу («Педагогіка», «Психологія», «Психологія розвитку молодших школярів») медіаосвітні технології застосовувалися для аналізу педагогічних ситуацій із

медіакомпонентом. Це передбачало відеоаналіз уроків, обговорення педагогічних помилок у використанні медіа, оцінювання відповідності медіаконтенту віковим та психологічним особливостям дітей, а також аналіз можливих медіаризиків.

Додатково здобувачі набували практичного досвіду через спеціально організовані освітні ситуації, зокрема: перегляд і порівняння відеоуроків із різними підходами до пояснення матеріалу, розробку власних сценаріїв занять із включенням медіаелементів (відео, презентацій, інтерактивних вправ) та обговорення педагогічних наслідків застосування різних видів медіаконтенту.

У межах педагогічної практики здобувачі мали можливість апробувати розроблені медіаелементи безпосередньо в роботі з молодшими школярами. Це дозволило перевірити ефективність означених технологій у реальних умовах, отримати зворотний зв'язок від учнів та наставників, а також скоригувати власні підходи до використання медіаосвітніх технологій. Так практична спрямованість підготовки забезпечувала не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування реальних професійних умінь.

У дисциплінах, пов'язаних з інформаційно-комунікаційними технологіями («Інформатика та ІКТ», «ІКТ у початковій освіті»), медіаосвітні технології інтегрувалися через педагогічно орієнтовану роботу з цифровими ресурсами. Студенти здійснювали експертизу освітніх платформ і цифрових матеріалів, аналізували їх дидактичні можливості та обмеження, а також розробляли прості дидактичні медіаматеріали з урахуванням принципів безпеки та вікової доцільності.

У методичних дисциплінах з навчання освітніх галузей медіаосвітні технології використовувалися як складник дидактичного проектування. Це включало добір медіаконтенту для конкретних тем уроків, розроблення фрагментів занять із медіакомпонентом та оцінювання педагогічної доцільності використання медіа в навчальному процесі початкової школи.

Під час педагогічної практики медіаосвітні технології виконували функцію засобів професійної рефлексії. Майбутні вчителі аналізували власну

педагогічну діяльність на основі відеофіксації фрагментів уроків, оцінювали ефективність прийнятих медіарішень та усвідомлювали типові помилки й ризики використання медіаконтенту.

Отже, інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки здійснювалася через конкретні навчальні дисципліни та види діяльності й забезпечувала формування готовності майбутніх учителів початкової школи до свідомого, педагогічно виваженого застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Важливим інструментом реалізації визначеної умови став авторський елективний курс «Медіаосвіта та медіаграмотність» (див. Додаток Н), який упроваджувався в освітній процес експериментальних груп майбутніх учителів початкової школи на 2–4 курсах навчання. Курс мав міждисциплінарний характер і забезпечував поєднання медіаосвітнього змісту з психолого-педагогічною та методичною підготовкою майбутніх учителів початкової школи, що сприяло цілісному розумінню можливостей використання медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Зміст курсу структурувався за двома взаємопов'язаними модулями – теоретичним і практичним, які охоплювали питання становлення медіаосвіти, різновидів медіа, особливостей впливу медіаконтенту та специфіки роботи з медіатекстами в освітньому процесі початкової школи. Така структура забезпечувала поступовий перехід від осмислення теоретичних засад медіаосвіти до їх практичного застосування в умовах фахової підготовки.

Реалізація курсу передбачала використання активних форм роботи, спрямованих на аналіз і критичне осмислення медіаконтенту, що створювало умови для формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у подальшій професійній діяльності.

Третя педагогічна умова – **організація практико-орієнтованої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту.**

Актуальність виокремлення цієї педагогічної умови зумовлена особливостями освітнього середовища Нової української школи, у якому медіа є невіддільним складником повсякденного досвіду дитини. Сучасний учитель початкової школи має бути готовим працювати не лише з адаптованими навчальними матеріалами, а й з реальним інформаційним простором, у якому учні стикаються з різноманітними медіатекстами поза межами школи. Саме тому формування готовності до професійної роботи з автентичним медіаконтентом є важливим завданням фахової підготовки майбутніх педагогів.

У межах нашого дослідження автентичний медіаконтент розуміється як медіаматеріали, що не були створені спеціально з навчальною метою, але активно функціонують у сучасному медіапросторі та мають дидактичний і виховний потенціал. До такого контенту належали фрагменти сучасних анімаційних фільмів і мультсеріалів для дітей молодшого шкільного віку, рекламні ролики продуктів харчування й іграшок, дописи та відеоматеріали з популярних соціальних мереж (YouTube, TikTok), новинні сюжети дитячих інформаційних ресурсів, а також візуальні матеріали (фотографії, меми, ілюстрації), з якими молодші школярі регулярно взаємодіють у повсякденному житті.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачала створення спеціально організованих освітніх ситуацій, у яких студенти набували досвіду роботи з сучасним медіаконтентом, орієнтованим на дитячу аудиторію, та опановували способи його педагогічно доцільного використання в навчально-виховному процесі початкової школи. Досягнення поставленої мети забезпечувалося застосуванням практичних завдань, аналізом кейсів, роботою з відео-, аудіо- та цифровими ресурсами, а також моделюванням фрагментів уроків із використанням медіаосвітніх технологій.

Така діяльність була спрямована на формування операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи та забезпечувала перехід від споживацького ставлення до медіа, до усвідомленої

професійної діяльності з ними, у межах якої медіаконтент розглядався як дидактичний ресурс, що потребує аналізу, добору та методично виваженого застосування відповідно до освітніх цілей і вікових особливостей молодших школярів.

Упровадження цієї педагогічної умови здійснювалося через організацію поетапної практико-орієнтованої діяльності студентів за алгоритмом «аналіз → добір → адаптація → використання», який забезпечував логічну послідовність, системність і відтворюваність професійних дій учителя під час роботи з медіаконтентом.

Таблиця 3.2

Етапи реалізації третьої педагогічної умови та їх педагогічна спрямованість

Етап реалізації	Зміст діяльності студентів	Види автентичного медіаконтенту	Педагогічний результат
Аналіз та деконструкція	Критичний аналіз медіатекстів з метою виявлення змістових, емоційних і ціннісних компонентів, ідентифікація маніпулятивних прийомів, стереотипів і прихованих смислів	Рекламні ролики дитячих товарів, фрагменти мультфільмів, відеоконтент блогерів, новинні сюжети	Сформованість умінь аналізувати медіатексти та прогнозувати їх можливий вплив на молодших школярів
Педагогічний добір і фільтрація	Відбір медіаконтенту відповідно до вікових, психологічних, етичних особливостей і дидактичних критеріїв	Відео-, аудіо- та візуальні матеріали з відкритих цифрових ресурсів	Формування навичок інформаційної гігієни та відповідального ставлення до використання медіаресурсів
Адаптація	Методична трансформація відібраного медіаконтенту відповідно до мети уроку та освітньої галузі	Реклама, мультфільми, новинні матеріали, ілюстрації	Уміння адаптувати автентичний медіаконтент до навчально-виховних завдань початкової школи
Педагогічне доцільне використання	Розроблення та моделювання фрагментів уроків із інтеграцією медіаосвітніх технологій	Уроки української мови, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», мистецької та громадянської освітніх галузей	Набуття досвіду інтеграції медіаосвітніх технологій у фахову діяльність

Продовження таблиці 3.2

Рефлексія результатів діяльності	Аналіз ефективності використаного медіаконтенту, оцінювання методичних рішень і педагогічних ризиків	Власні розробки та навчальні кейси	Усвідомлена професійна позиція та готовність до відповідального використання медіаосвітніх технологій
--	---	---------------------------------------	---

На етапі аналізу та деконструкції студенти опановували прийоми критичного аналізу медіатекстів, спрямовані на виявлення змістових, емоційних і ціннісних компонентів медіаповідомлень. Зокрема аналізувалися рекламні ролики дитячих товарів з метою виявлення емоційних і візуальних маніпуляцій, фрагменти мультфільмів для визначення моделей поведінки та ціннісних орієнтацій персонажів, а також відеоконтент блогерів для оцінки способів формування довіри до джерела інформації. Особлива увага приділялася розпізнаванню маніпулятивних прийомів, стереотипів і прихованих смислів, а також прогнозуванню можливого впливу такого контенту на емоційну, когнітивну та поведінкову сфери молодших школярів.

Етап педагогічного добору та фільтрації був спрямований на формування у студентів навичок інформаційної гігієни та відповідального ставлення до медіаресурсів. Майбутні вчителі відбирали автентичний медіаконтент за чітко визначеними критеріями: відповідність віковим і психологічним особливостям дітей 6–10 років, безпечність і етичність змісту, відповідність темі та меті уроку, естетична якість, а також потенціал для розвитку критичного мислення й ціннісних орієнтацій учнів. Такий підхід сприяв усвідомленню ролі вчителя як посередника між дитиною та медіапростором і дозволяв запобігати негативному інформаційному впливу та маніпуляціям у дитячому середовищі.

На етапі адаптації та педагогічно доцільного використання здобувачі вищої освіти здійснювали методичну трансформацію відібраного медіаконтенту відповідно до конкретних освітніх завдань. Вони розробляли фрагменти уроків з інтеграцією автентичних медіаматеріалів у різні освітні

галузі початкової школи. Так, аналіз рекламних повідомлень застосовувався на уроках української мови для вивчення прикметників і мовних засобів; фрагменти мультфільмів використовувалися для обговорення морально-етичних ситуацій та формування емоційного інтелекту в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ»; новинні сюжети – для розвитку вмінь розрізняти факти й оцінні судження; візуальні медіаматеріали – для роботи з інформацією на інтегрованих уроках мистецької та громадянської освітніх галузей.

Важливим складником реалізації також була рефлексія результатів діяльності, під час якої студенти оцінювали доцільність використаного медіаконтенту, ефективність обраних методичних рішень і можливі педагогічні ризики. Рефлексивне осмислення власних дій сприяло формуванню усвідомленої професійної позиції та підсилювало готовність майбутніх учителів до відповідального використання медіаосвітніх технологій у реальному освітньому середовищі.

Практична реалізація окресленого підходу забезпечувалася через упровадження системи спеціальних завдань, спрямованих на відпрацювання навичок взаємодії з інформаційним простором.

Важливим інструментом стало використання *методу кейсів (case-study)*. Студентам пропонувалися для розв’язання реальні професійні ситуації, типові для сучасної школи. Наприклад: «*Як реагувати вчителю, якщо учні обговорюють небезпечний челендж із TikTok?*», «*Які аргументи дібрати, щоб пояснити батькам шкоду надмірного екранного часу?*», «*Як використати популярний серед дітей мультфільм для виховної бесіди?*». Розв’язання таких кейсів дозволяло майбутнім педагогам моделювати власну поведінку та обирати найефективніші стратегії педагогічної взаємодії.

Для виявлення реального рівня готовності студентів до роботи з інформацією нами створювалися спеціальні *діагностичні ситуації*. Вони передбачали зіткнення майбутніх учителів із суперечливим або неправдивим контентом без попередження про його характер. Здатність (або нездатність) студента самостійно ідентифікувати маніпуляцію ставала предметом

подальшої рефлексії та аналізу, що дозволяло виявити «слабкі місця» у їхній медіаграмотності та скоригувати траєкторію навчання.

Змістове наповнення практичних занять охоплювало роботу з трьома ключовими типами медіаконтенту, найактуальнішими для початкової школи:

1. *Робота з фейками та дезінформацією.* Студенти опановували інструментарій фактчекінгу (перевірка першоджерел, аналіз фото- та відеоматеріалів на предмет монтажу, розпізнавання ботів). Наголошувалося на тому, як навчити молодших школярів відрізнати правду від вигадки в ігровій формі.

2. *Аналіз реклами.* Майбутні вчителі здійснювали деконструкцію рекламних роликів, орієнтованих на дитячу аудиторію. Визначалися психологічні «гачки», кольорові та звукові ефекти, які спонукають дитину до споживання. Це формувало у студентів розуміння механізмів впливу маркетингу на психіку учнів.

3. *Взаємодія з соціальними мережами.* Окремий блок завдань торкався аналізу контенту популярних платформ (YouTube, TikTok, Instagram). Студенти вчилися не лише виявляти небезпечний контент, а й знаходити в соцмережах корисні освітні канали, які можна рекомендувати учням та батькам з метою перетворення розважального ресурсу на навчальний.

Такий комплексний підхід забезпечив занурення майбутніх учителів у реальне медіасередовище, сприяв виробленню конкретних алгоритмів дій для професійної діяльності. Організація практико-орієнтованої діяльності з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту забезпечила формування в майбутніх учителів початкової школи цілісного досвіду професійних дій у сучасному медіасередовищі та стала вагомою педагогічною умовою розвитку їхньої готовності до застосування медіаосвітніх технологій відповідно до вимог Нової української школи.

Четверта педагогічна умова – здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії.

Реалізація цієї умови передбачала організацію цілеспрямованої роботи студентів, орієнтованої на усвідомлення ними професійної відповідальності за якість інформаційного простору, в якому перебувають діти.

У межах означеної діяльності майбутні педагоги опановували знання про основні медіаризики, норми цифрової етики та алгоритми педагогічного супроводу учнів, що стало підґрунтям для їхньої здатності здійснювати ефективну превентивну та корекційну роботу. Практичне досягнення цієї мети забезпечувалося через включення до освітнього процесу питань цифрової безпеки, захисту персональних даних, аналізу ризиків онлайн-середовища, а також розгляду типових педагогічних ситуацій, пов'язаних із реальними медіазагрозами.

Основні компоненти, зміст та форми реалізації четвертої педагогічної умови узагальнено в таблиці (див. табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Зміст і механізми реалізації четвертої педагогічної умови

Напрямок реалізації	Зміст діяльності студентів	Типові педагогічні ситуації	Сформовані результати
Цифрова безпека	Аналіз питань захисту персональних даних, безпечної поведінки в інтернеті, правил користування цифровими сервісами	Використання учнями особистих фото в соцмережах, реєстрація на онлайн-платформах без згоди дорослих	Усвідомлення відповідальності вчителя за цифрову безпеку дітей
Медіаетика та культура спілкування	Обговорення норм етичної взаємодії в медіапросторі, правил онлайн-комунікації	Образливі коментарі, поширення чуток, некоректна лексика в чатах	Здатність формувати культуру відповідального та поважного онлайн-спілкування
Аналіз медіаризиків	Виявлення та класифікація потенційних загроз дитячого медіасередовища	Контакт із небажаним контентом, агресивна реклама, маніпулятивні відео	Уміння прогнозувати та запобігати негативному впливу медіа

Продовження таблиці 3.3

Педагогічний супровід	Моделювання дій учителя у складних медіаситуаціях	Кібербулінг у класному чаті, надмірне захоплення гаджетами	Готовність до педагогічного втручання та підтримки учнів
Рефлексія та відповідальність	Аналіз власної позиції та педагогічних рішень	Обговорення ролі вчителя як гаранта безпечного медіасередовища	Сформованість рефлексивно-оцінного компонента готовності

Практична реалізація окреслених у таблиці напрямів здійснювалася комплексно, з використанням можливостей цифрового середовища та активних методів навчання. Оскільки освітній процес частково проходив на платформах Zoom та Google Meet, середовище дистанційного навчання слугувало практичним простором для відпрацювання навичок цифрового етикету, де реальні виклики ставали навчальним досвідом. Студенти використовували його не лише для прослуховування лекцій, а й на практиці вчилися модерувати чати та реагувати на порушення дисципліни в онлайн-режимі, вирішувати конфлікти під час відеозв'язку та встановлювати правила комунікації, які забезпечують комфортну атмосферу для всіх учасників.

Для відпрацювання алгоритмів реагування на загрози ми застосували блок *спеціалізованих безпекових кейсів*, що охоплював різні аспекти безпеки: від етики спілкування до захисту від шахрайства. Наведемо приклади найбільш показових, робота з якими дозволила студентам сформулювати чіткі алгоритми педагогічного реагування:

Кейс «Приватність та шерентинг» (захист персональних даних). Опрацювання цього кейсу базувалося на застосуванні технології критичного аналізу медіатекстів. Студенти розглядали проблему порушення меж приватності у двох площинах: з боку вчителя та з боку учня. Аналізуючи реальні профілі педагогів у соцмережах, майбутні фахівці вчилися виявляти типові помилки «шерентингу»: публікацію фото дітей без згоди батьків, демонстрацію учнівських робіт із відкритими прізвищами або світлин, за якими можна ідентифікувати геолокацію школи чи домашню адресу дитини.

Щоб запобігти подібним ризикам у власній практиці, студенти відпрацьовували навичку «безпечного кадрування» (зйомка загальним планом, зі спини або без прив'язки до місцевості).

Другий вектор роботи торкався безпеки самих школярів. Розуміючи, що діти часто несвідомо викладають у мережу фото квитків, ключів чи документів, студенти застосували технологію створення власного медіапродукту: вони розробили серію візуальних пам'яток та чек-листів «Стоп-кадр: що не можна постити в Інстаграм». Такий підхід дозволив сформувати у студентів розуміння, що цифрова безпека дитини є пріоритетом, який переважає над бажанням поділитися «красивою картинкою» зі шкільного життя.

Кейс «Прихований кібербулінг» (психологічний аспект). Робота з цією проблемою ґрунтувалася на впровадженні технології ігрового моделювання медіаситуацій, що дозволяло відтворити типові для цифрового середовища конфлікти та проаналізувати можливі педагогічні стратегії реагування. У центрі уваги перебувала одна з найскладніших і латентних форм цифрової агресії – цькування в закритих учнівських чатах (Viber, Telegram), до яких учитель, як правило, не має безпосереднього доступу.

Особливий акцент робився на непрямих формах онлайн-агресії, зокрема створенні образливих стікерів із використанням фотографій однокласників, поширенні мемів або саркастичних коментарів, які самі діти часто інтерпретують як «жарт» і не усвідомлюють їх травматичного впливу. Під час аналізу таких ситуацій студенти розглядали психологічні механізми групового тиску, ефект «розмивання відповідальності» в цифровому просторі та особливості переживання кібербулінгу молодшими школярами.

У процесі моделювання сценаріїв реагування майбутні вчителі цілеспрямовано відмовлялися від неефективної тактики «поліцейського розслідування», що передбачає пошук винних і жорстке покарання учасників конфлікту. Натомість відпрацьовувалися медіаційні та профілактичні підходи: пояснення дітям різниці між гумором і приниженням, підтримка дитини-

жертви без її додаткової публічної вразливості, а також залучення класного колективу до формування безпечних правил онлайн-спілкування.

Такий формат роботи сприяв усвідомленню студентами психологічної специфіки прихованого кібербулінгу, розумінню динаміки взаємодії в цифрових групах та опануванню практичних інструментів педагогічного втручання, спрямованих на попередження та зниження рівня цифрової агресії в учнівському середовищі.

Кейс «Ігрові загрози». Робота з цим кейсом була спрямована на формування в майбутніх учителів початкової школи здатності розпізнавати ризики, пов'язані з використанням популярних онлайн-ігор, які є складником повсякденного дозвілля молодших школярів. У межах занять студенти аналізували комунікацію в ігрових чатах, зосереджуючи увагу на типових загрозах, зокрема спробах соціальної інженерії, виманюванні персональних даних та внутрішньоігрової валюти під виглядом «допомоги» чи «спільної гри».

Окрема увага приділялася психологічним чинникам уразливості дітей в ігровому середовищі, зокрема прагненню до швидкого успіху, орієнтації на віртуальні винагороди та довірі до незнайомих користувачів. Студенти вчилися оцінювати ці чинники з позиції педагога та прогнозувати можливі наслідки таких взаємодій для інформаційної й фінансової безпеки дитини.

Практична частина кейсу передбачала розроблення ігрових інструктажів і міні-сценаріїв для молодших школярів, у яких правила безпечної поведінки в ігровому середовищі пояснювалися доступною віковій мовою та могли бути використані під час виховних годин, інтегрованих уроків і позакласної роботи.

Окрему увагу в межах кейсу було приділено аналізу ризиків надмірного захоплення онлайн-іграми та їх можливого впливу на психофізичний стан молодших школярів. Студенти розглядали типові ознаки порушення балансу між ігровою, навчальною та руховою діяльністю дитини, зокрема зниження концентрації уваги, перевтому, емоційну збудливість, порушення режиму дня та зменшення фізичної активності.

У процесі обговорення майбутні вчителі вчилися розпізнавати ранні сигнали проблемної ігрової поведінки та визначати педагогічно доцільні способи реагування, що не передбачають заборон чи покарань, а ґрунтуються на організації здоров'язбережувального освітнього середовища, співпраці з батьками та формуванні в учнів навичок саморегуляції.

Кейс «Вірусні тренди» (TikTok). У межах цього кейсу аналізувалася педагогічна реакція на залучення молодших школярів до небезпечних вірусних челенджів, що поширюються в соціальних мережах і швидко відтворюються дітьми без усвідомлення можливих наслідків. Увага зосереджувалася на формуванні в майбутніх учителів уміння працювати з таким контентом не через заборони, а через педагогічне осмислення побаченого.

Практична робота передбачала аналіз відеофрагментів як медіатекстів: визначення їх мети, способів емоційного впливу та причин популярності серед дітей. Студенти вчилися пояснювати учням, як алгоритми соціальних мереж сприяють поширенню ризикованих моделей поведінки та створюють уявлення про їхню «нормальність».

Окрему увагу приділяли відпрацюванню коротких запобіжних бесід («п'ятихвилинки безпеки»), під час яких учні залучалися до обговорення можливих наслідків участі в челенджах, порівняння побаченого з реальними життєвими ситуаціями та усвідомлення цінності власної безпеки. Майбутні вчителі вчилися ставити учням правильні запитання: «Чому це відео стало популярним?», «Хто заробляє на цих переглядах?» та «Чи вартий лайк твого здоров'я?». Це формувало в дітей внутрішній «фільтр безпеки» та імунітет до сліпого наслідування. Такий підхід дозволяв формувати критичне ставлення до вірусних трендів без їх відтворення чи додаткової популяризації.

Робота з кейсом сприяла розвитку в майбутніх учителів готовності своєчасно реагувати на актуальні явища медіапростору та здійснювати педагогічний супровід взаємодії молодших школярів із цифровим контентом.

Завершальним аспектом реалізації цієї педагогічної умови стало формування в майбутніх учителів здатності до рефлексивного аналізу власних педагогічних дій під час використання медіа в освітньому процесі початкової школи. Йшлося не про загальні міркування, а про вміння оцінити, наскільки обраний медіаконтент був доцільним, як він вплинув на навчальну діяльність учнів і які педагогічні рішення потребують корекції.

Робота над розвитком рефлексивної готовності будувалася навколо трьох взаємопов'язаних завдань: аналізу вже виконаних педагогічних дій, усвідомлення власної поведінки безпосередньо в процесі педагогічної взаємодії та планування подальшого професійного зростання. Відповідні види діяльності та очікувані результати узагальнено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Зміст розвитку рефлексивної готовності майбутніх учителів
початкової школи**

Рівень рефлексії	Зміст діяльності здобувачів вищої освіти	Очікуваний результат
Ретроспективна (аналіз минулого)	Оцінювання проведених фрагментів уроків і створених медіапродуктів; виявлення методичних помилок та результативних рішень.	Здатність встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між діями вчителя та освітнім результатом.
Ситуативна (аналіз «тут і зараз»)	Усвідомлення власного емоційного стану та реакції учнів під час роботи з медіаконтентом.	Уміння оперативно коригувати педагогічні дії відповідно до навчальної ситуації.
Перспективна (проєктування майбутнього)	Планування професійного розвитку, визначення індивідуальних потреб у вдосконаленні медіаграмотності.	Сформованість потреби в безперервній самоосвіті та підвищенні професійної компетентності.

У практичній роботі студенти регулярно поверталися до результатів власних завдань: аналізували проведені фрагменти занять, обговорювали труднощі, що виникали під час роботи з медіаконтентом, та визначали, які рішення були педагогічно виправданими, а які – ні. Окрему увагу приділяли самооцінюванню та взаємооцінюванню студентських робіт за чіткими

критеріями, що допомагало уникати формального підходу й зосереджуватися на суті педагогічної дії.

Так реалізація педагогічної умови забезпечила розвиток у студентів **стійкої рефлексивної позиції**, що виявляється у здатності аналізувати власну професійну діяльність у медіаосвітньому середовищі, приймати педагогічно обґрунтовані рішення з урахуванням вимог безпеки й етики та здійснювати цілеспрямоване самовдосконалення у сфері використання медіаосвітніх технологій.

3.3. Інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи

Третій етап роботи над дисертаційним дослідженням мав узагальнювальний характер. У цей період було завершено систематизацію теоретичних та емпіричних даних, уточнено концептуальні засади дослідження. Основну увагу було зосереджено на зіставленні показників готовності майбутніх учителів початкових класів до використання медіаосвітніх технологій в експериментальних та контрольних групах. Здійснено математичну обробку отриманих результатів, їх якісну інтерпретацію, а також сформульовано загальні висновки та завершено літературне оформлення рукопису дисертації.

З метою перевірки ефективності розробленої структурно-функціональної моделі та впроваджених педагогічних умов після завершення формувального етапу експерименту нами було зроблено прикінцевий (контрольний) зріз. Діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій здійснювалося за тим самим діагностичним інструментарієм, який було обґрунтовано та використано на констатувальному етапі (див. підрозділ 2.2).

У контрольному зрізі взяли участь ті самі респонденти експериментальної (ЕГ, n=195) та контрольної (КГ, n=187) груп. Порівняльний аналіз отриманих даних дозволив простежити динаміку змін у розрізі кожного критерію готовності, що досліджується.

Для оцінки мотиваційно-ціннісного критерію після реалізації комплексу педагогічних умов формувального етапу експерименту було повторно застосовано анкету (за О. Ішутіною), адаптовану до завдань дослідження. Отримані результати засвідчили позитивну динаміку у сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, насамперед в експериментальній групі.

Аналіз кількісних показників показав, що в експериментальній групі істотно зменшилася частка здобувачів із початковим рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного критерію – з 20,0 % на констатувальному етапі до 10,8 % після формувального етапу. Така динаміка свідчить про зниження рівня байдужості та зовнішньо зумовленої мотивації щодо використання медіаосвітніх технологій і перехід здобувачів освіти до більш усвідомленого ставлення до їх педагогічного потенціалу.

Водночас у контрольній групі аналогічні зміни мали менш виражений характер: частка початкового рівня становить 22,5 %, що майже не відрізняється від результатів констатувального етапу. Це підтверджує відсутність системного впливу на формування внутрішньої мотивації до застосування медіаосвітніх технологій у здобувачів контрольної групи.

Найбільш показовими є зміни у структурі достатнього та високого рівнів мотиваційно-ціннісного критерію. В експериментальній групі частка студентів із достатнім рівнем зросла до 41,5 %, а з високим рівнем – до 18,5 %, що в сукупності становить понад половину вибірки. Це свідчить про сформованість стійкого позитивного ставлення до використання медіаосвітніх технологій, усвідомлення їх значущості для професійної діяльності вчителя

початкової школи та готовність до їх активного впровадження в освітній процес.

Для контрольної групи характерною залишається перевага середнього рівня (40,1 %) за порівняно невисоких показників достатнього (28,3 %) і високого (9,1 %) рівнів. Такий показник рівнів вказує на збереження переважно ситуативної, нестійкої мотивації та відсутність глибокої внутрішньої зацікавленості у використанні медіаосвітніх технологій. Узагальнені результати опитування подано на рисунку 3.2.

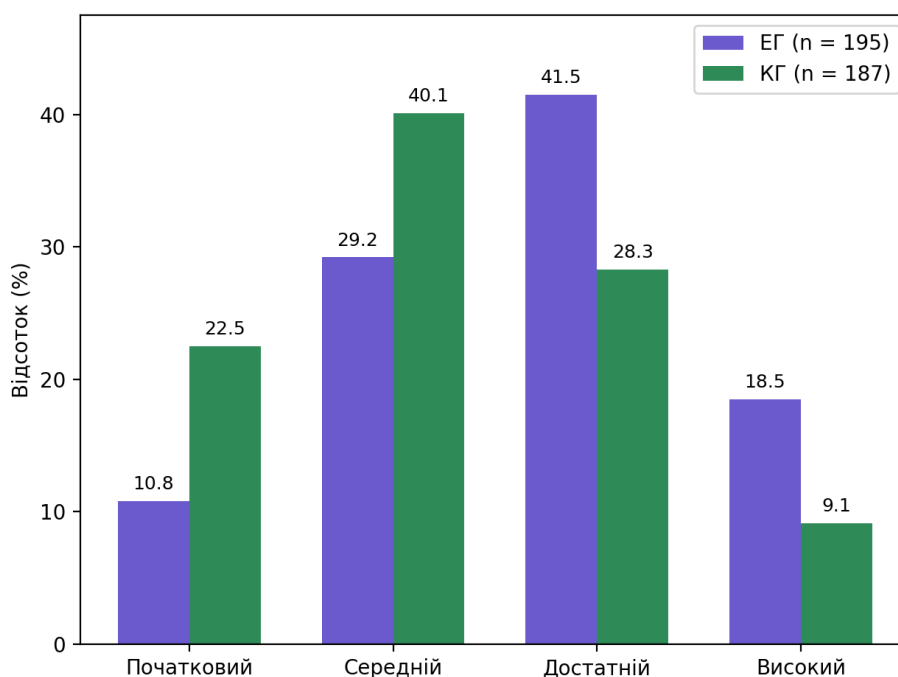


Рис. 3.2. Результати анкетного опитування для оцінки мотиваційно-аксіологічного критерію (за О. Ішутіною)) після формувального етапу експерименту

Отже, результати анкетування після формувального етапу експерименту переконливо доводять, що цілеспрямована педагогічна робота, спрямована на актуалізацію цінності медіаосвіти, розвиток усвідомленого інтересу та внутрішньої мотивації, забезпечила істотне зростання рівня мотиваційно-ціннісної готовності майбутніх учителів початкової школи саме в експериментальній групі. Отримані дані підтверджують ефективність

запропонованих педагогічних умов і створюють підґрунтя для подальшого аналізу результатів за іншими методиками цього критерію.

Після завершення формувального етапу експерименту було повторно застосовано діагностичну карту, адаптовану за методикою І. Толмачової, з метою виявлення змін у мотиваційно-ціннісному ставленні майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Отримані результати засвідчили помітну позитивну динаміку в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі зміни мали обмежений і несистемний характер.

Аналіз результатів формувального етапу (рис. 3.3) показав, що в експериментальній групі суттєво зменшилася частка здобувачів освіти з початковим рівнем мотиваційно-ціннісної готовності – до 15,2 %, що майже вдвічі менше порівняно з констатувальним етапом. Це свідчить про зниження рівня невпевненості та зовнішньо зумовленої мотивації, а також про формування більш усвідомленого ставлення до використання медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Водночас у контрольній групі частка здобувачів із початковим рівнем залишається відносно високою – 27,9 %, що вказує на відсутність істотних змін у мотиваційній сфері студентів за умов традиційної організації освітнього процесу без цілеспрямованого впливу.

Найбільш показовими є зміни у структурі достатнього та високого рівнів мотиваційно-ціннісної готовності в експериментальній групі. Так, частка студентів із достатнім рівнем зросла до 33,6 %, а з високим рівнем – до 18,8 %, що в сукупності становить понад половину вибірки. Це свідчить про сформованість стійкої внутрішньої мотивації до використання медіаосвітніх технологій, зростання інтересу до інноваційної діяльності, а також готовність створювати власні медіапродукти й інтегрувати цифрові ресурси в освітній процес початкової школи.

Для контрольної групи характерною залишається домінанта середнього рівня (46,2 %) за низьких показників високого рівня мотиваційно-ціннісної

готовності (5,8 %). Така динаміка свідчить про збереження переважно ситуативної мотивації, яка не трансформується у стійку професійну потребу застосування медіаосвітніх технологій без спеціально організованого педагогічного впливу.

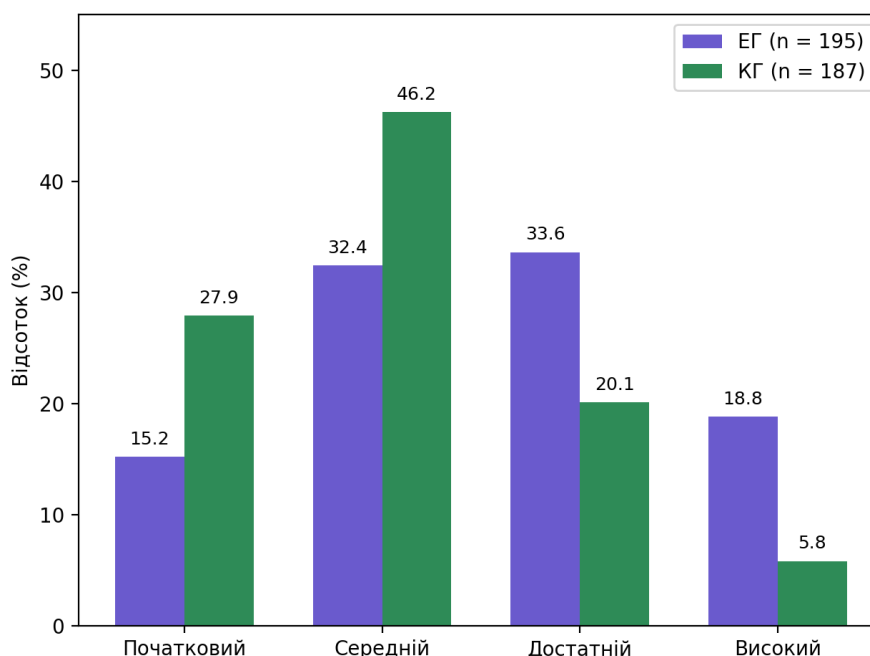


Рис. 3.3. Результати діагностичної карти (за методикою І. Толмачової) після формувального етапу експерименту

Отже, результати діагностики за методикою І. Толмачової після формувального етапу експерименту підтверджують, що реалізація комплексу педагогічних умов сприяла істотному підвищенню рівня мотиваційно-ціннісної готовності майбутніх учителів початкової школи в експериментальній групі. Виявлені зміни свідчать про зростання внутрішньої мотивації, професійної спрямованості та усвідомлення значущості медіаосвіти як складника сучасної педагогічної діяльності, що створює підґрунтя для подальшого узагальнення результатів за мотиваційно-ціннісним критерієм у цілому.

Подальший розрахунок відсоткових значень було виконано на основі узагальнених абсолютних даних з урахуванням загальної кількості здобувачів у кожній групі.

Аналіз отриманих результатів, поданих у таблиці 3.5, свідчить про позитивну динаміку рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного критерію в експериментальній групі порівняно з контрольними показниками. Таблицю структуровано за групами з метою наочного відображення внутрішньої динаміки рівнів сформованості в експериментальній та контрольній групах на різних етапах експерименту, що дозволяє чітко простежити ефективність апробованих засобів впливу.

Таблиця 3.5

Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій за мотиваційно-аксіологічним критерієм

Етапи експерименту		Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%
Констатувальний	ЕГ	51	25.9	80	41,3	51	25,9	13	6,9
Формувальний		25	12,8	60	30,8	74	37,9	36	18,5
Констатувальний	КГ	48	25,4	77	41,4	48	25,7	14	7,5
Формувальний		47	25,1	81	43,3	45	24,1	14	7,5
Різниця ЕГ / КГ			-13,1 / -0,3		-10,5 / +1,9		+12 / -1,6		+11,6 /

Зокрема після формувального етапу в експериментальній групі істотно зменшилася частка здобувачів із початковим рівнем мотиваційно-ціннісної готовності – до 25 осіб (12,8 %), тоді як у контрольній групі цей показник залишається майже вдвічі вищим і становить 47 осіб (25,1 %). Така різниця свідчить про ефективність цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямованого на формування внутрішньої мотивації та усвідомлення значущості застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Помітні зміни простежуються також у структурі середнього рівня сформованості критерію. В експериментальній групі його частка становить 60 осіб (30,8 %), що є значно нижчим показником порівняно з контрольною групою, де середній рівень домінує й охоплює 81 особу (43,3 %). Це дає підстави стверджувати, що у здобувачів експериментальної групи відбувся

перехід від середнього рівня до вищих рівнів сформованості, тоді як у контрольній групі зберігається переважно ситуаційна та нестійка мотивація до використання медіаосвітніх технологій.

Найбільш показовою є динаміка достатнього та високого рівнів мотиваційно-ціннісної готовності. В експериментальній групі кількість здобувачів із достатнім рівнем становить 74 особи (37,9 %), а з високим – 36 осіб (18,5 %). Сукупно ці рівні охоплюють понад 56 % вибірки, що свідчить про сформовану внутрішню мотивацію, позитивне ціннісне ставлення до медіаосвітніх технологій, готовність до інноваційної діяльності та усвідомлення їх професійної значущості. Натомість у контрольній групі достатній рівень зафіксовано лише у 45 осіб (24,1 %), а високий – у 14 осіб (7,5 %), що майже вдвічі нижче порівняно з експериментальною групою.

Зафіксовані зміни в контрольній групі мають несистемний характер і можуть бути пояснені відсутністю цілеспрямованого впливу, а також природною варіативністю мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх учителів. На відміну від експериментальної групи, у контрольній групі не спостерігається переходу здобувачів освіти до вищих рівнів сформованості, що підтверджує ефективність реалізованих педагогічних умов саме в експериментальній групі.

Порівняльний аналіз показників між експериментальною та контрольною групами переконливо підтверджує ефективність визначених і апробованих педагогічних умов після формувального етапу експерименту. Саме в експериментальній групі відбулися якісні зрушення, що виявилися у перерозподілі студентів від нижчих рівнів сформованості готовності до вищих, тоді як у контрольній групі зафіксовано лише незначні коливання показників, які можна пояснити природним перебігом освітнього процесу.

Отже, узагальнені результати формувального етапу експерименту за мотиваційно-аксіологічним критерієм підтверджують, що впровадження розроблених педагогічних умов забезпечило якісні позитивні зміни у структурі мотиваційної сфери майбутніх учителів початкової школи. В

експериментальній групі відбулося зниження частки низькомотивованих здобувачів, зростання стійкої внутрішньої мотивації, орієнтації на професійне самовдосконалення та усвідомлене застосування медіаосвітніх технологій у майбутній педагогічній діяльності. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшого аналізу ефективності формування готовності за наступними критеріями дослідження.

Результати формувального етапу експерименту за авторським тестом «Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі» засвідчили виразну позитивну динаміку сформованості когнітивно-методичного критерію готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій, передусім в експериментальній групі.

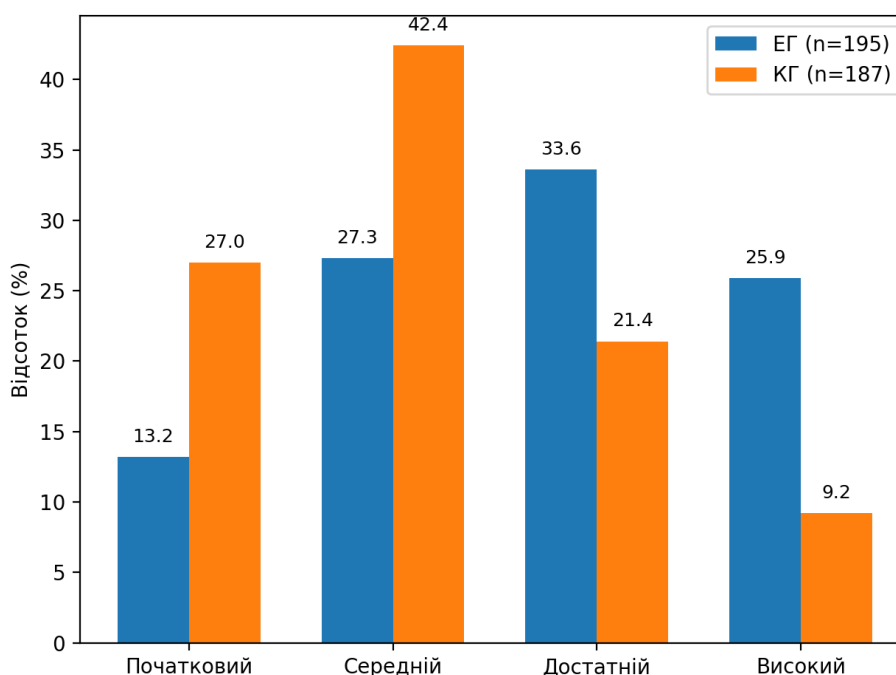


Рис. 3.4. Результати виконання авторського тесту «Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі» після формувального етапу експерименту

Як видно з діаграми (див. рис. 3.4), в експериментальній групі після впровадження означених засобів суттєво зменшилася частка студентів із початковим рівнем готовності з 29,7 % до 13,2 %, що свідчить про подолання фрагментарних знань і недостатньої орієнтації в теоретико-методичних

засадах медіаосвіти. Аналогічна тенденція спостерігається і щодо середнього рівня, показники якого знизилися з 40,5 % до 27,3 %. Це вказує на перехід значної частини здобувачів освіти до більш усвідомленого та системного рівня засвоєння навчального матеріалу.

Водночас зафіксовано істотне зростання достатнього та високого рівнів сформованості когнітивно-методичної готовності. Частка студентів експериментальної групи з достатнім рівнем зросла до 33,6 %, а з високим – до 25,9%. Отримані результати свідчать про поглиблення теоретичних знань з медіаосвіти, підвищення здатності аналізувати медіатексти та застосовувати методичні прийоми інтеграції медіаосвітніх технологій у навчальний процес початкової школи.

На відміну від експериментальної групи, у контрольній групі після формувального етапу експерименту спостерігаються лише незначні коливання показників. Частка студентів із початковим і середнім рівнями залишається високою (27,0 % та 42,4 % відповідно), тоді як приріст високого рівня є мінімальним (до 9,2 %). Такі зміни мають фоновий характер і можуть бути зумовлені загальним впливом освітнього процесу без цілеспрямованої методичної підтримки.

Отже, результати формувального етапу за авторським тестом переконливо підтверджують ефективність запропонованих педагогічних умов у підвищенні рівня когнітивно-методичної готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій.

На формувальному етапі експерименту для уточнення змін у когнітивно-методичному компоненті було повторно застосовано авторську методику «Карта самооцінки когнітивно-методичної готовності» (Додаток Е). Її використання дало змогу простежити, як змінюється суб'єктивна впевненість здобувачів освіти у власній теоретико-методичній підготовці щодо застосування медіаосвітніх технологій та наскільки ці уявлення узгоджуються з об'єктивними результатами тестування.

Отримані дані (див. рис. 3.5) засвідчили чітку позитивну динаміку в експериментальній групі. Насамперед зафіксовано зменшення частки студентів із початковим рівнем самооціненої готовності: з 25,9 % на констатувальному етапі експерименту до 16,4 % після формувального етапу (зниження на 9,5 %). Це свідчить про те, що значна частина респондентів, які раніше демонстрували невпевненість у власних знаннях, поступово перейшла до більш стабільного рівня орієнтації в змісті медіаосвіти та пов'язаному методичному інструментарії.

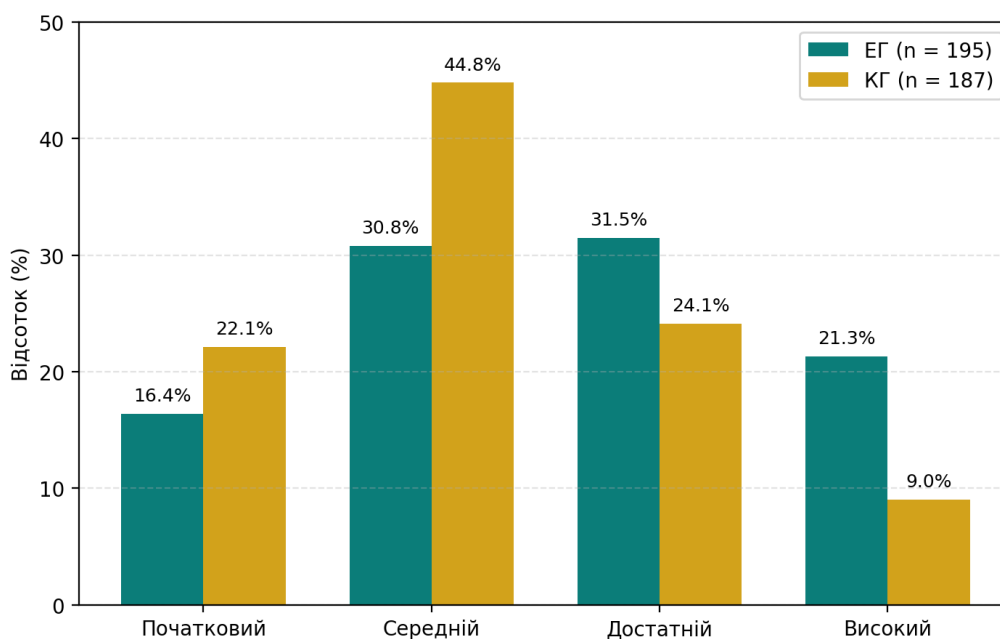


Рис. 3.5. Результати опитування за «Картою самооцінки когнітивно-методичної готовності» після формувального етапу експерименту

Показники середнього рівня в експериментальній групі також знизилися з 44,3% до 30,8 % (на 13,5 %). Така тенденція є методично очікуваною, оскільки середній рівень у самооцінці часто відображає «зону невизначеності», коли студенти загалом визнають значущість медіаосвіти, однак не завжди можуть підтвердити впевненість конкретними діями та прикладами інтеграції медіаосвітніх технологій у початкову школу. Зменшення цього сегмента вказує на поступове «перетікання» респондентів до вищих рівнів сформованості.

Натомість у експериментальній групі чітко зросли частки достатнього та високого рівнів. Так, достатній рівень підвищився з 23,0 % до 31,5 % (приріст 8,5 %), а високий – з 6,9 % до 21,3 % (приріст 14,4 %). Це означає, що після реалізації експериментальної програми здобувачі вищої освіти стали не лише краще орієнтуватися у понятійно-термінологічному апараті медіаосвіти, а й усвідомили власну здатність: розпізнавати маніпулятивні впливи, працювати з фейками та дезінформацією, застосовувати прийоми деконструкції медіатекстів, добирати методи інтеграції медіаосвіти в уроки різних освітніх галузей та враховувати аспекти цифрової безпеки молодших школярів.

У контрольній групі суттєвих змін не виявлено: показники залишаються близькими до вихідних і коливаються в межах фонові динаміки. Зокрема початковий рівень практично не змінився (з 22,9 % до 22,1 %), середній – навіть дещо зріс (з 43,9% до 44,8 %), достатній знизився (з 25,3 % до 24,1 %), а високий рівень зріс незначно (з 8,0 % до 9,0 %). Такий характер змін підтверджує, що без спеціально організованих педагогічних умов самооцінка когнітивно-методичної готовності здебільшого формується стихійно та відображає лише загальний освітній досвід, а не цілеспрямований розвиток компетентностей.

Отже, результати методики «Карта самооцінки когнітивно-методичної готовності» після формувального етапу експерименту демонструють зростання усвідомленої впевненості майбутніх учителів початкових класів у власній теоретико-методичній підготовці до застосування медіаосвітніх технологій. Важливо, що підвищення частки достатнього й високого рівнів у експериментальній групі свідчить не лише про збільшення обсягу знань, а й про формування готовності до їх методично доцільного застосування в контексті НУШ, роботи з медіатекстами, розвитку критичного мислення та забезпечення медіабезпеки молодших школярів.

З метою конкретизації виявлених тенденцій та поглибленого аналізу результативності формувального експерименту розглянемо динаміку рівнів

сформованості когнітивно-методичної готовності майбутніх учителів початкової школи на формувальному етапі.

Таблиця 3.6

Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій за когнітивно-методичним критерієм

Етапи експерименту		Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%
Констатувальний	ЕГ	50	25,9	86	44,3	45	23,0	14	6,9
Формувальний		29	14,9	56	28,7	64	32,8	46	23,6
Констатувальний	КГ	43	22,9	82	43,9	47	25,3	15	8,0
Формувальний		45	24,1	82	43,9	43	23,0	17	9,1
Різниця ЕГ / КГ			−11,0/ +1,2		−15,6 / 0,0		+9,8/ −2,3		+16,7 / +1,1

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив суттєві зміни у рівні сформованості когнітивно-методичної готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, насамперед в експериментальній групі.

Так, у студентів експериментальної групи зафіксовано помітне зменшення частки початкового рівня – з 25,9% на констатувальному етапі до 14,9% після формувального впливу (-11,0%). Аналогічна тенденція простежується і щодо середнього рівня, показники якого знизилися з 44,3% до 28,7% (-15,6%). Зазначені зміни свідчать про поступове подолання фрагментарності знань та шаблонності методичних уявлень, що були характерними для значної частини здобувачів вищої освіти на початковому етапі дослідження.

Водночас відбулося істотне зростання достатнього та високого рівнів когнітивно-методичної готовності. Частка студентів з достатнім рівнем у експериментальній групі зросла з 23,0% до 32,8% (+9,8%), а стосовно високого рівня, динаміка була найбільш відчутна – з 6,9% до 23,6% (+16,7%). Це свідчить про формування у майбутніх учителів системних знань з теорії

медіаосвіти, усвідомленого розуміння механізмів медіавпливу та готовності до методично обґрунтованого впровадження медіаосвітніх технологій у початковій школі.

У контрольній групі динаміка показників має незначний і нерівномірний характер. Частка студентів із початковим рівнем дещо зросла (з 22,9% до 24,1%), середній рівень залишився без змін (43,9%), тоді як достатній рівень навіть знизився (-2,3%). Зростання високого рівня в контрольній групі є мінімальним (+1,1%) і не має системного характеру, що підтверджує відсутність цілеспрямованого впливу.

Порівняльний аналіз динаміки в експериментальній і контрольній групах дозволяє зробити висновок, що за когнітивно-методичним критерієм саме реалізація розробленої педагогічної системи забезпечила якісні зрушення у підготовці майбутніх учителів початкової школи до використання медіаосвітніх технологій. Зміни, зафіксовані в експериментальній групі, мають не ситуативний, а структурний характер, що підтверджує ефективність запропонованих педагогічних умов і методичного забезпечення формувального етапу експерименту.

Отже, результати формувального етапу експерименту за когнітивно-методичним критерієм підтвердили зростання рівня теоретичної обізнаності та методичної готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій. Водночас наявність знань і усвідомлених уявлень не гарантує їх ефективної реалізації в реальній педагогічній діяльності.

У зв'язку з цим, постає необхідність аналізу діяльнісно-творчого аспекту готовності, який відображає здатність майбутніх учителів застосовувати медіаосвітні технології у практичних професійних ситуаціях, здійснювати педагогічно доцільний вибір методів і прийомів роботи з медіатекстами та організовувати медіаосвітню діяльність молодших школярів.

Для оцінювання змін у рівнях діяльнісно-творчої готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій на

формувальному етапі експерименту було використано діагностичну методику «Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-Test). Аналіз результатів (рис. 3.6) засвідчив суттєві позитивні зміни у рівні діяльнісно-творчої готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, насамперед в експериментальній групі.

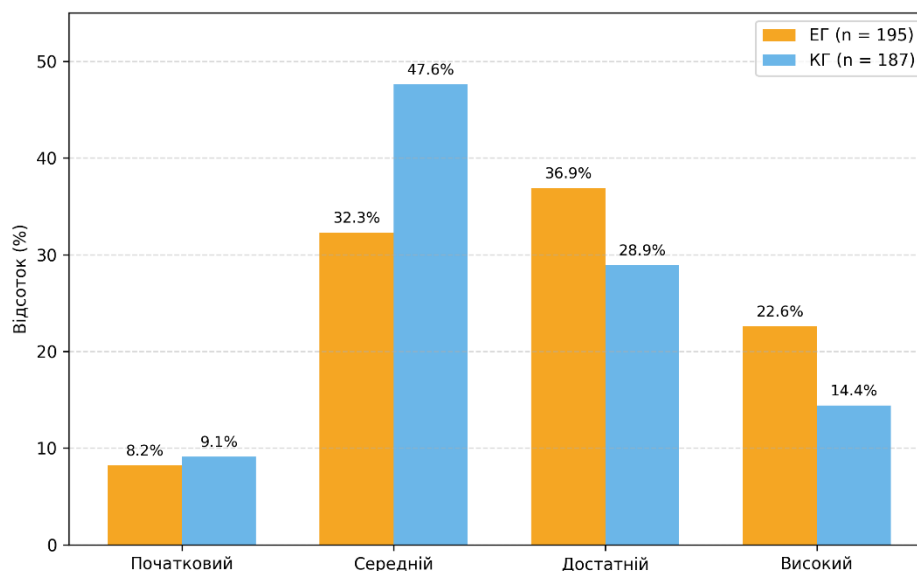


Рис. 3.6. Результати виконання ситуаційного кейс-тесту після формувального етапу експерименту

У експериментальній групі зафіксовано відчутне зменшення частки студентів із початковим рівнем (до 8,2 %), що свідчить про подолання труднощів у виборі алгоритмів педагогічних дій у змодельованих медіаосвітніх ситуаціях. Це означає, що більшість здобувачів освіти перестали діяти інтуїтивно або ситуативно та почали демонструвати усвідомлений підхід до розв'язання професійних завдань.

Переважаючим у експериментальній групі стає достатній рівень готовності (36,9 %), що відображає здатність майбутніх учителів аналізувати медіатексти, коректно реагувати на інформаційні виклики, інтегрувати медіаосвітні технології в освітній процес та добирати педагогічно доцільні інструменти. Водночас суттєво зросла частка студентів із високим рівнем (22,6 %), які демонструють сформованість алгоритмів професійної діяльності,

здатність до творчого розв'язання медіапедагогічних ситуацій і готовність організовувати учнівську медіаторчість.

На відміну від експериментальної групи, у контрольній групі суттєвих змін не виявлено. Переважаючим залишається середній рівень діяльнісно-творчої готовності (47,6 %), що свідчить про фрагментарний характер практичних умінь та обмежену здатність до перенесення знань у реальні педагогічні ситуації. Частка студентів із високим рівнем у контрольній групі зросла незначно (14,4 %), що може бути пояснено природним перебігом освітнього процесу без спеціально організованого цілеспрямованого впливу.

Отже, результати формувального етапу експерименту за методикою Case-Test підтверджують ефективність впливу упроваджених педагогічних умов на діялісно-творчу готовність майбутніх учителів початкової школи. Зафіксоване зростання достатнього й високого рівнів у експериментальній групі засвідчує перехід від репродуктивних дій до усвідомленого, методично виваженого та творчого застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Поряд із попередньою діагностичною методикою, спрямованою на виявлення особливостей реалізації операційно-діялісного компонента готовності, на формувальному етапі експерименту було також використано методику «Деконструкція медіатексту», що дала змогу поглиблено оцінити рівень сформованості аналітичних і практичних умінь роботи з медіаконтентом та виявити суттєві зміни у сформованості операційно-діялісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій.

Результати діагностування (див. рис. 3.7) свідчать про позитивну динаміку в експериментальній групі, що проявилася у зменшенні частки студентів із початковим рівнем сформованості відповідного компонента до 15,4 % (30 осіб) та зростанні кількості здобувачів освіти з достатнім (34,9 %, 68 осіб) і високим рівнями (16,9 %, 33 особи). Загалом у експериментальній групі понад половина студентів (51,8 %, 101 особа) досягли достатнього й

високого рівнів сформованості умінь аналізу та педагогічно доцільного використання медіатекстів.

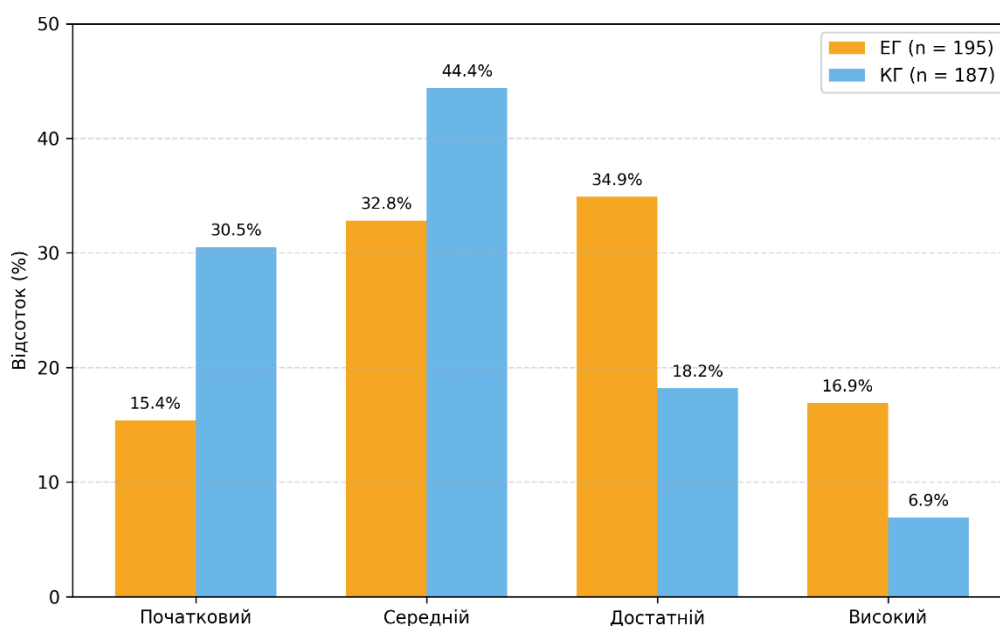


Рис. 3.7. Результати упровадження методики «Деконструкція медіатексту» після формувального етапу експерименту

Отримані результати засвідчують сформованість у майбутніх учителів здатності здійснювати структурний і змістовий аналіз медіаповідомлень, виявляти маніпулятивні прийоми, ознаки фейковості та приховані смисли, а також аргументовано визначати можливості інтеграції медіаконтенту в освітній процес початкової школи. Це свідчить про перехід від фрагментарного, інтуїтивного аналізу медіатекстів до усвідомленої, системної та педагогічно обґрунтованої діяльності.

У контрольній групі істотних позитивних змін не зафіксовано. Як і раніше, переважають студенти із середнім рівнем сформованості операційно-діяльнісного компонента (44,4 %, 83 особи) та початковим рівнем (30,5 %, 57 осіб). Частка здобувачів освіти з високим рівнем залишається незначною (6,9 %, 13 осіб), що свідчить про обмежені можливості самостійного формування складних аналітичних і інтерпретаційних умінь без цілеспрямованого педагогічного впливу.

Отже, результати формувального етапу за методикою «Деконструкція медіатексту» підтверджують ефективність реалізованої системи формування операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, що забезпечило статистично й педагогічно значущі зміни саме в експериментальній групі.

Порівняльний аналіз узагальнених результатів констатувального та формувального етапів експерименту засвідчує принципово різну динаміку у готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій в експериментальній і контрольній групах за операційно-діяльнісним критерієм.

Таблиця 3.7

Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій за операційно-діяльнісним критерієм

Етапи експерименту		Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%
Констатувальний	ЕГ	53	27,2	88	45,1	39	20,0	15	7,7
Формувальний		23	11,8	64	32,6	70	35,9	38	19,8
Констатувальний	КГ	41	21,9	90	48,1	40	21,4	16	8,6
Формувальний		37	19,8	86	46,0	44	23,6	20	10.7
Різниця ЕГ / КГ			-15,4/ -2,1		-12,5 / -2,1		+15,9/ +2,2		+12,1 / +2,1

В експериментальній групі на формувальному етапі зафіксовано істотне скорочення кількості здобувачів освіти з початковим рівнем сформованості відповідного критерію – з 53 осіб (27,2 %) до 23 осіб (11,8 %), що свідчить про подолання репродуктивного та інтуїтивного характеру виконання медіаосвітніх завдань. Аналогічна тенденція простежується і щодо середнього рівня, частка якого зменшилася з 45,1 % до 32,6 %. Така динаміка вказує на поступовий перехід студентів від частково усвідомлених дій до більш системної й осмисленої діяльності у сфері аналізу та педагогічного використання медіатекстів.

Натомість частка здобувачів освіти з достатнім рівнем сформованості операційно-діяльнісного критерію в експериментальній групі зросла з 20,0 % до 35,9 %, а кількість студентів із високим рівнем – з 7,7 % до 19,8 %. Сукупно це означає, що понад половина студентів експериментальної групи (55,7 %) на формувальному етапі досягли рівнів, які забезпечують готовність до самостійного, педагогічно обґрунтованого застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

У контрольній групі динаміка має значно менш виражений характер. Хоча спостерігається незначне зменшення частки студентів із початковим і середнім рівнями готовності за операційно-діялісним критерієм. Ці зміни не є системними й перебувають у межах природних коливань, зумовлених загальним освітнім процесом. Частка студентів із достатнім і високим рівнями в контрольній групі зросла лише на кілька відсоткових пунктів, що не дозволяє говорити про цілеспрямоване формування відповідних умінь без спеціально організованого педагогічного впливу.

Отже, зіставлення результатів двох етапів експерименту переконливо підтверджує ефективність впливу визначених педагогічних умов на формування операційно-діялісного критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій. Виявлена позитивна динаміка в експериментальній групі має стійкий і комплексний характер та узгоджується з результатами інших діагностичних процедур дослідження.

Отримані результати за операційно-діялісним критерієм підтвердили ефективність визначених педагогічних умов та засвідчили істотні позитивні зрушення в готовності майбутніх учителів початкової школи до практичного застосування медіаосвітніх технологій. Водночас сформованість відповідних умінь і навичок не може розглядатися ізольовано від здатності майбутніх педагогів усвідомлювати, оцінювати та коригувати власну професійну діяльність.

У зв'язку з цим подальший аналіз результатів експерименту було спрямовано на вивчення динаміки готовності за **оцінно-корекційним критерієм**, який відображає рівень сформованості педагогічної рефлексії, здатність до самоаналізу, самоконтролю та критичної оцінки результатів використання медіаосвітніх технологій у професійній діяльності майбутніх учителів початкової школи.

За підсумками повторної діагностики (рис. 3.8) за першою методикою оцінно-рефлексивного критерію простежуються зміни у структурі рівнів сформованості рефлексивної готовності майбутніх учителів початкової школи.

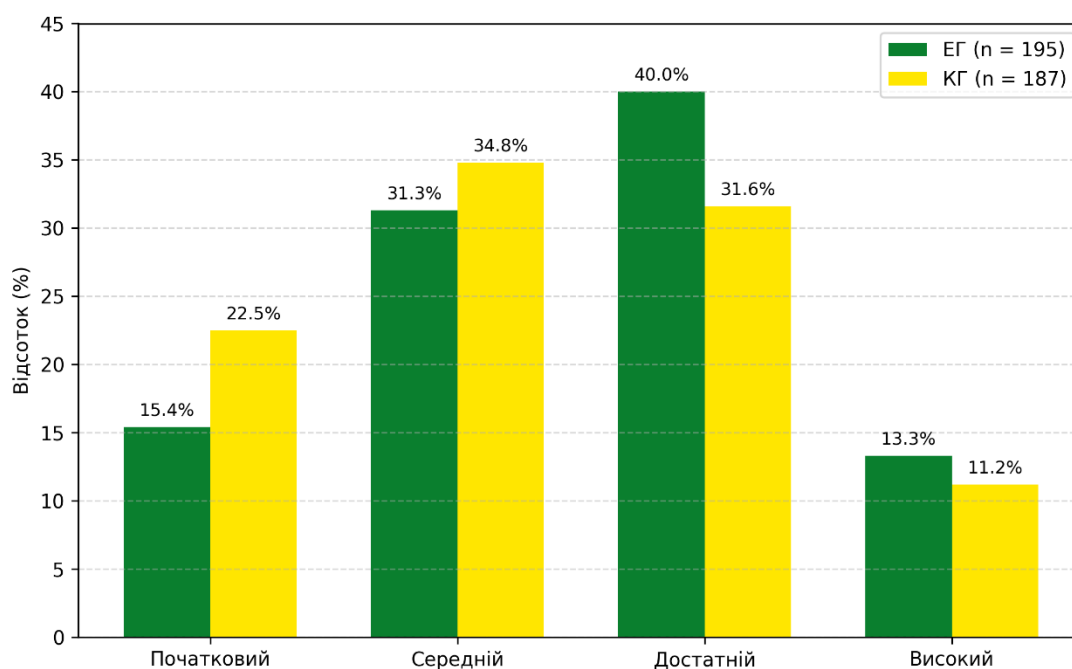


Рис. 3.8. Результати анкетування за оцінно-корекційним критерієм після формувального етапу експерименту

В експериментальній групі частка студентів із початковим рівнем становить 15,4 %, що вказує на зменшення кількості здобувачів освіти, для яких самоаналіз і критична оцінка власних педагогічних дій мають ситуативний або поверховий характер. Показник середнього рівня складає

31,3 %, що свідчить про наявність базових рефлексивних умінь, однак їх реалізація ще не є стабільною та послідовною в різних професійних ситуаціях.

Найбільш виразною є концентрація студентів експериментальної групи на достатньому рівні (40,0 %): респонденти цієї групи здатні аналізувати результативність власних рішень щодо використання медіаосвітніх технологій, визначати типові помилки та вносити корективи у спосіб організації медіаосвітньої діяльності. Частка студентів із високим рівнем становить 13,3 %, що відображає сформованість стійкої рефлексивної позиції, готовність до професійного самовдосконалення й аргументованого оцінювання педагогічної доцільності використаного медіаконтенту.

У контрольній групі розподіл рівнів є менш сприятливим: початковий рівень зберігається на позначці 22,5 %, середній – 34,8 %, достатній – 31,6 %, високий – 11,2%. Це дає підстави констатувати, що без спеціально організованого впливу розвиток рефлексивних умінь відбувається переважно фрагментарно та залежить від індивідуального досвіду студентів, а не від системної педагогічної підтримки.

Отже, за першою методикою оцінно-рефлексивного критерію в експериментальній групі зафіксовано більш виражене зміщення до достатнього й високого рівнів, тоді як у контрольній групі переважають початковий і середній рівні, що відображає недостатню сталість рефлексивної готовності.

Результати, отримані за першою методикою, відображають переважно суб'єктивну оцінку студентами власної рефлексивної готовності. З метою уточнення та поглиблення результатів дослідження було застосовано другу методику оцінно-рефлексивного критерію, орієнтовану на аналіз проявів педагогічної рефлексії в умовах професійно наближених ситуацій.

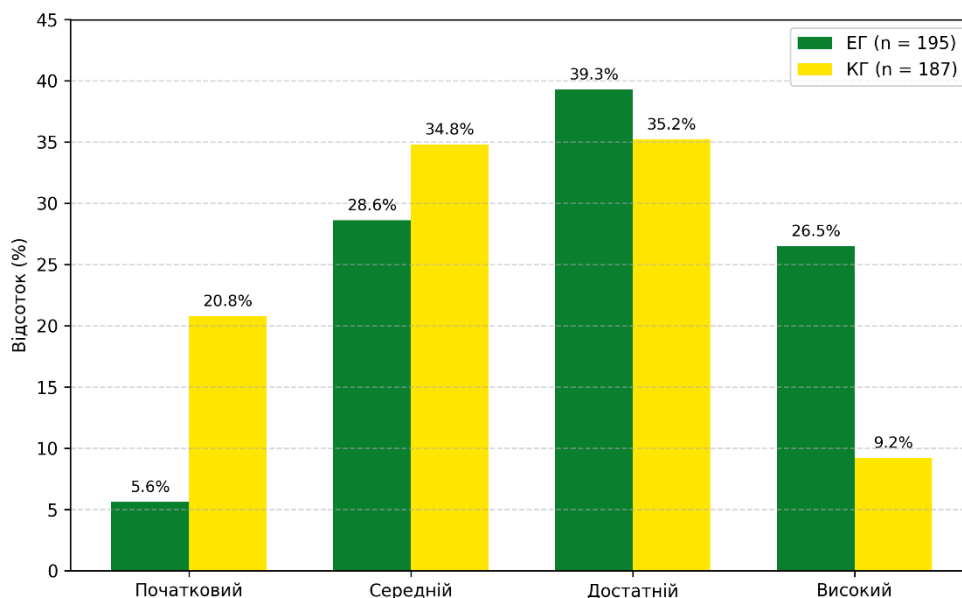


Рис. 3.9. Результати анкетування для діагностики рівня розвитку педагогічної рефлексії після формувального етапу експерименту

За результатами використання другої методики оцінно-рефлексивного критерію (рис. 3.9) в експериментальній групі спостерігається переважання достатнього (39,3 %) і високого (26,5 %) рівнів сформованості педагогічної рефлексії. Це означає, що більшість студентів здатні аналізувати власну діяльність у процесі використання медіаосвітніх технологій, оцінювати доцільність прийнятих рішень і вносити корективи у власну педагогічну практику.

Середній рівень сформованості рефлексивних умінь зафіксовано у 28,6 % студентів експериментальної групи. Для цих здобувачів освіти характерне усвідомлення окремих аспектів власної професійної діяльності, однак рефлексія ще не завжди має системний характер. Початковий рівень виявлено у 5,6 % респондентів, що свідчить про наявність незначної частки студентів, які відчують труднощі з самоаналізом і оцінюванням результатів власної роботи.

У контрольній групі найбільша частка студентів зосереджена на середньому (34,8 %) та достатньому (35,2 %) рівнях. Високий рівень рефлексивних умінь зафіксовано у 9,2 % студентів, тоді як початковий рівень

зберігається у 20,8 % респондентів. Такий розподіл свідчить про те, що без спеціально організованої роботи розвиток педагогічної рефлексії відбувається повільно та нерівномірно.

Отже, за другою методикою на формувальному етапі в експериментальній групі спостерігається більш виражене зосередження студентів на достатньому й високому рівнях оцінно-рефлексивної готовності порівняно з контрольною групою.

Узагальнення результатів двох діагностичних методик оцінно-рефлексивного критерію на формувальному етапі дозволяє отримати цілісне уявлення про рівень сформованості рефлексивної готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій.

Таблиця 3.8

Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування медіаосвітніх технологій за рефлексивно-оцінним критерієм

Етапи експерименту		Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%	абс. к-сть.	%
Констатувальний	ЕГ	39	20,0	74	37,9	64	32,8	18	9,2
Формувальний		21	10,5	59	30	77	39,6	38	19,9
Констатувальний	КГ	45	24,1	67	35,8	64	34,2	11	5,9
Формувальний		41	21,7	65	34,8	62	33,4	19	10,2
Різниця ЕГ / КГ			-9,5/ -2,4		-7,9 / -1,0		+6,8/ -0.8		+10,7 / +4,3

В експериментальній групі найбільша частка студентів зосереджена на достатньому рівні сформованості оцінно-рефлексивного критерію (39,6 %), що свідчить про сформовану здатність до аналізу власної професійної діяльності, оцінювання результативності використання медіаосвітніх технологій та корекції педагогічних рішень. Високий рівень виявлено у 19,9 % студентів, що вказує на наявність групи майбутніх учителів зі стійкою

рефлексивною позицією та готовністю до усвідомленого професійного самовдосконалення.

Середній рівень сформованості оцінно-рефлексивного критерію зафіксовано у 30,0 % студентів експериментальної групи. Для цієї категорії характерна здатність до часткового самоаналізу, яка ще потребує подальшого розвитку й систематизації. Початковий рівень виявлено у 10,5 % респондентів, що свідчить про незначну частку студентів із недостатньо сформованими рефлексивними вміннями.

У контрольній групі розподіл рівнів має інший характер. Найбільша частка студентів перебуває на середньому рівні (34,8 %) та достатньому рівні (33,4 %), тоді як високий рівень сформованості оцінно-рефлексивного критерію зафіксовано лише у 10,2 % респондентів. Початковий рівень зберігається у 21,7 % студентів контрольної групи, що вказує на повільні та несистемні зрушення у розвитку педагогічної рефлексії без цілеспрямованого формувального впливу.

Порівняння узагальнених показників констатувального та формувального етапів засвідчує позитивну динаміку сформованості оцінно-рефлексивного критерію в експериментальній групі, що проявляється у зростанні частки студентів із достатнім і високим рівнями та відповідному зменшенні початкового й середнього рівнів. У контрольній групі приріст має значно менш виражений характер і не призводить до суттєвих змін у структурі рівнів.

Узагальнені дані свідчать про більш сприятливу структуру рівнів оцінно-рефлексивної готовності в експериментальній групі порівняно з контрольною, що підтверджує ефективність реалізованої системи формування цього компонента професійної готовності майбутніх учителів початкової школи.

Для отримання цілісної картини ефективності впровадженої моделі на контрольному етапі нами було визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій у розрізі

кожного з чотирьох структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-методичного, діяльнісно-творчого та оцінно-корекційного. Результати діагностики після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах представлено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування
медіаосвітніх технологій після проведення формувального етапу
експерименту**

Формувальний етап		Рівні							
		Початковий		Середній		Достатній		Високий	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Мотиваційно-аксіологічний	ЕГ	25	12,8	60	30,8	74	37,9	36	18,5
	КГ	47	25,1	81	43,3	45	24,1	14	7,5
Когнітивно-методичний	ЕГ	29	14,9	56	28,7	64	32,8	46	23,6
	КГ	45	24,1	82	43,9	43	23,0	17	9,1
Діяльнісно-творчий	ЕГ	23	11,8	64	32,6	70	35,9	38	19,8
	КГ	37	19,8	86	46,0	44	23,6	20	10,7
Оцінно-корекційний	ЕГ	21	10,5	59	30	77	39,6	38	19,9
	КГ	41	21,7	65	34,8	62	33,4	19	10,2
Середній показник	ЕГ	24	12,3	60	30,8	71	36,4	40	20,5
	КГ	42	22,5	79	42,2	49	26,2	17	9,1

Аналіз даних таблиці 3.9 дозволяє констатувати, що в експериментальній групі відбулися суттєві якісні зміни за всіма критеріями, натомість у контрольній групі показники залишилися на рівні, близькому до початкового.

Деталізація результатів показує нерівномірність, але позитивну спрямованість змін в ЕГ. Найвищі показники зафіксовано за когнітивно-методичним критерієм (сума високого та достатнього рівнів в ЕГ становить 56,4%). Це свідчить про те, що спецкурс забезпечив глибоке засвоєння теоретичних основ медіаосвіти.

Важливим досягненням є зростання показників за діяльнісно-творчим критерієм. Якщо на початку студенти мали труднощі з практикою, то після експерименту кількість осіб із високим рівнем в ЕГ сягнула 19,8% (у КГ –

лише 10,7%). Це підтверджує дієвість впроваджених тренінгів та воркшопів. Позитивна динаміка за мотиваційно-ціннісним та оцінно-корекційним критеріями (високий рівень відповідно 18,5% та 19,9%) вказує на сформованість стійкого інтересу до професії та здатності до рефлексії.

Зведені результати, що відображають цілісну картину змін в експериментальній та контрольній групах, наведено в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

**Готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування
медіаосвітніх технологій після проведення формувального етапу
експерименту**

Рівень сформованості	Респонденти			
	ЕГ		КГ	
	Осіб	%	Осіб	%
Початковий	24	12,3%	42	22,5%
Середній	60	30,8%	79	42,2%
Достатній	71	36,4%	49	26,2%
Високий	40	20,5%	17	9,1%

Об'єднання показників за всіма критеріями дозволило нам визначити загальний рівень готовності майбутніх учителів початкової школи наприкінці формувального експерименту. Дані таблиці демонструють суттєву різницю між групами.

В експериментальній групі ми бачимо чіткий позитивний результат: більше половини студентів (56,9%) досягли високого та достатнього рівнів готовності. Це означає, що більшість майбутніх учителів, які пройшли експериментальне навчання, вже здатні якісно використовувати медіаосвітні технології на практиці. При цьому кількість студентів із низьким (початковим) рівнем є мінімальною – лише 12,3%.

У контрольній групі ситуація протилежна. Тут більшість студентів (64,7%) все ще знаходиться на середньому та початковому рівнях. Тобто, без спеціального навчання студенти здебільшого опанували лише базові, фрагментарні вміння.

Порівняння груп між собою показує ефективність нашої роботи. Кількість «відмінників» (високий рівень) в експериментальній групі у 2 рази більша, ніж у контрольній (20,5% проти 9,1%). Кількість «відстаючих» (початковий рівень) в експериментальній групі майже вдвічі менша, ніж у контрольній. Ці дані підтверджують, що реалізація запропонованих педагогічних умов дозволяє сформувати значно вищий рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій порівняно з традиційною системою підготовки.

На основі узагальнення даних за кожним критерієм нами було виведено інтегральні рівні готовності, що дозволило порівняти результати «до» і «після» навчання. Динаміку змін в обох групах за період експерименту відображено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи до школи до застосування медіаосвітніх технологій за результатами проведення констатувального й формувального етапів експерименту

Рівень	Група	Констатувальний етап		Формувальний етап		Динаміка
		осіб	%	осіб	%	%
Початковий	ЕГ	48	24,6%	24	12,3%	-12,3%
	КГ	44	23,5%	42	22,5%	-1,0%
Середній	ЕГ	82	42,1%	60	30,8%	-11,3%
	КГ	79	42,2%	79	42,2%	0%
Достатній	ЕГ	50	25,6%	71	36,4%	+10,8%
	КГ	50	26,7%	49	26,2%	-0,5%
Високий	ЕГ	15	7,7%	40	20,5%	+12,8%
	КГ	14	7,5%	17	9,1%	+1,6%

Порівняльний аналіз динаміки, наведеної в таблиці 3.11, переконливо доводить ефективність визначених і обґрунтованих педагогічних умов. В експериментальній групі спостерігається виражена позитивна тенденція. Кількість студентів із високим рівнем зросла на 12,8% (з 7,7% до 20,5%). Суттєво збільшилася частка респондентів із достатнім рівнем – приріст склав 10,8%. Водночас зафіксовано значне зменшення кількості осіб із початковим

рівнем готовності – на 12,3% (показник знизився з 24,6% до 12,3%), що є ключовим індикатором успішності експериментальної роботи.

Натомість у контрольній групі зміни відбулися в межах статистичної похибки (приріст високого рівня склав лише 1,6%, а кількість студентів із початковим рівнем майже не змінилася – зменшення кількості лише на 1%). Відсутність суттєвих змін у показниках КГ підтверджує припущення про те, що традиційна система професійної підготовки не забезпечує належного рівня готовності до застосування медіаосвітніх технологій без спеціального педагогічного втручання.

Для остаточного статистичного підтвердження результативності педагогічного експерименту необхідно порівняти дані ЕГ із КГ, розрахувавши критерій Пірсона для мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного, діяльнісно-творчого, оцінно-корекційного критеріїв та середнього показника готовності. Емпіричне значення критерію дорівнює відповідно 26,44; 25,67; 17,84; 14,53; 20,66 [Додаток М]. Розбіжності між ЕГ та КГ можуть вважатися вірогідними. Це перевищує критичне значення $\chi^2_{кр.} = 7,81$ для ступеня свободи $\nu = 3$ та $\alpha = 0,05$.

Порівняльну характеристику рівнів сформованості досліджуваної якості в обох групах на підсумковому етапі представлено у вигляді діаграми (див. рис. 3.10).

Порівняння діаграм констатувального та контрольного етапів чітко показує позитивну динаміку. Рівень готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій в експериментальній групі суттєво зріс, тоді як у контрольній групі зміни є незначними. Це підтверджує, що упроваджені нами педагогічні умови були ефективними.

Зміна мотивації дозволила студентам усвідомити: сучасний вчитель не може працювати без медіаграмотності. Вони зрозуміли важливість захисту учнів від інформаційних маніпуляцій, що змінило їхнє ставлення до навчання.

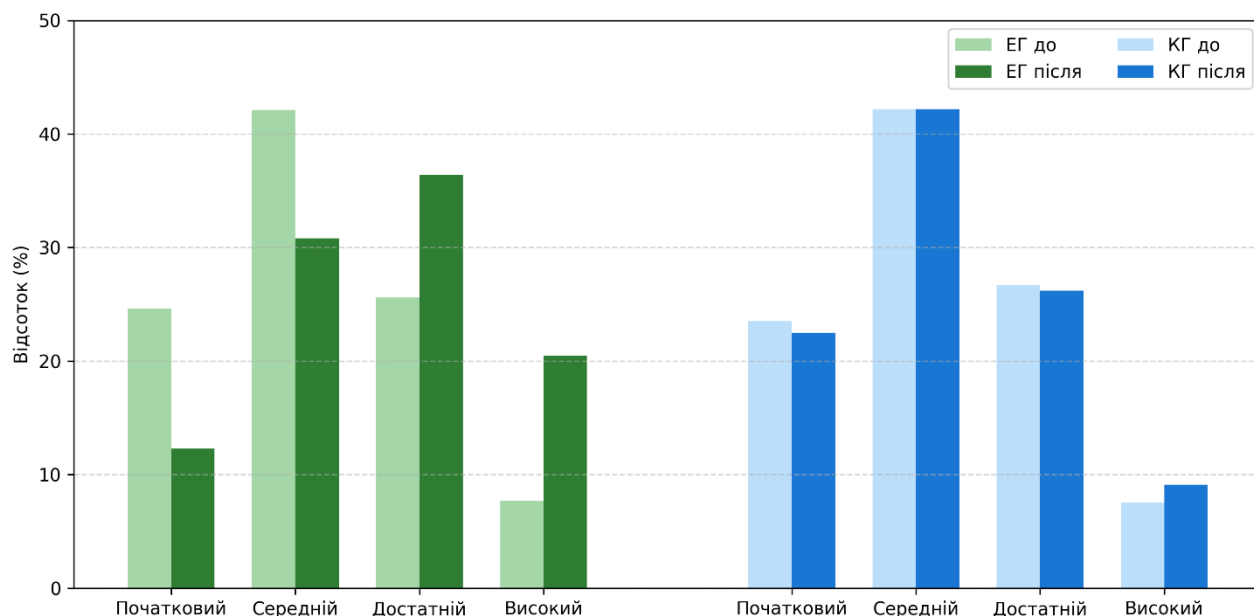


Рис. 3.10. Рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до та після формувального етапу в експериментальній і контрольній групах

Насичення змісту навчання (спецкурс та нові теми) сприяло формуванню у здобувачів вищої освіти необхідних знань. Вони навчилися не просто споживати контент, а аналізувати його, розрізняти фейки та використовувати цифрові інструменти в роботі.

Використання інтерактивних методів (тренінгів, створення власних медіапродуктів) зробило навчання живим і практичним. Студенти перестали бути пасивними слухачами і почали діяти як творці освітнього контенту.

Практичні аспекти дали змогу закріпити ці навички в реальних умовах. Студенти змогли спробувати себе в ролі медіапедагогів, що значно підвищило їхню впевненість у власних силах.

Отже, результати експерименту доводять: спеціально організована підготовка дійсно формує у майбутніх учителів готовність до використання медіаосвітніх технологій на високому та достатньому рівнях.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дисертаційного дослідження здійснено експериментальну перевірку ефективності процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

На основі результатів констатувального етапу було встановлено наявність суперечності між зростаючими вимогами до медіакомпетентності сучасного вчителя початкової школи та реальним рівнем готовності студентів до використання медіаосвітніх технологій, що зумовило необхідність розроблення й упровадження цілісної педагогічної моделі та відповідних педагогічних умов.

У ході дослідження обґрунтовано та розроблено структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, яка постає як відкрита динамічна система та включає цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний і результативний блоки. Модель базується на сукупності взаємопов'язаних методологічних підходів (компетентнісного, системного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого, інтегративного, інформаційно-цифрового та медіакультурного), що забезпечують цілісність і логічну узгодженість процесу професійної підготовки.

Визначено структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, яка охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний компоненти. Для кожного з них обґрунтовано відповідні критерії, показники та рівні сформованості (початковий, середній, достатній, високий), що дозволило забезпечити об'єктивність діагностики та відстеження динаміки професійного зростання студентів.

У розділі теоретично обґрунтовано та експериментально реалізовано комплекс педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів

початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, а саме: актуалізацію ціннісно-мотиваційного ставлення студентів до медіаосвіти; інтеграцію медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості; організацію практико-орієнтованої діяльності з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту; здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії.

Вплив забезпечувався системним упровадженням медіаосвітнього змісту в навчальні дисципліни, поєднанням теоретичної підготовки з практико-орієнтованою діяльністю, активним залученням студентів до аналізу, добору й створення медіаконтенту, а також організацією рефлексивного осмислення власної педагогічної діяльності. Такий підхід забезпечив цілісність і послідовність реалізації формувального експерименту та створив умови для поетапного розвитку готовності майбутніх учителів до професійного застосування медіаосвітніх технологій.

У процесі формувального етапу експерименту методи навчання добиралися та застосовувалися не ізольовано, а як цілісна система педагогічних впливів, спрямована на поетапне формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій. Основний акцент було зроблено на активізації пізнавальної діяльності студентів і залученні їх до розв'язання професійно значущих завдань, що реалізовувалося через аналіз медіаосвітніх ситуацій, роботу з автентичним медіаконтентом і виконання практико-орієнтованих завдань.

Поєднання аналітичних, проєктних і рефлексивних методів забезпечувало перехід від засвоєння теоретичних знань до набуття досвіду їх практичного застосування, формування здатності критично оцінювати медіаповідомлення та приймати педагогічно обґрунтовані рішення. Водночас використання методів емоційного стимулювання та створення ситуації успіху сприяло підтриманню стійкої навчальної мотивації, усвідомленню

професійної значущості медіаосвітніх технологій і розвитку рефлексивної позиції майбутніх учителів.

Упроваджено такі засоби навчання, які забезпечували інформаційно-методичну підтримку формувального етапу експерименту та створювали цілісне медіаосвітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Змістовою основою виступали навчально-методичні матеріали й авторські розробки, доповнені автентичним медіаконтентом, що використовувався як об'єкт аналізу та педагогічного осмислення. Цифрові освітні платформи та онлайн-сервіси застосовувалися як засіб організації навчальної взаємодії, забезпечення доступу до ресурсів і підтримки самостійної роботи студентів, тоді як мультимедійні інструменти сприяли візуалізації навчального матеріалу та моделюванню професійних ситуацій. Комплексне використання означених засобів дозволило інтегрувати теоретичні знання з практичним досвідом і сприяло формуванню готовності майбутніх учителів до педагогічно доцільного застосування медіаосвітніх технологій.

Доведено, що реалізація визначених педагогічних умов у межах формувального експерименту забезпечила цілеспрямований розвиток усіх компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи, сприяла підвищенню рівня їхньої мотивації до використання медіаосвітніх технологій, збагаченню теоретичних знань, формуванню практичних умінь роботи з медіаконтентом і розвитку рефлексивної позиції щодо власної професійної діяльності.

Результати формувального етапу експерименту свідчать про суттєві відмінності в динаміці рівнів готовності між експериментальною та контрольною групами. Зокрема в експериментальній групі спостерігаємо суттєве покращення результатів: показник високого рівня готовності зріс на 12,8% (з 7,7% до 20,5%), а достатнього – на 10,8% (з 25,6% до 36,4%). Водночас кількість студентів із середнім та початковим рівнями зменшилася на 11,3% та 12,3% відповідно.

Натомість у контрольній групі зміни виявилися незначними: зростання високого рівня склало лише 1,6% (з 7,5% до 9,1%), показник достатнього рівня знизився на 0,5%, а кількість осіб із початковим рівнем зменшилася всього на 1,0%.

Отже, статистична значущість виявлених відмінностей у рівнях готовності до застосування медіаосвітніх технологій підтверджує ефективність експериментальної роботи та свідчить про успішне виконання завдань дослідження. Отримані результати свідчать про реальну можливість упровадження моделі у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що сприятиме підвищенню їхньої медіакомпетентності та готовності до ефективного використання медіаосвітніх технологій в освітньому процесі.

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з розробленням і впровадженням методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів стійкості до медіаманіпуляцій та профілактики цифрової залежності. Окремого дослідження потребують психологічні аспекти взаємодії вчителя з батьками у процесі створення безпечного медіасередовища молодших школярів.

Результати третього розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [96; 99; 100; 101; 107; 108; 109; 111; 113; 114; 115; 116; 121].

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження щодо формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання медіаосвітніх технологій дозволяє сформулювати такі висновки:

1. Здійснено комплексний аналіз теоретичних засад формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Встановлено, що сучасні тенденції розвитку педагогічної освіти зумовлюють зміну її парадигми – від традиційних підходів до гнучких, технологічно насичених і медіаорієнтованих моделей професійного становлення педагога. Водночас проблема цілеспрямованої інтеграції медіаосвітніх технологій у систему фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи залишається недостатньо опрацьованою.

Проведений аналіз стану проблеми, що досліджується, дав змогу систематизувати наукові напрацювання за трьома взаємопов'язаними напрямками: дослідження загальних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання сучасних освітніх технологій; наукові праці, присвячені теоретико-методологічним засадам медіаосвіти та формуванню медіакомпетентності педагога; а також дослідження, у яких розкрито специфіку застосування медіаосвітніх технологій у початковій школі й особливості підготовки вчителів до цього виду професійної діяльності.

Огляд наукових праць засвідчує зростання інтересу дослідників до проблем медіаосвіти та використання медіаосвітніх технологій у початковій школі. Водночас аналіз літератури показує, що питання цілеспрямованого й поетапного формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності досі не набуло належного теоретичного й методичного опрацювання.

У результаті узагальнення наукових підходів уточнено ключові поняття дослідження та сформульовано їх авторське розуміння. Встановлено, що «медіаосвітні технології» розглядаються як сукупність методів і засобів створення, добору та використання медіаконтенту в освітньому процесі з застосуванням цифрових технологій, що забезпечує підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування їхньої готовності до медіаосвітньої діяльності.

«Готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій» визначаємо як інтегративну якість особистості здобувача вищої освіти, що охоплює сукупність професійно значущих знань, умінь, навичок і особистісних якостей (когнітивних, операційних, мотиваційно-ціннісних, рефлексивних, комунікативно-організаційних, медіаінформаційних, безпекових і креативно-інноваційних) та забезпечує ефективне й безпечне проєктування й реалізацію освітнього процесу в початковій школі.

Запропоновано авторське трактування процесу «формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій» як цілеспрямованого, цілісного, системного й динамічного процесу набуття студентами інтегрованого комплексу професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, необхідних для організації та реалізації освітнього процесу в змішаному форматі.

2. Розкрито структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності, що включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та відповідні критерії готовності; мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-методичний, діяльнісно-творчий та оцінно-корекційний.

Мотиваційно-аксіологічний критерій охоплює такі показники: позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах медіатизованого суспільства; усвідомлення соціальної та професійної значущості медіаосвіти

та формування медіаграмотності молодших школярів; стійкий інтерес та потребу в застосуванні медіаосвітніх технологій (зокрема критичного аналізу та медіатворчості) у майбутній професійній діяльності.

Когнітивно-методичний критерій конкретизується через такі показники: знання сутності ключових понять («медіатекст», «медіаграмотність», «критичне мислення»); знання технік маніпуляції, пропаганди, типів фейків та стереотипів; знання методики інтеграції медіаосвіти в освітні галузі НУШ та методики критичного аналізу медіатекстів; знання психологічних особливостей сприйняття медіаконтенту молодшими школярами.

Діяльнісно-творчий критерій характеризується такими показниками: вміння деконструвати медіатекст (ідентифікувати маніпуляції, фейки, стереотипи); вміння методично грамотно проєктувати уроки з інтеграцією медіаосвітніх технологій, адаптуючи складні поняття до віку учнів; вміння створювати дидактичні медіапродукти (кейси, ігри «правда чи фейк?», інфографіку) та організовувати медіатворчість учнів.

Рефлексивно-корекційний критерій визначається такими показниками: здатність до самонавчання та об'єктивної самооцінки рівня власної медіакомпетентності; здатність критично оцінювати медіатексти та освітні ресурси на предмет достовірності, маніпулятивності та дидактичної доцільності; вміння здійснювати самоаналіз проведених медіаосвітніх заходів (дискусій, проєктів) та коригувати власну педагогічну стратегію.

Визначено чотири рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій навчання у професійній діяльності: початковий, середній, достатній та високий.

3. Розроблено й апробовано модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Модель вибудовано як структурно-функціональну систему, що об'єднує цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний і результативний блоки та забезпечує внутрішню узгодженість і послідовність процесу підготовки.

Цільовий блок окреслює стратегічні орієнтири підготовки, зокрема мету, завдання, методологічні підходи, принципи та коло суб'єктів педагогічної взаємодії, які визначають загальну спрямованість формування готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій.

Змістовий блок акумулює структурні компоненти готовності, педагогічні умови та зміст фахової підготовки, що забезпечують поетапне формування мотиваційно-ціннісних, когнітивних, діяльнісних та рефлексивних складників професійної готовності.

Операційно-діяльнісний блок конкретизує механізми реалізації моделі через добір і поєднання форм, методів та засобів навчання, орієнтованих на практичне опанування майбутніми вчителями способів педагогічно доцільного використання медіаосвітніх технологій.

Результативний блок відображає систему оцінювання сформованості готовності, представлену сукупністю критеріїв (мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-методичного, діялісно-творчого, рефлексивно-корекційного) та рівнів (початкового, середнього, достатнього, високого), що дозволяє здійснювати діагностику й аналіз динаміки професійного зростання майбутніх учителів початкової школи.

4. Визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, зокрема: актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи; інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості; організація практико-орієнтованої діяльності з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту; здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії.

Перша педагогічна умова – актуалізація ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи – реалізовувалася через систему мотиваційних і навчально-практичних заходів. Вона передбачала створення проблемно-мотиваційних ситуацій під час лекційних і практичних занять, організацію дискусій і рефлексивних завдань, а також інтеграцію ресурсів неформальної освіти й використання методів емоційного стимулювання. Залучення студентів до аналізу проблемних медіаситуацій і рефлексивного осмислення професійної ролі вчителя сприяло усвідомленню значущості педагогічного супроводу медіаспоживання учнів та забезпечило перехід від зовнішнього стимулювання до внутрішньо вмотивованої готовності до професійного застосування медіаосвітніх технологій.

Друга педагогічна умова – інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості – реалізовувалася через системне включення медіаосвітнього змісту у фахові дисципліни. Це передбачало використання міждисциплінарних завдань, професійно орієнтованих кейсів і дидактичних матеріалів, а також упровадження авторського елективного курсу «Медіаосвіта та медіаграмотність» і навчально-методичного посібника, що забезпечило формування у студентів цілісного уявлення про можливості застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Третя педагогічна умова – організація практико-орієнтованої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту – реалізовувалася через створення спеціально організованих освітніх ситуацій, у межах яких студенти працювали за алгоритмом «аналіз → добір → адаптація → використання». Застосування методів case-study, деконструкції медіатекстів, фактчекінгу та моделювання фрагментів уроків дозволило майбутнім учителям набути

досвіду трансформації розважального контенту в дидактичний ресурс. Це забезпечило формування операційно-діяльнісного компонента готовності, розвиток навичок інформаційної гігієни та перехід від споживацького ставлення до медіа до їх усвідомленого професійного використання з урахуванням вікових особливостей учнів початкової школи.

Четверта педагогічна умова – здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії – реалізовувалася через розв’язання спеціалізованих безпекових кейсів, моделювання кризових ситуацій і відпрацювання алгоритмів педагогічного реагування. Особливу увагу було приділено аналізу актуальних викликів цифрового простору, зокрема порушенню приватності, протидії прихованому кібербулінгу, ігровим загрозам і впливу вірусних трендів соціальних мереж. Це сприяло формуванню в майбутніх учителів здатності прогнозувати медіаризики, організовувати цифрову безпеку учнів і здійснювати рефлексивний аналіз власної професійної діяльності, що передбачав оцінювання доцільності обраного медіаконтенту та корекцію педагогічних рішень.

Експериментальна перевірка підтвердила ефективність визначених педагогічних умов. Їх реалізація забезпечила позитивну динаміку формування всіх компонентів готовності майбутніх учителів, сприяла зростанню мотивації, поглибленню знань та вдосконаленню практичних навичок роботи з медіаконтентом.

Порівняльний аналіз результатів засвідчив суттєві якісні зміни в експериментальній групі (ЕГ). Зокрема кількість студентів із високим рівнем готовності зросла на 12,8% (з 7,7% до 20,5%), а з достатнім – на 10,8% (з 25,6% до 36,4%). Водночас частка осіб із низькими показниками суттєво зменшилася.

Натомість у контрольній групі (КГ) зміни виявилися статистично незначущими: приріст високого рівня склав лише 1,6%, а достатнього рівня навіть знизився на 0,5%, що підтверджує дієвість запропонованої методики.

Доведено результативність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до застосування медіаосвітніх технологій, що засвідчує реалізацію мети наукового пошуку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні методик протидії медіаманіпуляціям і профілактики цифрової залежності учнів. Окремої уваги потребує вивчення психологічних аспектів взаємодії вчителя та батьків задля створення безпечного медіасередовища дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемьева І. С. Професійна діяльність учителя початкової школи з формування позитивного ставлення першокласників до навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6. С. 77–84.
2. Бабичев Ф. С. Словник української мови. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 10. 442 с.
3. Балабанова К., Вакарєв Є. Інформаційно-комунікаційні технології у професійній освіті молоді. *Наукові записки*. 2013. №3. С. 134–139.
4. Баришполець О. Т., Найдьонова Л. А. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід. Київ : Міленіум, 2009. 440 с.
5. Безлюдна Н. В., Дудник Н. В. Мовно-комунікативна компетентність як компонент професійної мобільності сучасного вчителя початкових класів. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: Педагогіка*. 2024. № 11 (29). С. 760–774. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-11\(29\)-760-773](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-11(29)-760-773) (дата звернення: 21.12.2024).
6. Безлюдна Н. В., Дудник Н. В. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. № 2 (6). С. 137–142.
7. Безлюдна Н. В., Дудник, Н. В. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до впровадження інклюзивної освіти в умовах дистанційного навчання. *Академічні візії*. 2023. № 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8143231> (дата звернення: 07.12.2025).
8. Безлюдна Н., Дудник Н. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до проходження педагогічної практики в умовах дистанційного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. № 1 (5). С. 26–32 DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.23476](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.23476) (дата звернення: 22.12.2025).

9. Бешок Т. В. Аналіз інформаційних джерел які сприяють формуванню медіаграмотності майбутніх учителів. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 349–353. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-3-79-72> (дата звернення: 05.05.2024).

10. Беляєва Н. П. Формування готовності майбутніх учителів до реалізації безпечного освітнього середовища у початковій школі : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2024. 261 с.

11. Білик Ю. П. Підготовка учителів до організації дистанційного навчання у початковій школі : дис. ...д-ра філософії : 015. Вінниця, 2024. 300 с.

12. Бобровицька С. Ф. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання електронних освітніх ресурсів у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2020. 277 с.

13. Бойко А. Проблеми розвитку української освіти в умовах євроінтеграції. *Вища освіта України*. 2008. № 2. С. 34–39.

14. Бріцкан Т. Г. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності : дис. ... д-ра філософії : 011. Ізмаїл, 2023. 339 с.

15. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук. Житомир, 2015. 552 с.

16. Бурцева О. Г. Історія виникнення медіаосвітніх технологій у процесі формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67, т. 1. С. 142–146. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-1.29> (дата звернення: 11.11.2024).

17. Бурцева О. Г. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів математики засобами медіаосвітніх технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Мелітополь, 2021. 22 с.

18. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 170000. Ірпінь : Перун, 2005. С. 1295.

19. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.
20. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т. В. Ковальова. Харків : Фоліо, 2005. 767 с.
21. Вербещук С., Луцан Н., Червінська І. Методика формування монологічного мовлення молодших школярів засобами медіаосвіти. *Молодь і ринок*. 2024. Вип. 11. С. 50–54.
22. Волкова П. Педагогіка : посіб. для студ. вищих навч. закладів освіти. Київ : Академія, 2002. 576 с.
23. Волошенюк О. В., Іванов В. Ф. Медіаграмотність у початковій школі : посіб. для вчителя. Київ : ЦВП : АУП. 2018. 234 с.
24. Години медіаграмотності. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/#!/824> (дата звернення: 20.01.2026).
25. Головченко Г. Медіаосвітня діяльність в Україні: аналіз нормативно-правового забезпечення. *Освітологічний дискурс*. 2020. №3 (30) С. 19–36. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/733/599> (дата звернення: 20.06.2024).
26. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
27. 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*. Мукачево, 2021. № 1, т. 7. С. 26–35.
28. Грабар М. І., Краснянська К. А. Математична статистика в педагогічних дослідженнях: непараметричні метод. Київ : Наукова думка, 2019. 135 с.
29. Гриневич М. С. Медіаосвіта молоді в рамках Болонського процесу. Вища освіта України. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2008. № 3, т. 5. С. 134–139.

30. Грисенко Н. В., Бойко Ю. А. Мотиваційна сфера осіб із різними рівнями емоційного інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 2, т. 1. С. 31–37.

31. Грітченко Т. Я. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності на уроках природознавства у початковій школі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2017. Вип. 56. С. 7–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2017_56_3 (дата звернення: 11.12.2024).

32. Громова Н. Формування медіакомпетентності майбутнього вчителя-словесника в курсі «Методика навчання української мови». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Сум ДПУ імені А. С. Макаренка. 2020. № 8 (102). С. 119–130.

33. Гудовсек О. А. Медіамистецтво як чинник формування медіакультури майбутнього педагога в закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка*. 2026. № 1 (59). С. 549–560. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1\(59\)-549-559](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-1(59)-549-559) (дата звернення: 25.01.2026).

34. Делик І. С. Організація дистанційного навчання студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Хмельницький, 2011. 226 с.

35. Деренюк М. П. Розвиток медіаосвіти у закладах вищої освіти України та Республіки Польщі (90-ті рр. XX ст. – 20-ті рр. XXI ст.). дис. ... д-ра філософії : 011. Івано-Франківськ, 2024. 493 с.

36. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.12.2022).

37. Дивак В. В. Підготовка майбутніх фахівців з педагогіки вищої школи: засоби медіаосвітніх технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 6 (32). С. 1–9.

38. Дичківська І. М. Іноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

39. Довгаль С. А. Медіапростір як соціальний простір медіафілософії : автореф. дис ... канд. філос. наук : 09.00.03. Дніпропетровськ. 2012. 19 с.

40. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Дорадо-Друк, 2013. 456 с.

41. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

42. Дубасенюк О. А. Медіаосвітні технології підготовки майбутніх педагогів початкових класів у закладах вищої освіти. *Плекаємо особистість*. 2024. Вип. 7. С 67–71.

43. Духаніна Н. М. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

44. 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.

45. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

46. Єрмоленко А. О. Медіакомпетентність як необхідна складова професійної майстерності сучасного педагога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів, 2016. Вип. 137. С. 330–333.

47. Закон України «Про державну підтримку засобів масової інформації та соціальний захист журналістів». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/540/97-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

48. Закон України «Про захист інформації в автоматизованих системах». URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80/94-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

49. Закон України «Про інформацію». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

50. Закон України «Про медіа». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2849-20#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

51. Закон України «Про науково-технічну інформацію». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3322-12#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

52. Закон України «Про Національну програму інформатизації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

53. Закон України «Про рекламу». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 15.12.2025).

54. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : Богданова А. М., 2008. 376 с.

55. Іванова Т. Медіаграмотність та критичне мислення в процесі викладання дисциплін комунікаційного циклу : навч. посіб. / за заг. ред. В. Іванова. Київ : Центр вільної преси, 2024. 178 с.

56. Ізбаш С., Ярова О. Особливості підготовки майбутніх вчителів інформатики до впровадження медіаграмотності. *Молодь і ринок*. 2019. № 6 (173). С. 56–59.

57. Іць С. В. Медіаосвіта як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 57. 2011. С. 107–110.

58. Ішутіна О. Є. Стратегії формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів: досвід університетів України. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Вип. 17 (1). С. 63–73. URL:

<https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259976> (дата звернення: 15.01.2026).

59. Ішутіна О. Є. Теоретичні і методичні засади формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2025. 588 с.

60. Ішутіна О. Теорія і методика формування медіапедагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів : монографія. Вінниця : Твори. 2024. 370 с.

61. Кадемія М. Ю., Косянчук М. С., Формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 61. С. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-61-13-19> (дата звернення: 10.01.2025).

62. Кардаш Л. В. Поняття медіатексту як базової категорії медіалінгвістики. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). С. 146–149.

63. Кірдан О. Л., Стріюк М. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів: наукові рефлексії українських дослідників. *Актуальні питання у сучасній науці Серія: Педагогіка*. 2023. № 7(13) С. 524–537. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/5443> (дата звернення: 15.12.2025).

64. 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. № 10, т. 11. С. 25–29. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-004> (дата звернення: 19.11.2025).

65. Кірдан О., Кірдан О., Литвиненко В. Медіаосвіта та формування медіакомпетентності майбутніх педагогів і менеджерів освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2024. № 1 (29). С. 116–125. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(29\).2024.305104](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(29).2024.305104) (дата звернення: 25.08.2025).

66. Клепас Ю. Готовність майбутніх вчителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій НУШ. *Методичний вісник кафедри початкової освіти. Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців початкової освіти* : матеріали Всеукр. конф. з проблем вищої освіти і науки (Миколаїв, 29 жовт. 2020 р.). Миколаїв, 2020. Вип. 11. С. 63–67.

67. Коберник О. М. Формування у студентів готовності до впровадження інноваційних педагогічних технологій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 4. С. 104–109.

68. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 343 с.

69. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 282 с.

70. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій: теоретико-методичні аспекти : монографія. Умань : Софія, 2008. 332 с.

71. 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.

72. Комар О. А., Аксьоненко А. А. Інтеграція медіаосвітніх технологій у зміст професійної підготовки педагогів нового покоління. *Наука і техніка сьогодні. Серія: Педагогіка*. 2026 № 1 (55) С. 1365–1376. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-1\(55\)-1365-1375](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-1(55)-1365-1375) (дата звернення: 20.02.2026).

73. Комар О. А., Гедзик А. А. Підготовка майбутніх учителів до використання медіаосвітніх ігор в освітньому процесі початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 221. С. 386–390.

74. Комар О. А., Гедзик А. А. Принципи формування інформаційної культури молодших школярів у процесі підготовки майбутнього вчителя

початкової школи. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 5 (35). С. 42–45. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-5\(35\)-1555-1569](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-5(35)-1555-1569) (дата звернення: 15.12.2025).

75. Коменський Я. А. Велика дидактика. Закони добре організованої школи. *Історія зарубіжної педагогіки* : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна ; М-во освіти і науки України, Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. Київ : Центр учбової літератури, 2006. С. 155–185.

76. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 56 с.

77. Концепція «Нова українська школа» : схвалено рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України від 27 жовт. 2016 р. № 1/9-633. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 11.02.2026).

78. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. 2010. URL: <https://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2010/12/koncepciya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukrayini.pdf> (дата звернення: 19.11.2025).

79. 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).

80. Коропатник М. Медіаосвіта в Україні: історія і сьогодення. *Сіверський літопис*. 2016. № 3. С. 159–174.

81. Костюченко Л. Готовність майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39 (1). С. 61–66.

82. Кохановська О. В., Кірдан О. Л., Невмержицька О. В. Історіографія розвитку інноваційних технологій навчання в Україні (90-ті роки ХХ – початок ХХІ століття). *Педагогічний альманах*. 2024. Вип. 55. С. 212–220. URL:

<https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/524/454> (дата звернення: 11.11.2025).

83. Кравчишина О. О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2018. 23 с.

84. Купчак С. Б. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування проєктної технології у професійній діяльності : дис. ... д-ра філософії : 011. Рівне, 2023. 247 с.

85. Курган К. Медіакультура сучасного студента крізь призму феномену «медіапростір». *Теоретична і дидактична філологія* : зб. наук. пр. Переяслав Хмельницький, 2012. Вип. 12. С. 83–88.

86. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. Одеса, 1995. 160 с.

87. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2008. № 8–9. С. 171–176.

88. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 44 с.

89. Листопад Н. Л. Педагогічні умови формування цифрової культури студентів педагогічних коледжів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2021. 22 с.

90. Літвінчук С. Педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки у вищій школі. *Наукова праця. Педагогіка*. 2010. № 279 (291). С. 10–15.

91. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2007. Вип. 112. С. 32–40.

92. Лупак Н. М. Медіакультура як фактор розвитку особистості в умовах глобалізації інформаційного простору. *Наук. праці Донецького нац. техн. ун-ту. Серія: Педагогіка, психологія, соціологія*. 2010. Вип. № 7. С. 24–29.

93. Марченко Г. В. Розвиток медіаосвіти майбутніх учителів початкової школи в університетах України (90-ті роки XX ст. – початок XXI ст.) : дис. ... д-ра філософії : 011. Житомир, 2023. 267 с.

94. Медведєва М. Медіаграмотність для освітян : навч. посіб. Умань : Візаві, 2020. 118 с.

95. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі : посіб. для вчителя / Т. Бакка та ін. Київ, 2017. 197 с.

96. Медіаосвіта та медіаграмотність: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. В. О. Мельничук. Умань: Візаві, 2023. 123 с.

97. Мельничук В. О. Використання інформаційних технологій під час уроків в початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф., (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.) Умань, 2018. С. 65–67.

98. Мельничук В. О. Дистанційне навчання як вимога часу. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (м. Умань, 29 квітня 2021 р.). Умань, 2021. С. 55–57 URL: https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-roбота/104_neperervnapedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy/725-dstantsijne-navchannya-yak-vimoga-chasu (дата звернення: 16.11.2024).

99. Мельничук В. О. Медіаграмотність як складова успішного дистанційного навчання. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : матеріали VIII Міжнар. інтернет-конф. (м. Умань, 9 груд. 2024 р.), Умань, 2024. С. 107–110. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/zbirn.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

100. Мельничук В. О. Медіаосвітні технології як чинник підвищення

ефективності професійної підготовки вчителів початкової школи. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : матеріали IX Міжнар. інтернет-конф. (м. Умань, 9 груд. 2025 р.). Умань, 2025. С. 116–119. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2025/12/zbirn.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

101. Мельничук В. О. Мотивація навчання студентів в умовах дистанційної освіти. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи* : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 26 квіт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 106–109. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf (дата звернення: 15.12.2025).

102. Мельничук В. О. Формування медіаграмотності вчителів початкової школи. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (м. Умань, 27 листоп. 2020 р.). Умань, 2020. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/101-innovatsiyi-v-osviti-zdobutky-ta-perspektyvy/607-formuvannya-mediagramotnosti-vchiteliv-pochatkovoji-shkoli> (дата звернення: 05.02.2026).

103. Мельничук В.О. Вплив медіаосвіти на формування інформаційної культури молодших школярів. *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (м. Умань, 28 квіт. 2021 р.). Умань : УДПУ, 2021. С. 27–29. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2021/2/9.pdf (дата звернення: 16.11.2024).

104. Мельничук В.О. Психологічна готовність до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Умань, 31 трав. 2022 р.). Умань, 2022. С. 108–110 URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/14870/1/%D1%82%D0%B5%D0>

[%B7%D0%B8%20%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%B9%20%D0%9B..pdf](#) (дата звернення: 16.11.2024).

105. Мельничук В. О. Дистанційне навчання в початковій школі як сучасний виклик. *Наука. Освіта. Молодь.*: матеріали XV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (м. Умань, 25 трав. 2022 р.). Умань, 2022. С. 43–45 URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/2/15.pdf (дата звернення: 16.11.2024).

106. Мельничук В. О. Дистанційне навчання майбутніх учителів початкової школи: теоретичний аспект. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 12 (30). С. 926–936. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-926-936](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-926-936) (дата звернення: 15.12.2025).

107. Мельничук В. О. Медіаосвітні технології як засіб формування критичного мислення майбутнього вчителя початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : матеріали XVI Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Умань, 4 листоп. 2025 р.). Умань, 2025. С. 275– 278.

108. Мельничук В. О. Медіатренди в початковій школі: формування безпечного освітнього процесу. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. студ. конф. (м. Балта, 15 трав. 2025 р.), Балта, 2025. С. 45–48 URL: https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtFuPUWbuXtv/view (дата звернення: 15.12.2025).

109. Мельничук В. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2025. № 12 (42). С. 2188–2198. DOI:

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12\(42\)-2188-2198](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12(42)-2188-2198) (дата звернення: 15.12.2025).

110. Мельничук В. О. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до дистанційного навчання у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. *Наука і техніка сьогодні. Серія: Педагогіка*. Київ, 2022. № 10(10). С. 266–275. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/2543/2548> (дата звернення: 05.01.2026).

111. Мельничук В. О. Практичні аспекти застосування медіаосвітніх технологій у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: Педагогіка, Серія: Право, Серія: Економіка, Серія: Державне управління, Серія: Техніка, Серія: Історія та археологія*. Київ, 2025. № 11 (41). С. 1730–1738. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/issue/view/417/520> (дата звернення: 10.01.2026).

112. Мельничук В. О. Психологічні проблеми дистанційного навчання. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів*: матеріали VII Міжнар. інтернет-конф., (м. Умань, 7 груд. 2023 р.), Умань, 2023. С. 99–103 URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/112-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv/858-psikhologichni-problemi-distantsijnogo-navchannya-2> (дата звернення: 15.09.2025).

113. Мельничук В. О. Психолого-педагогічні аспекти медіаосвіти як чинника підготовки до дистанційного навчання. *НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ : матеріали XVIII Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців* (м. Умань, 15 квіт. 2025 р.). Умань, 2025. С. 189–191. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2025/1/66.pdf (дата звернення: 12.10.2025).

114. Мельничук В. О. Технології та інновації в дистанційному навчанні: підготовка майбутніх вчителів до цифрової реальності. *Тенденції*

сучасної підготовки майбутніх вчителів початкової школи: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (Умань, 13 жовт. 2023 р.). Умань, 2023. С. 219–222. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2023/10/zbirnyk.pdf> (дата звернення: 22.12.2025).

115. Мельничук В. О. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у контексті медіаосвіти. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Балта, 16 трав. 2023 р.). Балта, 2023. С. 34–37. URL: <https://wixlabspdfdev.appspot.com/assets/pdfjs/web/viewer.html?file=%2Fpdfprox> (дата звернення: 15.09.2025).

116. Мельничук В. О., Ящук О. М. Медіаосвітні технології як складова професійної підготовки вчителя початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2025. №2 (14). С. 83–89. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/issue/view/19999> (дата звернення: 15.12.2025).

117. Мельничук В.О. Відеоконференція як інструмент дистанційного навчання студентів. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі*: матеріали IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції молодих учених (м. Харків, 11-12 трав. 2022 р.). Харків, 2022. С. 30–33. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/71a3372d-3844-4f88-9841-60d1f6bfc7fe/content> (дата звернення: 16.11.2024).

118. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики у педагогічних вузах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 531 с.

119. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів / за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ : НПУ, 2003. 267 с.

120. Муковіз О., Веремієнко В., Мельничук В. Система дистанційного навчання вчителів початкової школи: теоретичні засади. *Психолого-*

педагогічні проблеми сучасної школи. 2019. № 1. С. 85–93. URL: <http://psh.udpu.edu.ua/article/view/178130> (дата звернення: 13.09.2025).

121. Муковіз О., Мельничук В. Шляхи формування основ медіаграмотності в молодших школярів на уроках інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2023. № 1 (9). С. 111–120. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/279350> (дата звернення: 10.06.2025).

122. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 244 с.

123. Нежива Л. Л., Шкуренко О. В. Буктрейлер як сучасний медіапродукт у підготовці майбутніх учителів початкової школи до цифрової творчості. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2025. № 19. С. 128–141. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2025.198> (дата звернення: 14.07.2025).

124. Нежива Л. Л., Шкуренко О. В. Методичні особливості застосування коміксів у процесі підготовки вчителів початкової школи. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. № 16. С. 92–105. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.167> (дата звернення: 25.10.2025).

125. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja : navch.-metod. posib. / za zag. red. H. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2019. 208 s.

126. Новиков Д. А. Статистичні методи в педагогічних дослідженнях. Київ : Вид-во КНУ, 2004. 67 с.

127. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. 2008. № 3. Тем. вип. : Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії. С. 130–137.

128. Онкович Г. В. Професійно-орієнтована медіаосвіта у вищій школі. *Вища освіта України*. 2014. № 2. С. 80–87.

129. Освітня програма початкової школи науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» (1–4 класи). URL:

<https://i-school.kiev.ua/files/osvitny-programy/2024/2-Osvitnya-programa-Intelekt-1-4.pdf> (дата звернення: 05.02.2026).

130. Осюхіна М. О. Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду) : дис. ... канд. наук із соціальних комунікацій 27.00.01. Дніпро, 2018. 319 с.

131. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлян та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., переробл. і допов. Київ : Знання, 2007. 495 с.

132. Перегуда Н. Медіаосвітні технології як чинник підвищення якості навчального процесу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2017. № 4. С. 34–37.

133. Петрик Л. В. Класифікація медіазасобів у науково-педагогічній літературі. *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи* : збірник матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 05 листоп. 2015 р.). Київ : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2015. С. 143–149.

134. Петрик Л. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіазасобів на уроках іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 295 с.

135. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : монографія. Херсон : Айлант, 2007. 220 с.

136. Підготовка вчителя до впровадження нових технологій навчання в сільській початковій школі : монографія / О. А. Біда та ін. ; за заг. ред. Н. С. Побірченко. Київ : Наук. Світ, 2002. 229 с.

137. Плугіна А. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіакомпетентності : дис. ... канд. пед. наук : 013. Глухів, 2020. 278 с.

138. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : Філ-студія, 2006. 320 с.

139. Подумай двічі: платформа критичного мислення. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/1700> (дата звернення: 16.10.2025).

140. Поляков А. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 19 с.

141. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

142. Попов М. О. Підготовка майбутніх вчителів до формування медіаграмотності у дітей молодшого шкільного віку : дис. ... д-ра філософії : 011. Київ, 2024. 304 с.

143. Потятиник Б. Медіа: ключі до розуміння. Львів : ПАІС. 2004. 304 с.

144. Приходькіна Н. О. Розвиток медіаграмотності учнів: основні прийоми критичного аналізу медіатекстів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 67. С. 97–102.

145. Про вищу освіту: Закон України від 01 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 11.02.2026).

146. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 лип. 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/en> (дата звернення: 18.01.2023).

147. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text> (дата звернення: 11.12.2025).

148. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 29 квіт. 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п#Text> (дата звернення: 11.12.2025).

149. Про освіту : Закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 11.12.2025).
150. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 11.12.2025).
151. Прокоф'єва М. Ю. Критерії та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (1). С. 80–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39%281%29_15 (дата звернення: 15.05.2025).
152. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ МОН України від 29 серп. 2024 р. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 11.01.2026).
153. Рязанцева О. В. Формування готовності до педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти. *East European Scientific Journal*. Warsaw, Poland-Jerozolsmskie, 2019. № 8 (48), Part 8. Р. 18–23.
154. Саварин П. В. Підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 270 с.
155. Савченко О. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 39–40.
156. Савчин М. В., Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 424 с.
157. Сахневич І. А. Упровадження медіаосвіти у вищих навчальних закладах України: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. № 21. С. 239–242.

158. Сахневич І. А. Використання графічних органайзерів як медіаінформаційних засобів на практичних заняттях з англійської мови в закладах вищої технічної освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. *Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. Дрогобич : Гельветика, 2020. Вип. 27. С. 205–211.

159. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. Київ : Вища школа, 2004. 336 с.

160. Синьчук О. М., Третяк О. М., Садова І. І., Гудовсек О. А. Формування професійно-педагогічної компетентності сучасного педагога засобами інноваційних технологій навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Педагогіка*. 2025. №4 (44). С. 1392–1408. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4\(44\)-1392-1407](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-4(44)-1392-1407) (дата звернення: 15.12.2025).

161. Сипченко О., Кизь Н. Медіаосвітні технології як засіб формування професійної компетентності майбутніх викладачів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2019. № 6 (98). DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.6\(98\)2019.197452](https://doi.org/10.31865/2077-1827.6(98)2019.197452) (дата звернення: 19.09.2025).

162. Сисоєва С. О. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті* : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2001. С. 229–265.

163. Словік О. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування креативних технологій навчання у професійній діяльності : дис. ... д-ра філософії : 011. Умань, 2024. 385 с.

164. Словік О. М. Характеристика педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування креативних технологій навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*.

2024. Вип. 71, т. 3. С. 243–248. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-39> (дата звернення: 15.12.2025).

165. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня : наказ МОН України від 23.03.2021 № 357. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 10.05.2025).

166. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 02 лют. 2021 р. № 95-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/95-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 11.12.2025).

167. Струтинська О. Особливості сучасного покоління учнів і студентів в умовах розвитку цифрового суспільства. *Open educational e-invironment of modern University*. 2020. № 9. С. 145–160.

168. Типова освітня програма 1–2 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.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

169. Типова освітня програма 1–2 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.1-2.Shyyan.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

170. 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: 15.12.2025).

171. 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.Shyyan.pdf>

klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf (дата звернення: 05.12.2025).

172. Толмачова І. Г. Перевірка ефективності педагогічних умов формування медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions.*: abstracts of the 10th International Scientific Conference, October 25, 2019. Stuttgart, Germany, 2019. P. 263–274.

173. Толмачова І. Г. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки. дис. ... д-ра філософії : 015. Старобільськ, 2021. 363 с.

174. Третяк О. М. Професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів. *Освіта в умовах реформування: теорія і практика* : монографія / за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2023. С. 223–272.

175. Фактчек: довіряй-перевіряй. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/5129> (дата звернення: 11.11.2025).

176. Філімонова Т. Модель готовності майбутніх фахівців початкової освіти засобами технологій інтерактивного навчання. *German International Journal of Modern Science*. 2021. № 15. С. 35–38.

177. 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. Слов'янськ, 2017. 576 с.

178. Хижняк Т. Ю. Формування готовності майбутніх учителів-філологів до використання медіа у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2013. 20 с.

179. Хомич Л. О., Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. 1998. Київ : Магістр-S, С. 85–116.

180. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 11–15.

181. Цифровий учитель. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/4033> (дата звернення: 19.12.2025).
182. Чемоніна Л. Медіаграмотність майбутніх учителів початкової школи: практичний аспект. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 87–92. URL: <http://dx.doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259954> (дата звернення: 15.12.2025).
183. Червінська І. Б Шляхи підвищення медіаграмотності сучасного педагога. *Інноваційні технології в Новій українській школі* : монографія / за ред. О. Б. Будник. Івано-Франківськ : Прикарпатський нац. ун-т імені Василя Стефаника, 2021. 100 с.
184. Червінська І. Б. Медіаграмотність молоді як складова національної безпеки в умовах війни. *Історія та філософія освіти в незалежній Україні: освітні й освітньо-філософські аспекти формування історичної пам'яті* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ : Ін-т педагогіки НАПН України, 2025. С. 182–185. URL: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/11333/Tezy> (дата звернення: 10.11.2025).
185. Червінська І. Б. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій: професійні виклики сьогодення. *Гірська школа Українських Карпат*. 2025. № 33. С. 112–117. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2025.33.112-117> (дата звернення: 25.10.2025).
186. Червінська І., Струк А., Припуляк О., Никорак Я. Медіатехнології як ефективний засіб підвищення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти. *Освітні обрії*. 2022. № 2 (55). С. 69–73. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/6674> (дата звернення: 15.11.2025).
187. Червінська І., Фомін К., Никорак Я., Червінський А. Інтеграція медіадидактики в освітній простір Нової української школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 25. С. 21–26.

188. Червінська, І. Б. Медіаграмотність як складова професійного розвитку педагога гірської школи. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*. Київ : Академія української преси : IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 390–399.

189. Чернякова О. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2017. 242 с.

190. Шакотько В. В. Методика використання ПСТ у початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Комп’ютер, 2008. 128 с.

191. Шапошнікова І. М. Засоби реалізації завдань практичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки*. Київ : НПУ, 2002. Вип. 46. С. 150–155.

192. Шведова Я. В. Медіаосвіта як засіб формування медіакультури студентів. *Наук. записки кафедри педагогіки*. Харків, 2011. Вип. 26. С. 193–200.

193. Шворак К., Карпик І. Медіакомпетентність та медіаграмотність базові компетентності педагога НУШ. *Молодий вчений*. 2018. № 12.1 (64.1). С. 9–12.

194. Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. Вип. 1. С. 180–190. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2017_1_15 (дата звернення: 05.12.2025).

195. Шкуренко О. В., Шпіца Р. І., Стецик С. П. Методичні особливості застосування імерсивних технологій під час підготовки вчителя початкової школи. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2023. № 15. С. 139–150. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/482/449> (дата звернення: 25.12.2025).

196. Шкуренко О., Савюк Ю. Особливості використання технологій доповненої реальності (AR) в початковій освіті. *Молодий вчений*. 2024. № 7 (131). С. 128–137.

197. Шкуренко О., Шматко М. Впровадження технології веб-квесту з інформатики в позашкільному навчанні молодших школярів. *Молодий вчений*. 2023. № 122 (10). С. 128–134. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-10-122-26> (дата звернення: 15.12.2025).

198. Щербань П. М., Шейко С. В., Щербань М. П. Педагогічна культура вчителя : навч. посіб. / за ред. П. М. Щербаня. Київ : Вища школа, 2010. 167 с.

199. Ягоднікова В., Комар О. Інтерактивні освітні сервіси як чинник розвитку особистості здобувача освіти у дистанційному навчанні. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2025. Вип. 2 (14). С. 304–315.

200. Ящук О. М. Особливості підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ у професійній діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Вип.1 (3), ч. 1 / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; [голов. ред. С. В. Совгіра]. Умань : Візаві, 2020. С. 154–160.

201. Ящук О. М. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів до формування логічних умінь молодших школярів. *FOLIA COMENIANA* : вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Умань, 2018. С. 118–121.

202. Ящук О. М. Підготовка майбутніх учителів до формування логічних умінь учнів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань. 2018. 308 с

203. Alexandria Proclamation on Information Literacy and Lifelong Learning. UNESCO / IFLA, adopted at the High Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning, Bibliotheca Alexandrina, Egypt, 6–9 November

2005. URL: <https://repository.ifla.org/handle/20.500.14598/3147> (Last accessed: 17.03.2025).

204. Baran S. J. Introduction to Mass Communication. Boston ; New York : McGraw Hill, 2002. 535 p.

205. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture. Cambridge, 2003. 216 p.

206. Hobbs R., Frost R. Instructional Practices in Media Literacy Education and Their Impact on Students' Learning. URL: <https://www.medialit.org/readingroom/instructional-practices-media-literacy-education-and-their-impact-studentslearning> (Last accessed: 19.10.2025).

207. Hudovsek O., Kandyba N. Innovative strategies for implementing media education technologies in the educational process of training future primary school teachers. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2025. № 33. P. 84–88. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2025.33.84-88> (Last accessed: 11.05.2025).

208. Mac Donald M. F. Media Literacy in Action : An Exploration of Teaching and Using Media Literacy Constructs in Daily Classroom Practice. Los Angeles, 2008. 530 p.

209. Masterman L. A Rational for Media Education. In Kubey R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London : Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.

210. Petrenko S., Hudovsek, O., Petrenko O., Balika L., Tsipan T. Professional training of specialists in the information and educational environment of the university. *Revista Eduweb*. 2025. № 19 (3). P. 69–88. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2025.19.03.5> (Last accessed: 14.03.2025).

211. Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks. London : Sage Publication, 2001. 423 p.

212. Very Verified 2.0: онлайн-курс із медіаграмотності. URL: <https://study.ed-era.com/uk/courses/course/6177> (Last accessed: 21.08.2025).

213. Yanuar Y., Setiawan W., Sopandi W., Sujana A., Adning M. Elementary School Teachers' Readiness to Engage in Distance Learning and

Training during the COVID-19 Pandemic. *Al Ibtida: Jurnal Pendidikan Guru MI*. 2021. № 8 (2). P. 191. DOI: <https://doi.org/10.24235/al.ibtida.snj.v8i2.8994> (Last accessed: 17.03.2025).

214. Levido A. *Media literacy and the concept of 'technologies' in primary school classrooms: moving beyond technical skills. Learning, Media and Technology*. 2024. Vol. 50, Iss. 4. P. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2024.2308609> (Last accessed: 07.09.2025).

215. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX> (Last accessed: 17.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

**Хронологічний порівняльний аналіз дисертаційних досліджень з
медіаосвіти**

Рік	Автор	Напрямок підготовки	Проблемне поле	Вплив на розвиток наукової проблематики
2011	Духаніна Н.М.	Магістри комп'ютерних наук	Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій	Обґрунтування можливості впровадження медіаосвіти в ІТ-підготовку
2011	Янишин О.К.	Майбутні документознавці	Формування комунікативних умінь	Значення медіаосвіти для розвитку комунікативних компетентностей
2014	Бешок Т.В.	Майбутні вчителі	Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій	Комплекс умов для ефективного впровадження медіаосвіти
2017	Ковальчук М.О.	Майбутні вчителі початкової школи	Готовність до застосування мультимедійних систем	Підходи до формування готовності педагогів початкової школи
2017	Саварин П.В.	Викладачі технічних дисциплін	Підготовка до застосування медіатехнологій	Інтеграція медіаосвітніх технологій у професійну діяльність
2017	Чернякова О.І.	Майбутні вчителі початкових класів	Готовність до мультимедійних технологій	Методи формування готовності педагогів
2018	Коваленко В.В.	Молодші школярі	Використання web-орієнтованих та мультимедійних технологій	Вплив на формування соціальної компетентності учнів
2018	Осюхіна М. О.	Загальна освіта	Медіа- та інформаційна грамотність	Порівняльний аналіз національних та світових концепцій
2020	Петрик Л. В.	Майбутні вчителі початкової школи	Застосування медіазасобів на уроках іноземних мов	Практичні рекомендації для інтеграції медіа на уроках

Рік	Автор	Напрямок підготовки	Проблемне поле	Вплив на розвиток наукової проблематики
2020	Плугіна А. П.		Формування медіакомпетентності учнів	Підготовка вчителів як медіапедагогів
2020	Бобровицька С. Ф.		Використання електронних освітніх ресурсів	Шляхи інтеграції ЕОР у професійну підготовку
2021	Бурцева О. Г.	Майбутні вчителі математики	Формування інформаційної компетентності	Застосування медіаосвітніх технологій у точних науках
2021	Головченко Г.О.	Медіаосвіта (міжнародний досвід)	Тенденції розвитку медіаосвіти в США і Канаді	Порівняльний аналіз міжнародного досвіду
2021	Толмачова І.Г.	Майбутні вчителі початкової школи	Формування медіакомпетентності	Систематизація педагогічних підходів
2024	Попов М. О.	Молодші школярі	Формування медіаграмотності	Підготовка дітей до медіасередовища
2024	Беляєва Н. П.	Майбутні вчителі початкової школи	Безпечне освітнє середовище	Формування готовності педагогів забезпечувати безпеку учнів
2024	Білик Ю. П.		Дистанційне навчання	Підготовка педагогів до організації дистанційного навчання
2024	Бріцкан Т. Г.		Інформаційно-комунікаційні технології	Готовність педагогів застосовувати ІКТ у професійній діяльності
2024	Словік О. М.		Креативні технології	Підготовка вчителів до використання креативних технологій
2025	Ішугіна О. Є.		Медіапедагогічна компетентність	Теоретико-методичні засади підготовки педагогів початкової школи

Додаток Б

АНКЕТА
(адаптована за О. Ішутіною)
для оцінки мотиваційно-ціннісного критерію медіапедагогічної компетентності
майбутніх учителів початкових класів

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Просимо вас надати відповіді на запропоновані твердження, обравши варіант, що найбільш точно відображає вашу позицію.

Оцініть твердження за шкалою від 1 до 5, де:

1 – повністю не погоджуюся

2 – скоріше не погоджуюся

3 – важко визначитися

4 – скоріше погоджуюся

5 – повністю погоджуюся

Після вибору оцінки дайте відповідь на уточнювальне запитання, яке конкретизує Вашу думку.

Блок 1. Медіакомпетентність		
1.	Я вважаю, що медіа відіграють важливу роль у сучасній освіті. Відкрите питання: Що, на вашу думку, є найважливішим аспектом використання медіа в освіті?	1 2 3 4 5
2.	Використання медіа в освітньому процесі може значно підвищити ефективність навчання. Відкрите питання: Як медіа можуть вплинути на якість навчального процесу?	1 2 3 4 5
3.	Я зацікавлений(а) у постійному розвитку власної медіаграмотності Відкрите питання: Які саме навички з медіаграмотності ви хотіли б покращити?	1 2 3 4 5
4.	Я готовий(а) витратити власний час на вивчення нових медіатехнологій для використання їх у навчальному процесі. Відкрите питання: Чи є у вас певні медіатехнології, які ви хотіли б вивчити?	1 2 3 4 5
5.	Я вважаю, що медіаграмотність має бути частиною підготовки кожного вчителя. Відкрите питання: Як ви вважаєте, які навички медіаграмотності найбільш важливі для вчителя?	1 2 3 4 5
Блок 2. Медіадидактична компетентність		
6.	Вважаю, що вчитель початкових класів повинен бути компетентним у сфері медіаосвіти. Відкрите питання: Чому ви вважаєте медіаосвіту важливою для початкової школи?	1 2 3 4 5
7.	Я готовий(а) використовувати різні види медіа у своїй майбутній педагогічній діяльності. Відкрите питання: Які типи медіа ви вважаєте найбільш ефективними для початкової освіти?	1 2 3 4 5
8.	Я відчуваю потребу в отриманні додаткових знань та навичок у сфері медіаосвіти. Відкрите питання: Які знання або навички у сфері медіаосвіти, на вашу думку, необхідно вдосконалити?	1 2 3 4 5

9.	Я зацікавлений(а) у вивченні методик інтеграції медіаосвіти в різні предмети початкової школи. Відкрите питання: Як би ви хотіли інтегрувати медіаосвіту у ваші уроки?	1 2 3 4 5
10.	Я вважаю, що медіатехнології можуть спростити процес оцінювання навчальних досягнень учнів. Відкрите питання: Які медіатехнології, на вашу думку, найкраще підходять для оцінювання результатів учнів?	1 2 3 4 5
Блок 3. Медіавиховна компетентність		
11.	Медіавиховання є важливим складником сучасного освітнього процесу в початковій школі. Відкрите питання: Який вплив медіа на учнів початкових класів ви вважаєте найважливішим?	1 2 3 4 5
12.	Медіавиховання може допомогти захистити учнів від негативного впливу медіа. Відкрите питання: Як, на вашу думку, медіаосвіта може допомогти захистити дітей від негативного контенту?	1 2 3 4 5
13.	Вважаю, що розвиток критичного мислення учнів щодо медіаконтенту є одним з ключових завдань сучасного вчителя. Відкрите питання: Як ви плануєте розвивати критичне мислення учнів стосовно медіа?	1 2 3 4 5
14.	Вважаю, що розвиток медіакомпетентності учнів є таким же важливим, як і розвиток традиційних навчальних компетентностей. Відкрите питання: Чому, на вашу думку, медіакомпетентність є такою важливою в сучасному світі?	1 2 3 4 5
	Я вважаю, що педагог має бути зразком для наслідування щодо етичного використання медіа. Відкрите питання: Як ви бачите роль учителя у формуванні медіаетики у своїх учнів?	1 2 3 4 5

Шкала оцінювання результатів анкети у межах окремого блоку

Рівень	Кількість балів
Високий	21-25
Достатній	16-20
Середній	11-15
Початковий	5-10

Шкала оцінювання результатів анкети

Рівні	Бали	Характеристика
Високий	61-75	Визначає респондентів із вираженою, стійкою мотивацією до широкого й обґрунтованого використання медіа в освітньому процесі. Для них характерне глибоке розуміння значення медіаосвіти в умовах сучасного інформаційного суспільства, активна позиція щодо саморозвитку, готовність до впровадження медіатехнологій у шкільну практику та прагнення підвищувати власну професійну компетентність у цій сфері.
Достатній	46-60	Засвідчує сформовану позитивну мотивацію до інтеграції медіа в навчальний процес, чітке розуміння важливості медіаосвіти й медіавиховання, а також готовність до систематичного професійного саморозвитку у сфері медіаграмотності. Студенти

		цього рівня здатні усвідомлено й цілеспрямовано впроваджувати медіатехнології у власну педагогічну діяльність.
Середній	31-45	Відображає часткову зацікавленість використанням медіа в освіті та наявність базових уявлень про роль медіаосвіти у професійній діяльності вчителя. Респонденти з таким рівнем демонструють початкову готовність до розвитку власної медіаграмотності та певну мотивацію до опанування необхідних умінь.
Початковий	15-30	Характеризує студентів із поверхово сформованою мотивацією до використання медіа в освітньому процесі. Для таких респондентів притаманне слабе розуміння значущості медіаосвіти, недостатній інтерес до особистісного та професійного розвитку у сфері медіаграмотності та відсутність вираженого прагнення до опанування нових медіатехнологій.

Додаток В

**Діагностична карта сформованості медіакомпетентності
(за І. Толмачовою)**

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Просимо вас узяти участь в анонімному опитуванні, яке проводиться з метою визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Ознайомтеся з кожним твердженням та оберіть той варіант відповіді, який найбільш точно відображає вашу позицію.

Мотиваційний компонент		
<i>Наявність позитивної мотивації щодо оволодіння медіа</i>		Градація балів
1	Умотивованість щодо використання медіа в майбутній професійній діяльності	5 4 3 2 1 0
2	Зацікавленість до вивчення програм медіа	5 4 3 2 1 0
3	Наявна мотивація до розв'язання завдань освіти засобами медіа	5 4 3 2 1 0
4	Сформованість професійної позиції з точки зору розвитку медіа	5 4 3 2 1 0
5	Зацікавленість щодо знаходження різних підходів для реалізації дидактичних можливостей медіазасобів	5 4 3 2 1 0
6	Потреба в систематичному застосуванні медіа для пошуку й обробки навчальної інформації;	5 4 3 2 1 0
7	Потреба в спілкуванні з ровесниками, однодумцям, колегами через медіазасоби.	5 4 3 2 1 0
<i>Наявність стійкого інтересу до застосування медіатехнологій у контексті професійної діяльності</i>		
8	Необхідність пошуку інформації в мережі Інтернет	5 4 3 2 1 0
9	Прагнення бути в тренді всіх новинок у галузі освіти	5 4 3 2 1 0
10	Прагнення бути цікавим, інноваційним, креативним професіоналом сучасності	5 4 3 2 1 0
11	Удосконалення знань, умінь, навичок у галузі медіа	5 4 3 2 1 0
12	Потреба в налагодженні контактів з учителями, які на практиці застосовують медіазасоби	5 4 3 2 1 0
13	Необхідність крокувати «в ногу з часом», розуміння медіаінтересів учнів початкової ланки	5 4 3 2 1 0
14	Отримання корисної інформації з питань навчання, виховання учнів через соціальні мережі (Facebook, Instagram, TikTok)	5 4 3 2 1 0
<i>Орієнтація фахівців на проведення навчальних занять з використанням медіа</i>		
15	Зацікавленість працювати з різними видами медіа	5 4 3 2 1 0
16	Зацікавленість проводити уроки, використовуючи розмаїття медіазасобів	5 4 3 2 1 0
17	Виявлення інтересу реалізовувати завдання освіти через медіазасоби	5 4 3 2 1 0
18	Аналіз медійної інформації з подальшим її представлення молодшим школярам	5 4 3 2 1 0
19	Зацікавленість щодо створення власних медіапродуктів з подальшим застосуванням їх у професійній діяльності	5 4 3 2 1 0
20	Виявлення інтересу до керування освітнім процесом через медіазасоби	5 4 3 2 1 0
Максимальний бал		100

Оцінка сформованості медіакомпетентності за п'ятибальною шкалою:

5 балів – якість виявляється на всіх етапах життя

4 бали – якість виявляється в більшій мірі

3 бали – якість виявляється слабо

2 бали – якість може виявлятися, а може й ні

1 бал – якість не виявляється

Після завершення діагностики порахуйте бали й визначте рівень сформованості медіакомпетентності

Рівні	Бали	Характеристика
Високий	81-100	Цей рівень характеризує респондентів із вираженою, стійкою та усвідомленою професійною мотивацією до широкого застосування медіа в освітньому процесі. Для них притаманне глибоке розуміння ролі медіаосвіти в умовах цифровізації суспільства; прагнення впроваджувати сучасні медіатехнології в педагогічну діяльність; здатність до рефлексії та постійного саморозвитку у сфері медіаграмотності; готовність виступати ініціаторами інноваційних медіапроектів у шкільній практиці.
Достатній	61-80	Відображає сформовану позитивну мотивацію до інтеграції медіа у навчальний процес та розуміння їх значущості. Студенти цього рівня усвідомлюють важливість медіаграмотності для професійної діяльності; демонструють готовність систематично використовувати медіазасоби на уроках; здатні до самостійного професійного зростання у сфері медіаосвіти; проявляють стійкий інтерес до сучасних цифрових ресурсів та інновацій.
Середній	41-60	Показує частково сформовану мотивацію та фрагментарні знання щодо застосування медіа в початковій школі. Респонденти цього рівня мають загальне уявлення про роль медіаосвіти; застосовують медіатехнології епізодично; демонструють вибірковий інтерес до цифрових платформ; потребують методичної підтримки для розвитку власних медіакомпетентностей.
Початковий	0-40	Характеризує студентів із недостатньо сформованою мотивацією та слабким розумінням значущості медіаосвіти. Для них властивий низький рівень зацікавленості у використанні медіатехнологій; обмежені знання про можливості медіа в освітньому процесі; відсутність вираженого прагнення до професійного розвитку в цій сфері; потреба у цілеспрямованому формуванні базових уявлень та мотиваційних установок.

Дякуємо за участь в опитуванні!

Авторський тест
«Теоретико-методичні основи медіаосвіти в початковій школі»

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Просимо вас відповісти на запитання запропонованого тесту. Уважно прочитайте кожне запитання та варіанти відповідей до нього. Оберіть лише один варіант, який ви вважаєте правильним. Позначте обраний варіант позначкою (✓) або обведіть відповідну літеру кружечком.

БЛОК 1. Теоретичний

1. Що таке «медіатекст» у контексті медіаосвіти?
 - а) тільки друкована стаття в газеті або дитячому журналі;
 - б) будь-яке повідомлення (відео, аудіо, фото, текст, мем), створене та поширене через медіа;
 - в) текст виступу диктора на телебаченні;
 - г) навчальний параграф у підручнику.

2. Яке визначення «медіаграмотності» є найбільш точним для пояснення мети освітнього процесу в НУШ?
 - а) вміння швидко друкувати на клавіатурі та користуватися інтернетом;
 - б) сукупність знань, навичок та умінь, що дозволяють людям аналізувати, оцінювати й створювати повідомлення в різних видах медіа, жанрах і формах;
 - в) знання технічної будови комп'ютера та периферійних пристроїв;
 - г) відмова від використання гаджетів на користь друкованих книг.

3. У чому полягає сутність «критичного мислення» молодшого школяра при роботі з медіа?
 - а) у звичці критикувати все, що говорить вчитель або показують по телевізору;
 - б) у повній відмові від користування соціальними мережами як засобом уникнення ризиків;
 - в) у вмінні ставити питання до тексту: «хто це створив?», «навіщо?», «що приховано?»;
 - г) у вмінні запам'ятовувати великі обсяги новин.

4. Що таке «кібербулінг», знання про який є обов'язковим для вчителя початкових класів?
 - а) систематичне образливе чи принизливе спілкування з використанням цифрових технологій;
 - б) онлайн-конфлікти між дітьми під час спілкування або гри в інтернеті;
 - в) поширення неперевіреної інформації або чуток у цифровому середовищі;
 - г) зниження комунікативної активності через надмірне використання гаджетів.

5. Який компонент медіаграмотності передбачає здатність створювати власні медіаповідомлення (пости, відео, презентації) для самовираження та комунікації?
 - а) рецептивний;
 - б) етичний;
 - в) аналітичний;
 - г) креативний.

БЛОК 2. Аналітичний

6. Учитель помітив, що учні обговорюють новину із заголовком: «ШОК! Вчені знайшли монстра під Києвом! Терміново дивись!». Яку техніку маніпуляції використано?
 - а) баланс думок;
 - б) клікбейт;
 - в) фактчекінг;
 - г) соціальна реклама.

7. Що означає поняття «клікбейт» у медіапросторі?

- а) матеріал, оформлений так, щоб отримати максимальну взаємодію користувачів (лайки, коментарі), незалежно від якості змісту;
- б) заголовок або візуальний елемент, спеціально сформований для привернення уваги та спонукання користувача перейти за посиланням;
- в) будь-який цифровий контент, який містить графічні або текстові виділення для покращення сприйняття;
- г) рекламне повідомлення, спрямоване на просування онлайн-платформи чи ресурсу.

8. Визначте тип стереотипу у твердженні: «Хлопчики не плачуть і не граються ляльками»:

- а) професійний;
- б) віковий;
- в) гендерний;
- г) етнічний.

9. Учень 3-го класу повідомив вам про отримання підозрілого запиту в соціальній мережі від невідомої особи з вимогою надіслати приватні фото. Який алгоритм дій учителя є найбільш доцільним з точки зору педагогіки партнерства та цифрової безпеки?

- а) провести профілактичну бесіду з батьками про необхідність контролю онлайн-активності дитини;
- б) пояснити ризики, допомогти заблокувати контакт і заохотити учня повідомити про ситуацію батькам;
- в) ініціювати повну заборону використання мобільних пристроїв у закладі освіти для уникнення подібних ризиків;
- г) заспокоїти учня, припустивши, що це розіграш, і не потребує додаткової уваги.

10. Що з переліченого є ознакою маніпулятивного використання зображення в медіа?

- а) корекція яскравості для покращення якості картинки;
- б) вибір кадру з метою підкреслити емоції або створити бажане враження;
- в) використання великих шрифтів для заголовків;
- г) наявність логотипу або підпису автора.

БЛОК 3. Методичний

11. У чому полягає головна мета критичного аналізу медіатексту на уроці?

- а) переказати зміст побаченого або прочитаного;
- б) зрозуміти, що будь-яке медіаповідомлення є «сконструйованим» кимось із певною метою, і виявити приховані сенси;
- в) знайти граматичні помилки в тексті.

12. На уроці «Я досліджую світ» ви з учнями 2-го класу розглядаєте тему «Здорове харчування». Як можна використати рекламу солодощів для розвитку медіаграмотності?

- а) детально розповісти дітям про шкоду цукру;
- б) пояснити, що реклама завжди бреше, і їсти це не можна.
- в) обговорити з дітьми, які прийоми використовують рекламодавці, щоб зробити продукт привабливим і порівняти це з реальним складом продукту;
- г) попросити дітей намалювати плакат «Шкідлива їжа».

13. Ви плануєте урок математики у 2-му класі. Яке завдання є прикладом інтеграції медіаосвіти?

- а) розв'язати задачу про кількість яблук у кошику;
- б) переглянути мультфільм у кінці уроку як винагороду;

- в) проаналізувати ціни в рекламному буклеті супермаркету та порахувати вартість «кошика»;
- г) намалювати цифру 5 у графічному редакторі.

14. Яке завдання буде доцільним для етапу «деконструкції» (розбору) рекламного ролика з учнями?

- а) визначити головні візуальні елементи та відтворити їх у власному малюнку.
- б) виписати ключові слова з тексту реклами й визначити, які емоції вони викликають;
- в) звернути увагу на те, як змінюється музика чи ритм відео та пояснити, для чого це зроблено;
- г) визначити, для кого насамперед створено ролик, аналізуючи образи та кольори.

15. Учитель планує інтегрувати змістову лінію медіаосвіти в урок математики (2 клас, тема «Вартість і гроші»). Яке завдання забезпечить досягнення цієї мети, а не лише відпрацювання обчислювальних навичок?

- а) розв'язання текстових задач із підручника, де фігурують ціни на товари для закріплення навичок додавання та віднімання в межах 100;
- б) проведення рольової гри «магазин», де учні вчаться правильно відраховувати решту і ввічливо спілкуватися з продавцем;
- в) перегляд пізнавального відеоролика про історію виникнення грошей з подальшим опитуванням за змістом;
- г) вивчення рекламного буклета магазину з подальшим обчисленням очікуваної економії.

БЛОК 4. Психолого-педагогічний

16. Чому молодші школярі найбільш вразливі до реклами?

- а) недостатній досвід відрізняти інформаційні повідомлення від рекламних;
- б) у них ще недостатньо розвинене критичне мислення, вони схильні сприймати медіаобраз як реальність;
- в) вони дивляться телевізор частіше, ніж дорослі;
- г) увага дітей легко перемикається на яскраві стимули.

17. Який тип медіаконтенту є найбільш ризикованим для психічного стану дитини 6–7 років?

- а) передачі, що містять багато фактів без пояснень;
- б) мультфільм з елементами страху, агресії чи загрози;
- в) освітні ігри, де потрібно виконувати завдання за обмежений час;
- г) сюжети, що демонструють події реального життя без адаптації для дитячої аудиторії.

18. У чому полягає сутність «інформаційної гігієни» для молодшого школяра?

- а) регулювання часу взаємодії з екранами та використання контенту, що відповідає віку і є безпечним;
- б) забезпечення збалансованого поєднання різних видів діяльності (рухової, пізнавальної та ігрової) протягом дня;
- в) повне обмеження доступу до інтернет-ресурсів без контролю дорослих;
- г) перевага мультфільмів навчального змісту над розважальним.

19. Який медіафактор може несподівано викликати у молодших школярів емоційне напруження?

- а) відсутність музичного супроводу у відеоролику;
- б) зміна темпу зображення або різкі звукові акценти;
- в) несподівана поява яскравих або контрастних зображень;
- г) використання незнайомої лексики або складної термінології.

20. Яка головна психолого-педагогічна причина зобов'язує вчителя початкових класів суворо дотримуватися вікових маркувань (6+, 12+) при доборі медіаматеріалів для уроку?

- а) вимога законодавства, яку не можна ігнорувати в освітніх цілях;
- б) забезпечує добір контенту, відповідного емоційному та когнітивному розвитку дитини;
- в) вказує на складність лексичного та граматичного матеріалу, використаного у фільмі;
- г) допомагає визначити тривалість фільму.

Максимальна кількість балів – 20.

Шкала оцінювання результатів тестування у межах окремого блоку

Рівень	Кількість балів
Високий	5
Достатній	4
Середній	3
Низький	0-2

Шкала оцінювання результатів тестування

Рівень	Кількість балів	Відсоток правильних відповідей
Високий	17-20	85-100 %
Достатній	13-16	65-84 %
Середній	9-12	45-64 %
Низький	0-8	до 44 %

Ключі до оцінювання:

БЛОК 1. Теоретичний	БЛОК 2. Аналітичний	БЛОК 3. Методичний	БЛОК 4. Психолого-педагогічний
1. б	6. б	11. б	16. б
2. б	7. б	12. в	17. б
3. в	8. в	13. в	18. а
4. а	9. б	14. в	19. б
5. г	10. б	15. г	20. б

Додаток Д

Методика «Карта самооцінки когнітивно-методичної готовності»

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Оцініть, будь ласка, наскільки впевнено ви почуваєтеся в таких питаннях медіаосвіти.

Оберіть бал, що найкраще відповідає вашому рівню підготовки на даний момент.

№ з/п	Індикатор компетентності (Я знаю / Я вмію...)	Оцінка (бали)
1.	Я чітко розумію сутність понять «медіатекст», «медіаграмотність» та їхню відмінність від інформаційної (комп'ютерної) грамотності.	0 1 2 3
2.	Я знаю складники критичного мислення та розумію його роль у початковій школі.	0 1 2 3
3.	Я орієнтуюся в нормативній базі та принципах наскрізної медіаосвіти в НУШ.	0 1 2 3
4.	Я можу ідентифікувати основні техніки маніпуляції, пропаганди та мови ворожнечі в медіатекстах.	0 1 2 3
5.	Я вмію розрізняти фейки та опанувала інструменти перевірки достовірності інформації (фактчекінг).	0 1 2 3
6.	Я розумію природу соціальних та гендерних стереотипів у медіа та їхній вплив на свідомість дитини.	0 1 2 3
7.	Я знаю алгоритм деконструкції (критичного аналізу) медіатекстів (мультфільмів, реклами, фото).	0 1 2 3
8.	Я знаю конкретні прийоми та методи інтеграції медіаосвіти в уроки мови, математики, курсу «Я досліджую світ».	0 1 2 3
9.	Я можу організувати процес створення учнями власних медіапродуктів (коміксів, відео, блогів) з навчальною метою.	0 1 2 3
10.	Я розумію вікові особливості сприйняття медіаобразів та реклами дітьми молодшого шкільного віку.	0 1 2 3
11.	Я знаю алгоритм дій учителя у випадку виявлення кібербулінгу, грумінгу або іншої онлайн-загрози щодо учня.	0 1 2 3
12.	Я можу надати кваліфіковані поради батькам щодо цифрової гігієни та безпеки школяра.	0 1 2 3

**Шкала оцінювання сформованості
когнітивно-методичного компонента готовності**

Рівень	Діапазон балів	Інтерпретація самооцінки студента
Початковий	0-9	Характеризується невпевненістю студента у власних силах, фрагментарними уявленнями про предмет, нездатністю до самостійної методичної роботи.
Середній	10-18	Характеризується наявністю базових теоретичних знань, але недостатньою готовністю до їх практичного застосування; студент потребує методичної підтримки.
Достатній	19-27	Характеризується опануванням теорії при обережному ставленні до практики.
Високий	28– 36	Характеризується високим ступенем усвідомленості професійної компетентності, готовністю до самостійного впровадження медіаосвітніх технологій та надання консультацій іншим учасникам освітнього процесу.

Додаток Е

Діагностична методика
«Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-Test)
(для визначення рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента
готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх
технологій)

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Вам пропонується тест, що містить дев'ять професійних медіаосвітніх ситуацій, з якими може зіткнутися вчитель початкової школи. У кожній ситуації наведено чотири варіанти дій. Оберіть, будь ласка, той варіант, який вважаєте педагогічно доцільним, безпечним та правильним з позицій медіаосвіти й сучасної методики навчання молодших школярів.

Правильність/неправильність у тесті не оцінюється як «знання», а визначає тип педагогічного мислення та рівень готовності до використання медіаосвітніх технологій. Тест є анонімним. Оберіть один варіант відповіді для кожного завдання.

Час виконання – до 15 хвилин.

АНАЛІТИЧНИЙ БЛОК

Ситуація 1: Ви демонструєте дітям рекламний ролик соку, де показано ідеально щасливу родину. Ваша перша дія для початку деконструкції (аналізу) цього медіатексту?

- а)** Сказати: «Діти, пийте цей сік, він корисний, бо так сказали в рекламі».
- б)** Запитати: «Як ви думаєте, що відчувають герої і чому автори показали їх саме такими щасливими? Чого від нас хочуть творці реклами?».
- в)** Вимкнути ролик і запропонувати знайти цікаву інформацію в підручнику.
- г)** Схарактеризувати рекламні повідомлення як маніпулятивні.

Ситуація 2: Учень приніс у клас журнал із яскравим заголовком «Знайдено ліки від усіх хвороб!». Ваша дія?

- а)** Вилучити журнал із вільного доступу з метою запобігання відволіканню уваги учнів від навчального матеріалу.
- б)** Похвалити учня за інтерес до медицини й повісити статтю на дошку без перевірки.
- в)** Запропонувати дітям разом знайти джерело цієї новини та перевірити, чи є там посилання на науковців (фактчекінг).
- г)** Залишити інцидент без педагогічного реагування, продовживши роботу за планом уроку.

Ситуація 3: Ви виявили у мультфільмі сцену з гендерним стереотипом (принцеса лише чекає на порятунок). Як ви побудуєте обговорення?

- а)** Уникнути наголошення на гендерних ролях, пояснивши учням, що це специфіка казкового жанру, яка не потребує аналізу.
- б)** Порівняти казковий сценарій із реальними можливостями в житті. Запитаю: «Чи могли б дівчата самі себе рятувати? Як це буває в реальному житті, а як у казці?».
- в)** Заборонити перегляд подібного контенту з метою уникнення негативного впливу стереотипів на формування світогляду учнів.
- г)** Пояснити, що така модель поведінки дівчат є природною та нормальною.

ПРОЄКТУВАЛЬНИЙ БЛОК

Ситуація 4 (Українська мова, 3 клас): Тема уроку – «Прикметник». Як інтегрувати медіаосвіту для вивчення ролі прикметників у створенні емоційного забарвлення новини?

- а)** Дати завдання підкреслити прикметники у вірші.

- б) Провести диктант, використовуючи текст газетної статті.
- в) Попросити учнів описати свою улюблену телепередачу, використовуючи якомога більше прикметників.
- г) Порівняти два заголовки про одну подію: один нейтральний (інформаційний), інший – емоційний (клікбейтний), та проаналізувати, як прикметники змінюють ставлення читача до факту.

Ситуація 5 (Мистецтво / Дизайн і технології): Ви вивчаєте тему «Колір і настрої». Яке завдання дозволить розкрити маніпулятивний потенціал кольорокорекції?

- а) Попросити учнів створити власну коротку візуальну композицію у будь-якій техніці (олівці, акварель, пластилінова графіка) та пояснити, які кольори вони використали і чому.
- б) Провести коротку мистецтвознавчу міні-лекцію про символіку кольорів у живописі та кінематографі, доповнивши її прикладами з художніх фільмів та анімації.
- в) Організувати роботу в групах: кожна група отримує ілюстрацію, яку потрібно охарактеризувати за емоційним тоном.
- г) Продемонструвати, як зміна фільтрів (холодний/теплий, похмурий/яскравий) на одній і тій самій фотографії повністю змінює емоційне сприйняття події, зображеної на ній.

Ситуація 6 (Фізкультурна освітня галузь / Фізична культура): Учні прийшли на урок і захоплено показують вам трендове відео з TikTok, у якому блогер демонструє «чарівну» техніку стрибка у довжину: він робить один незвичний рух руками й «стрибок стає удвічі довшим». Діти наполягають: «Давайте так само! Це працює!». Як педагог може використати цю ситуацію для розвитку критичного мислення та формування уявлення про безпечну фізичну активність?

- а) Погодитися виконати вправу повністю за відеоінструкцією блогера, щоб зацікавити учнів та підтримати їхній ентузіазм.
- б) Перетворити ситуацію на дослідницьку вправу: переглянути фрагмент відео, проаналізувати техніку, пояснити можливість використання монтажу або неправильної демонстрації, а потім запропонувати учням протестувати окремі елементи руху в адаптованому, безпечному варіанті, порівнявши реальні результати з «ефектним» відео.
- в) Заборонити розглядати будь-які відео з Інтернету, пояснивши, що блогери часто показують небезпечні або неправдиві вправи.
- г) Запропонувати учням самостійно переглянути тренувальні відео вдома й обрати те, яке їм подобається, щоб потім на уроці спробувати відтворити його без попереднього аналізу.

КРЕАТИВНИЙ БЛОК

Ситуація 7 (Створення аудіоконтенту): Ви хочете сформувати в учнів уміння аналізувати аудіальні медіаповідомлення та розуміти роль звуку у створенні смислу. Яке творче завдання буде найбільш педагогічно доцільним?

- а) Провести вправу «аудіальний диктант»: відтворити під диктовку текст новини, звертаючи увагу на темп мовлення та чіткість вимови.
- б) Запропонувати учням прослухати радіовиставу, звертаючи увагу на інтонації, паузи та манеру озвучення персонажів, після чого обговорити, як ці засоби впливають на сприйняття сюжету.
- в) Проаналізувати навчальну пісню та виконати її з відповідними інтонаційними акцентами для кращого запам'ятовування та ритмомелодичної структури твору.
- г) Створити власний міні-подкаст або «шумову озвучку» до німого відеофрагменту, самостійно підібравши звукові ефекти для створення певної атмосфери (тривожної або веселої).

Ситуація 8 (Анімація): Тема: «Рослини» (курс «Я досліджую світ»). Ви хочете використати технологію stop-motion для розвитку в учнів умінь моделювати природні процеси через медіа. Яке завдання буде найбільш методично доцільним?

- а) Переглянути прискорене відео росту рослини з відкритого ресурсу та описати, які зміни відбуваються на кожному етапі.
- б) Виконати графічне завдання – намалювати рослину в різних фазах росту за зразком, поданим у підручнику
- в) Створити покадрову анімацію (серію фотографій пластилінової фігурки або малюнка), що ілюструє етапи проростання зернятка, змонтувавши їх у найпростішому додатку.
- г) Використати інтерактивну модель «Будова рослини» у формі цифрової схеми, де учні позначають частини рослини та їхні функції.

Ситуація 9 (Шкільні медіа): Учні хочуть написати новину про шкільний ярмарок для сайту школи. Яку вимогу (стандарт) Ви поставите перед ними як головний редактор?

- а) Дотримуватися журналістського стандарту: заголовок має відповідати суті, факти (хто? де? коли?) мають бути точними, а фотографія — відповідати змісту».
- б) Запропонувати використати текст шкільного оголошення як базу для новини, адаптувавши його у вигляді короткого повідомлення.
- в) Поставити вимогу зробити текст максимально розгорнутим, детально описавши всі події ярмарку, щоб забезпечити повноту інформації.
- г) Заохотити учнів створити новину в будь-якому форматі, орієнтуючись насамперед на емоційність і гумор, щоб матеріал привернув увагу однолітків.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ

Максимальний бал: 9 (по 1 балу за правильну дію).

Рівень	Діапазон балів	Характеристика
Початковий	0-2	Нездатність розв'язувати типові професійні задачі, схильність до авторитарних або пасивних методів. Не знає, як діяти; обирає заборони або пасивність.
Середній	3-5	Фрагментарне опанування методики, вибір шаблонів, нерозуміння суті інтеграції. Діє шаблонно, іноді помиляється в методиці.
Достатній	6-7	Опанування алгоритмів медіаосвітньої діяльності, здатність до інтеграції, але з певною обережністю у творчих завданнях. Обирає правильні дії, але не завжди найефективніші.
Високий	8-9	Вільне опанування методики, креативний підхід до розв'язання ситуацій, орієнтація на розвиток учня. Обирає творчі та методично грамотні рішення.

Ключі правильних відповідей до діагностичної методики «Професійні медіаосвітні ситуації» (Case-test)

БЛОК 1. Аналітичний	БЛОК 2. Проектувальний	БЛОК 3. Креативний
1. б	4. г	7. г
2. в	5. г	8. в
3. б	6. б	9. а

Додаток Є

**Діагностична методика «Деконструкція медіатексту»
(для визначення рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента
готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх
технологій)**

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Уважно прочитайте запропонований медіатекст. Проаналізуйте його зміст і виконайте завдання, відповідаючи письмово на запитання. Намагайтеся аргументувати свої міркування.

Організаційний час: 15–20 хвилин.

Обробка результатів: 10 хвилин.

Максимальна кількість балів: 30.

Новина: «Ера підручників минає: експерти радять замінити домашнє читання на освітній контент у TikTok»

Текст новини: «Традиційна система освіти більше не встигає за розвитком сучасних дітей. До такого висновку дійшли аналітики міжнародного центру «Future Ed Lab». У своєму звіті вони зазначають: мозок дитини покоління «Альфа» влаштований інакше — він краще сприймає візуальну інформацію, ніж сухий текст.

За даними дослідження, учні початкових класів, які щодня споживають навчальний контент у форматі коротких відео (TikTok, Reels), засвоюють матеріал на 40% швидше, ніж їхні однолітки, які навчаються виключно за книжками. «Ми не повинні боротися з гаджетами, ми маємо зробити їх вчителями. 10 хвилин правильного контенту в смартфоні можуть замінити годину нудного уроку», – стверджує освітній консультант Майкл Доу.

Експерти попереджають: батьки, які суворо обмежують екранний час, ризикують загальмувати цифрову адаптацію дитини, що в майбутньому вплине на її конкурентоспроможність. Міністерство освіти поки що офіційно не коментує ці дані, але джерела повідомляють про підготовку нових рекомендацій для шкіл, де акцент буде зміщено на інтерактивні формати навчання».

№ з/п	Аналітичні запитання:	Бал
1.	Яка головна мета цього медіатексту? _____	
2.	Які емоції він викликає? Як це впливає на сприйняття? _____	
3.	Чи присутні маніпулятивні прийоми? Наведіть приклади. _____	
4.	Чи містить текст ознаки викривлення інформації або фейку? _____	
5.	Які стереотипи або узагальнення використовуються? _____	

6.	Яка цільова аудиторія цього матеріалу? _____	
7.	Наскільки достовірним є джерело інформації? _____	
8.	Чи можна використовувати цей матеріал у початковій школі? Чому? _____	
9.	Які ризики для дитини може нести цей контент? _____	
10.	Як би ви адаптували або змінили цей матеріал для використання в освітньому процесі? _____	

Критерії оцінювання

Бал	Опис
0	Відповідь відсутня або неправильна. Студент не розпізнає ознак маніпуляції чи фейку; не може інтерпретувати зміст.
1	Часткове, поверхове розпізнавання окремих елементів. Аргументація слабка або відсутня
2	Коректний аналіз, наявна аргументація; студент визначає ключові маніпулятивні прийоми та ризики
3	Глибокий, логічно аргументований аналіз, точні висновки; педагогічне обґрунтування повне й грамотне.

Шкала оцінювання результатів анкети

Рівні	Діапазон балів	Характеристика
Високий	24-30	Сформовані складні аналізаторські уміння, здатність до педагогічної трансформації медіатекст.
Достатній	17-23	Вміння аналізувати медіатексти в основному сформоване; є дрібні неточності.
Середній	10-16	Часткове розуміння змісту; аналіз фрагментарний
Початковий	0-9	Низький рівень умінь деконструкції; відсутня аргументація.

Додаток Ж

**Діагностична анкета
оцінювання оцінно-корекційного критерію готовності майбутніх учителів
початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій**

Шановний(а) здобувачу(ко) освіти!

Просимо вас оцінити ступінь власної готовності до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження та оберіть один варіант відповіді, який найточніше відображає вашу думку.

Шкала оцінювання:

- 1 – ні;*
- 2 – скоріше ні;*
- 3 – не знаю, важко відповісти;*
- 4 – скоріше так;*
- 5 – так.*

№ з/п	Твердження	Оцінка (бали)
1.	<i>Я реально та без перебільшень оцінюю свою готовність працювати з медіаосвітніми технологіями в початковій школі.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
2.	<i>Я вважаю, що у мене достатньо сформована рефлексивна позиція щодо власного використання медіатехнологій у професійній діяльності.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
3.	<i>Я чітко усвідомлюю свої сильні й слабкі сторони у роботі з цифровими інструментами (розумію, що роблю добре, а що потребує вдосконалення).</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
4.	<i>Я можу визначити, яких саме знань про медіа мені ще бракує для ефективної роботи в школі.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
5.	<i>Я регулярно займаюся самоосвітою: знайомлюся з новими підходами, інструментами й матеріалами у сфері медіаграмотності та цифрової безпеки.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
6.	<i>Я переконаний(-а), що медіаосвітні технології сприяють моєму професійному зростанню як майбутнього вчителя початкової школи.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
7.	<i>Я готовий(-а) навчатися додатково (курси, тренінги, вебінари), щоб підвищувати свою компетентність у сфері медіаосвіти, навіть якщо це вимагає додаткового часу.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
8.	<i>Добираючи медіатехнології чи матеріали, я орієнтуюся передусім на їхню педагогічну користь та відповідність завданням уроку, а не лише на яскравість чи привабливий дизайн.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
9.	<i>Я можу передбачити, як обрані мною медіаматеріали можуть вплинути на емоційний стан молодших школярів.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
10.	<i>Готуючись до занять, я завжди перевіряю достовірність і безпечність знайдених в інтернеті матеріалів перед тим, як використати їх у роботі.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
11.	<i>Я регулярно аналізую, наскільки ефективними були використані мною медіаосвітні технології під час підготовки або моделювання уроків, занять.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>
12.	<i>У мене є власні ідеї щодо того, як організовувати уроки з медіаосвітнім компонентом відповідно до Концепції Нової української школи.</i>	<i>1 2 3 4 5</i>

13.	Відкрите запитання: <i>Які умови, на Ваш погляд, є необхідними для якісного впровадження медіаосвітніх технологій у початковій школі?</i>	
-----	---	--

Рівні	Діапазон балів	Характеристика
Високий	49-60	Сформована рефлексивність, здатність до аналізу та прогнозування, усвідомлений добір медіа, стійка мотивація до саморозвитку.
Достатній	37-48	Розвинена рефлексія та вміння аналізувати власні дії, але не завжди послідовна; здатність до вдосконалення.
Середній	25-36	Часткова рефлексивність, базове розуміння ролі медіа, потреба у методичній підтримці та формуванні навичок критичного аналізу.
Початковий	0-24	Низька здатність до самоаналізу, відсутність системної роботи з медіа, невміння оцінювати вплив та добирати контент.

Анкета
Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії
(модифікація методики Т. Бойко)

1. Який елемент уроку (зокрема медіаконтент) був:
 - найбільш цікавим для учнів: _____;
 - найменш цікавим для учнів: _____.

2. Як вплинуло використання медіазасобів на ваш стиль спілкування з учнями?
 - зробило його більш демократичним (партнерським) _____;
 - не вплинуло (залишився авторитарним/ліберальним) _____;
 - ускладнило комунікацію (відволікало увагу) _____.

3. На які сторони розвитку особистості учнів може вплинути ваш урок?

4. Які цифрові інструменти або форми оцінювання навчальної діяльності учнів ви використовували?
_____.

5. Яку мету використання медіа на уроці ви ставили перед собою?
_____.

6. Які конкретні медіаосвітні технології та технічні засоби для її досягнення ви використовували?
_____.

7. Наскільки досягнута поставлена вами мета завдяки обраним засобам?
_____.

8. Чи всі завдання з використанням медіа, заплановані вами, були виконані (чи не виникло технічних або часових збоїв)?
_____.

9. Яка, на ваш погляд, частина навчального матеріалу, поданого через медіазасоби, засвоєна учнями:
 - повністю _____;
 - в достатньому обсязі _____;
 - частково _____;
 - сприйнята поверхнево («кліпово») _____;
 - не засвоєна зовсім _____.

10. У чому причина недостатнього розуміння навчального матеріалу (складність відеоряду, темп, перевантаження інформацією)?

11. Укажіть можливі засоби розв'язання цієї проблеми (як варто змінити медіасупровід наступного разу?)

Додаток І

Розрахунки (MS Excel), що підтверджують відсутність значущих відмінностей у готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій (результати констатувального етапу педагогічного експерименту)

	A	B	C	D	E	F	G	H
1								
2	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:		7,81					
3							$(ft - fe)^2$	
4		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
5	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту (констатувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
6	Високий	13	14	27	13,7827225	13,21727749	0,044451	0,046353
7	Достатній	51	48	99	50,5366492	48,46335079	0,004248	0,004430
8	Середній	80	77	157	80,1439791	76,85602094	0,000259	0,000270
9	Початковий	51	48	99	50,5366492	48,46335079	0,004248	0,004430
10								
11	Всього	195	187	382	195	187	0,053206	0,055482
12								
13	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):		0,108688					
14								
15								
16	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:		7,81					
17							$(ft - fe)^2$	
18		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
19	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості когнітивно-методичного компоненту (констатувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
20	Високий	14	15	29	14,8036649	14,19633508	0,043630	0,045496
21	Достатній	45	47	92	46,9633508	45,03664921	0,082080	0,085591
22	Середній	86	82	168	85,7591623	82,2408377	0,000676	0,000705
23	Початковий	50	43	93	47,473822	45,52617801	0,134423	0,140174
24								
25	Всього	195	187	382	195	187	0,260809	0,271966
26								
27	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):		0,532775					

28								
29								
30	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:			7,81				
31								$(ft - fe)^2$
32		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
33	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості діяльнісно-творчого компоненту (констатувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
34	Високий	15	16	31	15,8246073	15,17539267	0,042970	0,044808
35	Достатній	39	40	79	40,3272251	38,67277487	0,043681	0,045550
36	Середній	88	90	178	90,8638743	87,13612565	0,090264	0,094126
37	Початковий	53	41	94	47,9842932	46,01570681	0,524282	0,546711
38								
39	Всього	195	187	382	195	187	0,701197	0,731195
40								
41	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):			1,432392				
42								
43								
44	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:			7,81				
45								$(ft - fe)^2$
46		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
47	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості оцінно-корекційного компоненту (констатувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
48	Високий	18	11	29	14,8036649	14,19633508	0,690137	0,719662
49	Достатній	64	64	128	65,3403141	62,65968586	0,027494	0,028670
50	Середній	74	67	141	71,9764398	69,02356021	0,056891	0,059325
51	Початковий	39	45	84	42,8795812	41,12041885	0,351010	0,366026
52								
53	Всього	195	187	382	195	187	1,125531	1,173682
54								
55	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):			2,299213				
56								
57								
58	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:			7,81				
59								$(ft - fe)^2$
60		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
61	Середній показник готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій (констатувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
62	Високий	15	14	29	14,8036649	14,19633508	0,002604	0,002715
63	Достатній	50	50	100	51,0471204	48,95287958	0,021479	0,022398
64	Середній	82	79	161	82,1858639	78,81413613	0,000420	0,000438
65	Початковий	48	44	92	46,9633508	45,03664921	0,022883	0,023861
66								
67	Всього	195	187	382	195	187	0,047386	0,049413
68								
69	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):			0,096800				

Додаток І

Порівняння, що підтверджує значущі відмінності в готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій (формувальний етап педагогічного експерименту)

	A	B	C	D	E	F	G	H
1								
2	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:		7,81					
3								$(ft - fe)^2$
4		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
5	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту (формувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
6	Високий	36	14	50	25,5235602	24,47643979	4,300176	4,484140
7	Достатній	74	45	119	60,7460733	58,2539267	2,891818	3,015532
8	Середній	60	81	141	71,9764398	69,02356021	1,992806	2,078060
9	Початковий	25	47	72	36,7539267	35,2460733	3,758912	3,919722
10								
11	Всього	195	187	382	195	187	12,943712	13,497454
12								
13	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):		26,441166					
14								
15								
16	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крит.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:		7,81					
17								$(ft - fe)^2$
18		Емпірична частота			Теоретична частота		ft	
19	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості когнітивно-методичного компоненту (формувальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
20	Високий	46	17	63	32,1596859	30,84031414	5,956348	6,211166
21	Достатній	64	43	107	54,6204188	52,37958115	1,610690	1,679596
22	Середній	56	82	138	70,4450262	67,55497382	2,962009	3,088726
23	Початковий	29	45	74	37,7748691	36,22513089	2,038348	2,125550
24								
25	Всього	195	187	382	195	187	12,567395	13,105037
26								
27	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):		25,672432					

28								
29								
30	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крет.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:			7,81				
31								$(ft - fe)^2$
32		Емпірична частота			Теоретична частота			ft
33	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості діяльнісно-творчого компоненту (формульальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
34	Високий	38	20	58	29,6073298	28,39267016	2,379036	2,480813
35	Достатній	70	44	114	58,1937173	55,80628272	2,395247	2,497717
36	Середній	64	86	150	76,5706806	73,42931937	2,063740	2,152029
37	Початковий	23	37	60	30,6282723	29,37172775	1,899896	1,981175
38								
39	Всього	195	187	382	195	187	8,737920	9,111734
40								
41	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):			17,849654				
42								
43								
44	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крет.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:			7,81				
45								$(ft - fe)^2$
46		Емпірична частота			Теоретична частота			ft
47	Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за рівнями сформованості оцінно-корекційного компоненту (формульальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
48	Високий	38	19	57	29,0968586	27,90314136	2,724209	2,840753
49	Достатній	77	62	139	70,9554974	68,04450262	0,514914	0,536943
50	Середній	59	65	124	63,2984293	60,70157068	0,291895	0,304382
51	Початковий	21	41	62	31,6492147	30,35078534	3,583210	3,736502
52								
53	Всього	195	187	382	195	187	7,114228	7,418580
54								
55	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):			14,532808				
56								
57								
58	Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{крет.}}^2$) при $v=3$ та $\alpha=0,05$:			7,81				
59								$(ft - fe)^2$
60		Емпірична частота			Теоретична частота			ft
61	Середній показник готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій (формульальний етап)	ЕГ (абс. кількість)	КГ (абс. кількість)	Сумма	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
62	Високий	40	17	57	29,0968586	27,90314136	4,085613	4,260398
63	Достатній	71	49	120	61,2565445	58,7434555	1,549792	1,616094
64	Середній	60	79	139	70,9554974	68,04450262	1,691524	1,763889
65	Початковий	24	42	66	33,6910995	32,30890052	2,787603	2,906859
66								
67	Всього	195	187	382	195	187	10,114532	10,547239
68								
69	Значення критерію Пірсона ($\chi_{\text{емп.}}^2$):			20,661771				
70								

**Силабус навчальної дисципліни
«МЕДІАОСВІТА ТА МЕДІАГРАМОТНІСТЬ»**

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Освітньо-професійна програма: Початкова освіта

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

Курс: другий

Семестр: третій

Факультет	початкової освіти
Кафедра	теорії початкового навчання
Викладач(-і)	ПІБ: Мельничук Віта Олександрівна Посада: викладач кафедри теорії початкового навчання E-mail: v.o.meljnychuk@udpu.edu.ua
Лінк на освітній контент дисципліни	https://moodle.dls.udpu.edu.ua/course/view.php?id=6535
Статус дисципліни	Навчальна дисципліна вибіркового компонента
Загальний обсяг дисципліни: кредити ЄКТС/години	4 кредити / 120 годин
Обсяг дисципліни (години) та вид занять	Денна форма: лекції (20 год.), практичні (40 год.), самостійна робота (60 год.)
	Заочна форма: лекції (4 год.), практичні (8 год.), самостійна робота (108 год.)
Політика дисципліни	<p>Академічна доброчесність. Очікується, що здобувачі вищої освіти будуть дотримуватися принципів та правил академічної доброчесності, визначених Кодексом академічної доброчесності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.</p> <p>Політика щодо дедлайнів та перескладання: Роботи, які здаються із порушенням термінів без поважних причин, оцінюються на нижчу оцінку (-1 бал).</p> <p>Перескладання тем відбувається із дозволу викладача за наявності поважних причин (наприклад, лікарняний). Списування під час практичних робіт заборонені (в т.ч. із використанням мобільних пристроїв). Мобільні пристрої дозволяється використовувати лише під час он-лайн тестування</p> <p>Відвідування занять. Здобувачі вищої освіти відвідують лекційні та практичні заняття відповідно до розкладу занять факультету початкової освіти https://fpo.udpu.edu.ua/index.php/navchannia/denna/rozklad-zaniat?group=699.</p> <p>Відвідування занять є обов'язковим компонентом оцінювання. За об'єктивних причин (наприклад, хвороба, міжнародне стажування) навчання може відбутись в он-лайн формі за погодженням із керівником курсу.</p>
Що будемо вивчати?	Дидактичні, психолого-педагогічні та методичні аспекти формування медіакомпетентності, методи добирання, використання, критичного аналізу, оцінювання, створення та передавання медіапродуктів різних форм і жанрів, способи розпізнавання маніпулятивної дії медіа, аналіз складних процесів функціонування мас-медіа в суспільстві.
Чому це треба вивчати?	Метою вивчення навчальної дисципліни є формування знань і умінь з медіаосвіти, медіапедагогіки та медіаграмотності з метою вирішення сучасних медіапедагогічних проблем, розвиток критичного мислення,

	формування правильного сприйняття конкретних явищ, категорій, понять, ідей, дійсності тощо та коригування інформації, отриманої з відкритих джерел та інтернет-ресурсів задля викриття прихованого змісту, окремих фактів та усунення негативного впливу на свідомість громадян. Дисципліна спрямована на розвиток інформаційної культури, здатності розпізнавати маніпуляції, фейки та рекламу, а також на формування відповідальної медіаповедінки та цифрової безпеки в освітньому середовищі.
Яких результатів можна досягнути?	Очікувані результати навчання: 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. Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів. Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їх застосування. Розв'язувати складні стандартні/нестандартні задачі та проблеми у процесі навчальної/професійної діяльності, нести соціальну, етичну відповідальність за її результати.
Як можна використати набуті знання та уміння?	У результаті вивчення навчальної дисципліни здобувач вищої освіти оволодіє такими компетентностями: Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності. Здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовнолітературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної.
Зміст дисципліни	Тема 1. Медіаосвіта: історія виникнення, основні напрямки. Тема 2. Теорії та основні поняття медіаосвіти. Тема 3. Поняття інформації та медіа. Тема 4. Різновиди медіа. Тема 5. Вплив медіа. Тема 6. Медіатекст та критичне мислення.
Обов'язкові завдання	Опрацювати лекції, практичні роботи до кожної теми, виконати модульний контроль, підсумкове тестування та самостійну роботу.
Міждисциплінарні зв'язки	Інформатика та ІКТ. Педагогіка. Психологія. Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей.
Інформаційне забезпечення (з репозитарію, фонду бібліотеки УДПУ та ін.)	1. Безуглова В., Братченко Л., Грабовець І. Інформаційне суспільство і Природа у фокусі соціологічної аналітики. Київ : Каравела, 2023. 295 с. 2. Власюк О. В., Потапова В. І., Срібна І. Практична медіаграмотність для бібліотек: посіб. / за ред. Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ : АУП, ЦВП, 2019. 61 с.

	<p>3. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л., Іванова Т., Мірошніченко Ю. 2-ге вид. Київ: АУП, 2012. 58 с.</p> <p>4. Медіаосвіта та медіаграмотність: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. В. О. Мельничук. Умань: Візаві, 2023. 123 с.</p> <p>5. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник/ ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.</p> <p>6. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів: монографія / Баришполец О. Т., Вознесенська О. Л., Голубєва О. Є., Мироненко Г. В., Найдьонова Л. А., Обухова Н. О., Череповська Н. І.; за наук. ред. Л. А. Найдьонової, Н. І. Череповської. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Міленіум, 2014. 348 с.</p> <p>7. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія воєнного часу: електронний підручник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології, 2022. 344 с.</p> <p>8. Сенченко М. І. Мас-медіа, піар, як засоби маніпуляції : Маніпуляції свідомістю за допомогою ЗМІ і піар-технологій. Київ : Ліра-К, 2022. 199 с.</p> <p>9. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність : підручник для вчителя / перекл. з англ. С. Дьома; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: Центр вільної преси. Академія української преси, 2014. 319 с.</p>
Поточний контроль	Пройти тестування з кожного модуля, пройти підсумкове тестування.
Підсумковий контроль	Залік.

Розробник



Віта МЕЛЬНИЧУК

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні
наукові результати дисертації

1. Муковіз О., Веремієнко В., Мельничук В. Система дистанційного навчання вчителів початкової школи: теоретичні засади. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Умань, № 1. С. 85–93. URL: <http://psh.udpu.edu.ua/article/view/178130> (дата звернення: 13.09.2025).
2. Мельничук В. О. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до дистанційного навчання у процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. *Наука і техніка сьогодні. Серія: Педагогіка*. Київ, 2022. № 10(10). С. 266–275. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/2543/2548> (дата звернення: 05.01.2026).
3. Муковіз, О., Мельничук, В. Шляхи формування основ медіаграмотності в молодших школярів на уроках інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2023. № 1 (9). С. 111–120. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/279350> (дата звернення: 10.06.2025).
4. Мельничук В. О. Дистанційне навчання майбутніх учителів початкової школи: теоретичний аспект. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 12 (30). С. 926–936. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12\(30\)-926-936](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-926-936) (дата звернення: 15.12.2025).
5. Мельничук В. О., Ящук О. М. Медіаосвітні технології як складова професійної підготовки вчителя початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2025. №2 (14). С. 83–89. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/issue/view/19999> (дата звернення: 15.02.2026).
6. Мельничук В. О. Практичні аспекти застосування медіаосвітніх технологій у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: Педагогіка, Серія: Право, Серія: Економіка, Серія: Державне управління, Серія: Техніка, Серія: Історія та археологія*.

Київ, 2025. № 11 (41). С. 1730–1738. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/sn/issue/view/417/520> (дата звернення: 10.01.2026).

7. Мельничук В. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. *Вісник науки та освіти*. Київ, 2025. № 12 (42). С. 2188–2198. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12\(42\)-2188-2198](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-12(42)-2188-2198) (дата звернення: 15.01.2026).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Мельничук В.О. Використання інформаційних технологій під час уроків в початковій школі. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали IV міжнар. наук.- практ. конф., (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.). Умань, 2018.

9. Мельничук В. О. Формування медіаграмотності вчителів початкової школи. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.- практ. інтернет-конф., (м. Умань, 27 листоп. 2020 р.). Умань, 2020. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/101-innovatsiyi-v-osviti-zdobutky-ta-perspektyvy/607-formuvannya-mediagramotnosti-vchiteliv-pochatkovoji-shkoli> (дата звернення: 05.02.2026).

10. Мельничук В.О. Вплив медіаосвіти на формування інформаційної культури молодших школярів. *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (м. Умань, 28 квіт. 2021 р.). Умань : УДПУ, 2021. С. 27–29. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2021/2/9.pdf (дата звернення: 16.11.2024).

11. Мельничук В. О. Дистанційне навчання як вимога часу. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практик. інтернет-конф., (м. Умань, 29 квітня 2021 р.). Умань,

2021. С. 55–57 URL: https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/104_neperervnapedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy/725-distantsijne-navchannya-yak-vimoga-chasu (дата звернення: 16.11.2024).

12. Мельничук В.О. Відеоконференція як інструмент дистанційного навчання студентів. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі: матеріали IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції молодих учених (м. Харків, 11-12 трав. 2022 р.).* Харків, 2022. С. 30–33 URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/71a3372d-3844-4f88-9841-60d1f6bfc7fe/content> (дата звернення: 16.11.2024).

13. Мельничук В. О. Дистанційне навчання в початковій школі як сучасний виклик. *Наука. Освіта. Молодь.: матеріали XV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (м. Умань, 25 трав. 2022 р.).* Умань, 2022. С. 43–45 URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/2/15.pdf (дата звернення: 16.11.2024).

14. Мельничук В.О. Психологічна готовність до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Умань, 31 трав. 2022 р.).* Умань, 2022. С. 108–110 URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/14870/1/%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%B9%20%D0%9B..pdf> (дата звернення: 16.11.2024).

15. Мельничук В. О. Технології та інновації в дистанційному навчанні: підготовка майбутніх вчителів до цифрової реальності. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх вчителів початкової школи: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., (Умань, 13 жовт. 2023 р.).* Умань, 2023. С. 219–222. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2023/10/zbirnyk.pdf> (дата звернення: 22.12.2025).

16. Мельничук В. О. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у контексті медіаосвіти. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Балта, 16 трав. 2023 р.). Балта, 2023. С. 34–37. URL: <https://wixlabspdfdev.appspot.com/assets/pdfs/web/viewer.html?file=%2Fpdfprox> (дата звернення: 15.09.2025).

17. Мельничук В. О. Психологічні проблеми дистанційного навчання. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів*: матеріали VII Міжнар. інтернет-конф., (м. Умань, 7 груд. 2023 р.), Умань, 2023. С. 99–103 URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-roбота/112-suchasni-tekhnohohiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv/858-psikhologichni-problemi-distantsijnogo-navchannya-2> (дата звернення: 15.09.2025).

18. Мельничук В. О. Мотивація навчання студентів в умовах дистанційної освіти. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи* : матеріали IX Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 26 квіт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 106–109. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf (дата звернення: 15.12.2025).

19. Мельничук В. О. Медіаграмотність як складова успішного дистанційного навчання. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : матеріали VIII Міжнар. інтернет-конф. (м. Умань, 9 груд. 2024 р.), Умань, 2024. С. 107–110. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/zbirn.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

20. Мельничук В. О. Психолого-педагогічні аспекти медіаосвіти як чинника підготовки до дистанційного навчання. *НАУКА. ОСВІТА. МОЛОДЬ* : матеріали XVIII Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (м. Умань, 15 квіт. 2025 р.). Умань, 2025. С. 189–191. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2025/1/66.pdf (дата

звернення: 12.10.2025).

21. Мельничук В. О. Медіатренди в початковій школі: формування безпечного освітнього процесу. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. студ. конф. (м. Балта, 15 трав. 2025 р.), Балта, 2025. С. 45–48 URL:

https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtFuPUWbuXtv/view

(дата звернення: 15.12.2025).

22. Мельничук В. О. Медіаосвітні технології як засіб формування критичного мислення майбутнього вчителя початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика*: матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Умань, 4 листопада 2025 р.), Умань, 2025. С. 275–278

23. Мельничук В. О. Медіаосвітні технології як чинник підвищення ефективності професійної підготовки вчителів початкової школи. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : матеріали IX Міжнар. інтернет-конф. (м. Умань, 9 груд. 2025 р). Умань, 2025. С. 116–119. URL:

<https://sno.udpu.edu.ua/images/2025/12/zbirn.pdf> (дата звернення: 15.12.2025).

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: навч.-метод. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. В. О. Мельничук. Умань: Візаві, 2023. 123 с.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

30.12.2025 № 2071/01
На № _____ від _____

Г

Г

Г

Г

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Мельничук Віти Олександрівни

на тему: «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності»,
на здобуття освітньо-наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Мельничук Віти Олександрівни на тему: «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності» впроваджено в освітній процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини у період із 2023 по 2025 рр.

Дисертанткою апробовано модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, яка передбачала проведення тренінгових, практико-орієнтованих занять, методичних консультацій і рефлексивних обговорень, спрямованих на розвиток відповідних компонентів готовності.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження в освітній процес під час викладання дисципліни «Медіаосвіта та медіаграмотність» сприяло вдосконаленню фахової підготовки здобувачів вищої освіти та формуванню їхньої готовності до застосування медіаосвітніх технологій у майбутній професійній діяльності.

Матеріали дисертаційного дослідження інтегровано в освітню, методичну та наукову діяльність кафедри теорії початкового навчання, а також використовувалися на методичних заходах і науково-практичних семінарах для педагогічних працівників.

Основні положення та результати дослідження обговорені й схвалені на засіданні кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 4 від 14.11.2025 року) та рекомендовано для впровадження в освітній процес іншими закладами вищої освіти.

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК

12634



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

30.12.2025 № 4219/01-80/02 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Мельничук Віти Олександрівни

на тему: «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі 01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Мельничук Віти Олександрівни впроваджено в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка у період з 2023 по 2025 рр.

У дисертаційній роботі здійснено ґрунтовний аналіз теоретичних і методичних засад формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності. Розроблено та апробовано структурно-функціональну модель формування такої готовності, що реалізується у процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта.

У межах дослідження обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій, зокрема: актуалізацію ціннісно-мотиваційного ставлення майбутніх учителів до використання медіаосвітніх технологій як важливого інструменту професійної діяльності в умовах Нової української школи; інтеграцію медіаосвітніх технологій у зміст фахової підготовки на засадах міждисциплінарності та практичної спрямованості; організацію практико-орієнтованої діяльності з аналізу, добору та педагогічно доцільного використання автентичного медіаконтенту; здійснення освітнього процесу, спрямованого на створення безпечного й етичного медіасередовища та розвиток особистісної рефлексії майбутніх учителів початкової школи.

Результати дослідження відображено у розробці та систематизації діагностичного інструментарію, що забезпечує можливість оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій за визначеними критеріями й показниками.

Напрацьовані матеріали можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти під час викладання обов'язкових та вибіркових компонентів освітньої програми, а також для створення й удосконалення освітніх компонентів, спрямованих на формування медіаграмотності та медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. Результати дослідження сприятимуть оновленню навчально-методичного забезпечення, розробці практикоорієнтованих завдань і впровадженню медіаосвітніх технологій у систему професійної підготовки педагогічних кадрів.

Основні положення та результати дослідження обговорено і схвалено на засіданні кафедри початкової освіти (протокол №10 від 23 грудня 2025 року).

Проректор з наукової роботи
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г.Короленка



Василь ФАЗАН

Міністерство освіти і науки України
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В
ПЕРЕЯСЛАВІ
вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав,
Київська обл., 08401
тел.: (044) 293-11-11
ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com
код ЄДРПОУ 04543387



Ministry of Education and Science of Ukraine
HRYHORII SKOVORODA UNIVERSITY IN
PEREIASLAV
30, Sukhomlynskoho Str.,
Pereiaslav,
Kyiv reg., 08401
tel.: (044) 293-11-11
e-mail: uhsp.edu@gmail.com

№

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Мельничук Віти Олександрівни

на тему: «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до
застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності»

на здобуття ступеня доктора філософії

зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Мельничук Віти Олександрівни на тему «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності» впроваджено в освітній процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта факультету мистецтва, менеджменту, педагогіки і психології Університету Григорія Сковороди в Переяславі впродовж 2023-2025 н. р.

Позитивну оцінку отримало впровадження у освітній процес результатів авторських науково-методичних положень дисертаційного дослідження, зокрема: моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій; системи педагогічних умов та методичного забезпечення їх реалізації; авторського спецкурсу «Медіаосвіта та медіаграмотність», спрямованого на формування медіаграмотності та критичного мислення майбутніх учителів початкової школи.

Зазначені наукові результати апробовано та впроваджено в освітній процес підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта під час викладання обов'язкових компонентів освітньої програми Початкова освіта, а також у процесі організації педагогічної практики.

Авторські науково-методичні розробки використано у проведенні лекційних, практичних і семінарських занять, розробленні та оновленні робочих програм навчальних дисциплін, організації самостійної й індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти та підготовці студентських кваліфікаційних робіт, що забезпечило підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та їх готовності до застосування медіаосвітніх технологій відповідно до ідей Нової української школи.

Основні положення дисертаційної роботи є актуальними, мають теоретичне та практичне значення для системи фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема в контексті розвитку медіаграмотності,

№ 1826 від 25.12.2025



цифрової компетентності та впровадження медіаосвітніх технологій у професійну діяльність педагога.

Основні результати дисертаційного дослідження апробовано та представлено у доповідях на науково-практичних конференціях і семінарах.

Основні положення та результати впровадження дисертаційного дослідження Мельничук Віти Олександрівни на тему «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності» були обговорені та схвалені на засіданні кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти (протокол № 6 від 14 листопада 2025 р.).

Ректор



Віталій КОЦУР

Завідувач кафедри педагогіки,
теорії і методики початкової освіти

Валентина ВАСЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpnu.edu.ua
 Web: http://www.kpnu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125616

Від 19.12.2025 № 53/25 На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до
 застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності»
 на здобуття ступеня доктора філософії
 галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
 зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
 МЕЛЬНИЧУК ВІТИ ОЛЕКСАНДРІВНИ**

Впродовж 2024–2025 навчального року у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка було впроваджено результати дисертаційного дослідження Мельничук Віти Олександрівни, спрямованого на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Використання матеріалів дисертаційного дослідження здійснювалося на лекційних і практичних заняттях зі студентами спеціальності 013 Початкова освіта у процесі викладання навчальних дисциплін інформаційно-технологічного та медіаосвітнього спрямування (зокрема, "Інформаційні технології в початковій школі", "Основи медіаосвіти в початковій школі", "Інформаційна грамотність в початковій школі", "Цифрова грамотність учителя початкових класів". Зміст лекційних курсів було оновлено шляхом упровадження положень медіаосвіти, інтеграції питань медіаграмотності та використання інтерактивних методів навчання.

Викладачами педагогічного факультету у практичній роботі використовувався розроблений дисертанткою діагностичний інструментарій, авторські методичні матеріали, а також методики визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Активне впровадження в освітній процес набули обґрунтована в дисертації модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій та визначені педагогічні умови її реалізації, що забезпечують цілісність, поетапність і практичну спрямованість професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Дослідження впроваджено в освітній процес підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, зокрема під час проведення навчальних занять, спрямованих на формування вмінь аналізу медіаконтенту,

створення власних медіапродуктів та усвідомленого використання медіаосвітніх технологій у початковій школі.

Грунтовна розробка та впровадження теоретичних і методичних засад дослідження сприяли вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема в контексті формування їхньої готовності до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності відповідно до вимог Нової української школи.

Результати дослідження обговорили та схвалили на засіданні кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 14 від 24 листопада 2025 року).

**Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор**



**Світлана
МИРОНОВА**



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ

ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені БОГДАНА
ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031
тел./факс (0472) 354463, 372142
e-mail: cic@cdu.edu.ua

UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE

BOHDAN KHMELNYTSKY NATIONAL
UNIVERSITY at CHERKASY

81, T.Shevchenko blvd., Cherkasy, Ukraine, 18031
Phone/Fax: +380(472)354463, 372142
e-mail: cic@cdu.edu.ua

04.02.2026 № 270/01-11
на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до
застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності»
Мельничук Віти Олександрівни, представленого
на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі
01 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Результати дисертаційного дослідження Мельничук Віти Олександрівни були впроваджені в освітній процес Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького на базі Навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва у період 2023–2025 років.

У дисертаційній роботі здійснено ґрунтовний і всебічний аналіз теоретико-методологічних засад формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Використання матеріалів дисертаційного дослідження здійснювалося на лекційних і практичних заняттях зі студентами спеціальності 013 Початкова освіта у процесі викладання навчальних дисциплін психолого-педагогічного та методичного спрямування. Зміст лекційних курсів було оновлено шляхом упровадження положень медіаосвіти, інтеграції питань медіаграмотності та використання інтерактивних методів навчання.

Викладачами використовувався розроблений дисертанткою діагностичний інструментарій, авторські методичні матеріали, а також методики визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності.

Активне впровадження в освітній процес набули обґрунтована в дисертації модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаосвітніх технологій та визначені педагогічні умови її реалізації, що забезпечують цілісність, поетапність і практичну спрямованість професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Дослідження впроваджено в освітній процес підготовки студентів і викладачів кафедри початкової і спеціальної освіти, зокрема під час проведення


навчальних занять, тренінгів і практико-орієнтованих занять, спрямованих на формування вмінь аналізу медіаконтенту, створення власних медіапродуктів та усвідомленого використання медіаосвітніх технологій у початковій школі.

Грунтовна розробка та впровадження теоретичних і методичних засад дослідження сприяли вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема в контексті формування їхньої готовності до застосування медіаосвітніх технологій у професійній діяльності відповідно до вимог Нової української школи.

Основні положення та результати дослідження обговорено і схвалено на засіданні кафедри початкової і спеціальної освіти (протокол №5 від 23 грудня 2025 року).

Проректор з наукової, інноваційної
та міжнародної діяльності



Олександр СПРЯГАЙЛО