

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БОГОМАЗ ОКСАНА ЮРІЇВНА

УДК 378.091.3:373.5.011.3-051]:30:[37.018.43:[004+654.197]](043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

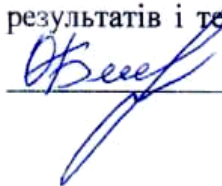
**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки

Галузь знань – 01 Освіта/педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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


О. Ю. Богомаз

Науковий керівник – **Бакка Тамара Володимирівна**
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2022

АНОТАЦІЯ

Богомаз О. Ю. **Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі 01Освіта / педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (галузь знань – 01 Освіта/педагогіка). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2022.

Зміст анотації

У дисертації вперше представлено наукове осмислення педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Обґрунтовано теоретичні засади та доведено, що формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки є актуальною і недостатньо розробленою проблемою. На основі аналізу наукових джерел простежено генезу розвитку медіаосвіти та формування медіаграмотності у різні періоди існування людства та виявлено основні її етапи (I етап – поява і становлення медіаосвіти (1915-1945 роки); II етап – формування національних систем медіаосвіти (1945-1973 роки); III етап – формування міжнародної системи медіаосвіти (1973-2000 роки); IV етап – створення глобальної системи медіаосвіти (2000 – до теперішнього часу).

Визначено основні методологічні підходи (історико-хронологічний, антропоцентричний, системний, компетентнісний), на основі яких здійснюється формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Проведене дослідження засвідчило наявність певних розходжень у підходах науковців до визначення поняття “медіаосвіта” і “медіаграмотність”.

На підставі здійсненого теоретичного аналізу уточнено поняття “медіаосвіта” як процес розвитку варіативних аналітичних інструментів, які

дозволяють ефективно використовувати мас-медіа з метою формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичної медіаграмотності протягом життя людини та сутність поняття “медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів” як інтегративне утворення, результат освіти, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, створює умови безпечної професійної діяльності з медіаконтентом, розвиває аналітичні здібності та критичне мислення у протидії агресивним і маніпулятивним медіа, сприяє професійному самовираженню та творчості; “формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів” є цілеспрямованим процесом освіти і виховання у закладі вищої освіти з метою набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність вивчення суспільствознавчих предметів очно чи дистанційно.

Розкрито структуру сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, яку представлено когнітивним, емоційно-ціннісним, поведінковим компонентами, які розкривають досліджуваний феномен у взаємозалежностях і зв'язках.

Відповідно до визначених структурних компонентів обґрунтовано критерії і показники сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки. Показниками когнітивного критерію є уявлення, що забезпечують усвідомлення себе самодостатньою, відповідальною особистістю, активним суб'єктом медіаосвіти; знання можливостей, етики, етикету і принципів взаємодії у медіапросторі; медіакомпетентність. Показниками емоційно-ціннісного критерію є інтерес до медіаінформації; налаштованість на дотримання медіакультури стосовно інших членів суспільства знань, бажання здійснювати педагогічну діяльність з використанням медіазасобів. Показниками поведінкового критерію є уміння працювати з медіатекстами, навички аналізу та критичного мислення, здатність контролювати та блокувати негативні медіавпливи, досвід використання медіатехнологій, уміння спілкуватися та нести відповідальність за свої дії і вчинки у медіапросторі, здатність до

самовдосконалення.

На основі визначених компонентів, критеріїв і показників схарактеризовано рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки: високий, середній, низький. Відповідно до *високого* рівня медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, які усвідомлюють себе самодостатніми і відповідальними суб'єктами медіаосвітнього простору, що швидко орієнтуються та адаптуються в медіапросторі, виявляється високий ступінь критичної медіаграмотності стосовно сприйняття та оброблення інформації. *Середній* рівень медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів виявляється в усвідомленому розвитку власної медіаграмотності як перспективи майбутньої професійної діяльності та використанні медіаосвітніх ресурсів в освітньому процесі, уміннях знаходити, аналізувати та критично ставитися до інформації, однак потребують чітких інструкцій. Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів з *низьким* рівнем медіаграмотності не здатні самостійно розв'язувати педагогічні задачі та потребують допомоги у використанні медіаресурсів у професійній діяльності, що знижує їх професійну мобільність, невміння критично оцінювати медіаінформацію, призводить до помилок у викладанні суспільствознавчих предметів. Небажання працювати над собою обмежує професійний розвиток майбутніх учителів, для яких є характерним уникнення відповідальності та використання медіатехнологій лише з розважальною метою.

У роботі обґрунтовано і апробовано педагогічні умови сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки (використання потенціалу навчальних предметів у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів; суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів і студентів в освітньому процесі ЗВО; методика формування критичної медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів).

Установлено, що ефективність формування медіаграмотності у

майбутніх учителів суспільствознавчих предметів залежить від суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів в освітньому процесі ЗВО, в основі якого лежить антропоцентричний науковий підхід та визнання людини найвищою цінністю.

Формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів здійснювалося під час вивчення таких дисциплін, як “Громадянська освіта” (модуль “Світ інформації і мас-медіа”), “Громадянська освіта. Основи демократії” (модуль “Мас-медіа”), “Основи медіаграмотності” (модулі “Теоретичні основи медіаграмотності” та “Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя”).

Методика формування критичної медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів передбачала використання доцільних форм (індивідуальних, мікрогрупових, групових, масових) і методів роботи.

У процесі освітньої роботи свою ефективність довели такі методи: інтерактивні (диспут, дискусії, дебати, куб “Блума”, “виноградні грона”, “схеми дерев”, “снігова лавина”, “концептуальна карта”), моделювання, проєктів, рефлексивні, ігрові, продуктивні, привласнення, судження, пізнання, обговорення, колективного інтелекту, мережі, навігації.

Доведено функції методів формування медіаграмотності: когнітивна, мотиваційна, нормативна, інструментальна.

Перевірка статистичної значущості одержаних результатів за допомогою критерію Пірсона (χ^2) підтвердила позитивні висновки щодо ефективності педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*: визначено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено зміст педагогічних умов, методологічних підходів та теоретичних засад, що забезпечують *успішність* формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки; *уточнено* зміст і сутність понять: “*медіаосвіта*”, яку ми тлумачимо як процес розвитку

варіативних аналітичних інструментів, які дозволяють ефективно використовувати мас-медіа у цілях формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичної медіаграмотності упродовж життя людини; **“медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів”**, що визначається нами як інтегративне утворення, результат освіти, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, створює умови безпечної професійної діяльності з медіаконтентом, розвиває аналітичні здібності та критичне мислення у протидії агресивним і маніпулятивним медіа, сприяє професійному самовираженню та творчості; *спроєктовано й експериментально перевірено* модель поетапного формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, яка є цілеспрямованим процесом освіти і виховання у закладі вищої освіти з метою набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність вивчення суспільствознавчих предметів очно чи дистанційно; теоретично обґрунтовано та систематизовано дидактичний інструментарій для формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів; *удосконалено* окремі механізми та функції процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в умовах освітнього середовища ЗВО; визначено й обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів; *подальшого розвитку набули* методологічні підходи та теоретичні засади формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні й впровадженні в освітній процес для підвищення рівня сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів “Громадянська освіта” (модуль “Світ інформації і мас-медіа”), “Громадянська освіта. Основи демократії” (модуль “Мас-медіа”), “Основи медіаграмотності” (модулі “Теоретичні основи медіаграмотності” та “Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя”) для змістового

забезпечення проведення циклу занять і добору дидактичного інструментарію щодо формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Результати дослідження можуть бути використані для розробок навчально-методичного забезпечення (навчальні програми, підручники, методичні посібники, методичні рекомендації, курси лекцій, практичних занять, проєкти), організаційно-методичного забезпечення позааудиторної діяльності, наукових гуртків, спецкурсів у закладах вищої освіти, а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

Основні положення та рекомендації щодо формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів впроваджено в освітній процес підготовки фахівців зі спеціальності 014 “Середня освіта (Історія)” Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 167 від 24 травня 2022 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04/539 від 24 червня 2022 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 442 від 7 лютого 2022 р.).

Визначені педагогічні умови та спроектовану динамічну модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів експериментально перевірено й упроваджено в освітній процес закладів вищої освіти та у систему неперервної освіти.

Ключові слова: медіаграмотність, критична медіаграмотність, медіаосвіта, педагогічні умови, майбутні вчителі суспільствознавчих предметів, професійна підготовка.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Наукові праці, що відображають основні наукові результати дисертації:

1. Богомаз О. Ю. Формування критичної медіаграмотності у майбутніх учителів через призму “Рамки компетентностей для культури демократії”. *Інноваційна педагогіка*, 2020. Випуск 28. С. 117-121.

2. Богомаз О. & Бакка Т. Формування громадянської компетентності у студентів педагогічних закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки. *Проблеми дидактики історії*, 2020. Випуск 11. С. 156-164.

3. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх вчителів у сучасних закладах вищої освіти: обґрунтування проблеми. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2020. Випуск 31. Т. 3. С. 270-275.

4. Богомаз О. Ю. Чому вчитель має бути медіаграмотним? *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2022. Випуск 47. Т. 1. С. 263-267.

5. Богомаз О. Ю. Особливості формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів під час професійної підготовки на історичному факультеті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. (7(35)), 2020. С. 3-7.

6. **Bohomaz, O.**, Morska, N., Kasianenko, K., Romanova, I., & Bortnyk, N. Educational and scientific potential: humanitarian challenges of the XX. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 2022. 15 (34), e16950. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16950>. (*Web of Science*)

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Медіакомпетентність як основна складова професійної кваліфікації сучасного вчителя громадянської освіти. *Національна розмова: “Розвиток медіаграмотності в Україні”*: збірник

шостої міжнародної науково-методичної конференції з медіаосвіти та медіаграмотності, 20-21 квітня 2018 р. Київ, 2018. С. 150-154.

8. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Теоретичні та методичні засади формування медіакомпетентності майбутніх вчителів суспільних дисциплін. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: у двох частинах*, 2018. Суми : ФОП Цьома С. П. Частина 2. С. 127-130.

9. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Втілення медіаграмотності до професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : у 2-х томах*, 2019. Суми : ФОП Цьома С.П. Т. 1. С. 85-88.

10. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості впровадження медіаграмотності у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (29-30 жовтня 2019 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 2. С. 67-69.

11. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості застосування елементів медіаграмотності у вищій школі. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти*. Монреаль : СРМ “AFS”, 2019. С. 51-53.

12. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Медіаосвіта та медіаграмотність як чинник підвищення якості вищої педагогічної освіти в Україні. *Теорія та практика сучасної науки та освіти* : матеріали Міжнародної наукової конференції (29-30 листопада 2019 р.). Дніпро : СПД “Охотнік”, 2019. Частина II. С. 126-127.

13. Богомаз О. Ю. Педагогічні умови формування медіаграмотності здобувачів освіти на уроках історії України (на прикладі теми “Кирило-Мефодіївське братство”, 9 клас). *Кирило-Мефодіївське братство* : матеріали

круглого столу до 175 річчя заснування (17 грудня 2020 р.). Київ : Національна академія наук України, 2020. С. 141-145.

14. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів до втілення медіаграмотності. *“Критичне мислення в епоху токсичного контенту”* : матеріали VIII міжнародної науково-методичної конференції. Київ : Центр вільної преси, Академія Української преси, 2020. С. 319-323.

15. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) & Бакка Т. В. Формування медіакомпетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів історії. *Драгоманівські історичні студії*. 2020. Випуск 5 (9). С. 384-387.

16. Богомаз О. Ю. Інформаційна грамотність майбутнього спеціаліста з міжнародних відносин. *Сучасні тенденції міжнародних відносин* : матеріали всеукраїнської конференції (17-18 грудня 2020 р.). Київ : Вид-во Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 91-93.

17. Богомаз О. Ю. Вивчення стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*, 2021. Серія: Педагогіка 2 (27). С. 149-155.

18. Богомаз О. Ю. & Бакка Т. В. Підготовка майбутніх вчителів суспільних предметів в умовах реалізації завдань Концепції нової української школи. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences: Collection of scientific papers “LOGOS” with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference*. Cambridge, March 19, 2021. Cambridge-Vinnitsia : P. C. Publishing House & European Scientific Platform. P. 109-111.

19. Богомаз О. Ю. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх учителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2021. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 79, Т. 1. С. 42-46.

***Наукові праці, що додатково відображають
основні наукові результати дисертації:***

20. Богомаз О. Ю. Робоча програма з навчальної дисципліни “Основи медіаграмотності” для здобувачів вищої освіти історико-філософського факультету за спеціалізацією 014 “Середня освіта (історія)”. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 8 с.

21. Бакка Т. В., Богомаз О. Ю., Ладиченко Т. В., Мелещенко Т. В., Петриченко М. М., Татко Д. О. Медіагра “10 днів до виборів” для здобувачів освіти різних освітніх рівнів / *Міні-проект “Медіаграмотність для майбутніх виборців”*. Київ, 2019.

ABSTRACT

Bohomaz O. Y. Pedagogical conditions for the formation of media literacy of future teachers of social sciences in the process of professional training. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences on a specialty 011 – educational and pedagogical sciences (field of knowledge – 01 Education/pedagogy). National Pedagogical Drahomanov University. Kyiv, 2022.

The dissertation for the first time presents a scientific understanding of the pedagogical conditions for the formation of media literacy of future teachers of social sciences in the process of professional training.

Theoretical principles are substantiated and it is proved that the formation of media literacy of future teachers of social sciences in the process of professional training is an urgent and insufficiently developed problem. Based on the analysis of scientific sources, the genesis of media literacy development in different periods of human existence is traced and its main stages are revealed (stage I – emergence and formation of media education origins of media education (1915-1945); stage II – the formation of national media education systems (1945-1973); stage III – the

formation of the international media education system (1973-2000), stage IV – the creation of a global media education system (2000 – present)).

The main methodological approaches (historical-chronological, anthropocentric, systemic, competence) are determined, on the basis of which the formation of media literacy of future teachers of social sciences in the process of professional training is carried out.

The study showed some differences in the approaches of scholars to the definition of “media education” and “media literacy”.

On the basis of the theoretical analysis the concept of “media education” as a process of development of various analytical tools that allow effective use of mass media in order to form media literacy, media competence and critical media literacy during human life and the essence of “media literacy of future teachers of social sciences”. the result of education based on humanistic values, creates conditions for safe professional activity with media content, develops analytical skills and critical thinking in counteracting aggressive and manipulative media, promotes professional self-expression and creativity; “formation of media literacy in future teachers of social sciences” is a purposeful process of education and upbringing in higher education in order to acquire professional competencies that can ensure the effectiveness of the study of social sciences in person or remotely.

The structure of the formation of media literacy of future teachers of social sciences, which is represented by cognitive, emotional, value, behavioral components that reveal the studied phenomenon in the interdependencies and relationships.

In accordance with the identified structural components, the criteria and indicators of media literacy of future teachers of social science subjects in the process of professional training are substantiated. Indicators of the cognitive criterion are the ideas that provide self-awareness of a self-sufficient, responsible person, an active subject of media education; knowledge of opportunities, ethics, etiquette and principles of interaction in the media space; media competence. Indicators of emotional and value criteria are interest in media information; attitude

to the observance of media culture in relation to other members of the knowledge society, the desire to carry out pedagogical activities with the use of media. Indicators of behavioral criteria are the ability to work with media texts, skills of analysis and critical thinking, the ability to control and block negative media influences, experience in using media technologies, ability to communicate and take responsibility for their actions in the media space, ability to self-improvement.

Based on the identified components, criteria and indicators, the levels of media literacy of future teachers of social sciences in the process of professional training are characterized: high, medium, low. Due to the high level of media literacy, future teachers of social sciences are aware of themselves as self-sufficient and responsible media subjects of the educational space, who quickly navigate and adapt to the media space, show a high degree of critical media literacy in perceiving and processing information. The average level of media literacy of future teachers of social sciences is manifested in the conscious development of their own media literacy as prospects for future professional activities and the use of media educational resources in professional activities, ability to find, analyze and criticize information, ability to apply different strategies and resources. Future teachers of social sciences with a low level of media aggression are not able to solve pedagogical problems on their own and need additional Ability to use media resources in professional activities, which reduces his professional mobility, inability to critically evaluate media information leads to errors in the teaching of social sciences. The reluctance to work on oneself limits the professional development of future teachers. For future teachers of this group, it is typical to avoid responsibility and use media technologies only for entertainment purposes.

The pedagogical conditions of formation of media literacy of future subject teachers in the process of professional training (use of potential of academic disciplines in formation of media literacy of future teachers of social science subjects; subject-subject interaction of teachers and students in future teachers of social sciences).

It is established that the effectiveness of the formation of media literacy in future teachers of social sciences depends on the subject-subject interaction of teachers and students in the educational process of free education, which is based on anthropocentric scientific approach and recognition of human value.

The formation of media literacy of future teachers of social sciences was carried out during the study of such disciplines as “Social Sciences”, “Civic Education” (module “World of Information and Mass Media”), “Civic Education. Fundamentals of Democracy” (module “Mass Media”), “Fundamentals of media literacy” (modules “Theoretical foundations of media literacy” and “Media literacy and critical media literacy as a teacher's media competence”).

The method of forming critical media literacy of future teachers of social sciences involved the use of appropriate forms (individual, microgroup, group, mass) and methods of work.

The following methods have proved their effectiveness in the process of educational work: interactive (debate, discussions, debates, Bloom cube, “grape clusters”, “tree schemes”, “explosion of stars”, “concept map”), modeling, projects, reflective, game, productive, appropriation, judgment, cognition, discussion, collective intelligence, networking, navigation.

The functions of methods of media literacy formation are proved: cognitive, motivational, normative, instrumental.

Examination of the statistical significance of the obtained results using Pearson's test (χ^2) confirmed the positive conclusions about the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of media literacy of future teachers of social sciences in the training process.

The scientific novelty of the obtained results arises from the fact that for the first time: the content of pedagogical conditions, methodological approaches and theoretical foundations, which ensure the success of the formation of media literacy of future social science teachers in the process of professional training, were defined, scientifically substantiated and experimentally verified; the content and essence of the concepts: “media education”, which we explain as the process of

developing variable analytical tools that must effectively use mass media for the purpose of forming media literacy, media competence and critical media literacy throughout a person's life, have been clarified; "media literacy of future social science teachers", which is developed by us as an integrative education, the result of education based on humanistic values, creates conditions for safe professional activity with media content, develops analytical abilities and critical thinking in countering aggressive and manipulative media, progress towards professional self-expression and creativity; a model of step-by-step formation of media literacy of future teachers of social science subjects was designed and experimentally tested, which is a purposeful process of education and upbringing in a higher education institution with the provision of professional competences capable of ensuring the effectiveness of studying social science subjects remotely; a didactic toolkit for the formation of media literacy of future teachers of social science subjects is theoretically substantiated and systematized; individual mechanisms and functions of the media literacy formation process of future teachers of social science subjects in the conditions of the educational environment of higher education institutions have been improved; the criteria, indicators and levels of formation of media literacy of future teachers of social science subjects are defined and substantiated; Methodological approaches and theoretical foundations of the formation of media literacy of future social science teachers in the process of professional training gained further development.

The practical significance of the results is to develop and implement methods of media literacy of future teachers of social sciences in the process of training, disciplines "Social Sciences", "Civic Education" (module "World of Information and Mass Media"), "Civic Education. Fundamentals of Democracy" (module "Mass Media"), "Fundamentals of media literacy" (modules "Theoretical foundations of media literacy" and "Media literacy and critical media literacy as a teacher's media competence") methods of teaching agnosticization of the formation of media literacy of future teachers of social sciences in the process of professional training; content, forms and methods of educational work.

The results of the research can be used for the development of educational and methodological support (curricula, textbooks, manuals, methodological recommendations, courses of lectures, practical classes, projects), organizational and methodological support of extracurricular activities, research groups, special courses in higher education and system of postgraduate education of teachers.

Key words: media literacy, media education, future teachers of social sciences, professional training, pedagogical conditions.

REFERENCES

Research works in which the main scientific results of the thesis are published

1. Bohomaz O. Y. Formuvannya kry`ty`chnoyi mediagramotnosti u majbutnix vchy`teliv cherez pry`zmu “Ramky` kompetentnostej dlya kul`tury` demokratiyi” [Formation of critical media literacy in future teachers through the prism of the “Competence Framework for the Culture of Democracy”]. Innovative pedagogy, 2020. Issue 28, P. 117-121. [in Ukrainian].

2. Bohomaz O. & Bakka T. Formuvannya gromadyans`koyi kompetentnosti u studentiv pedagogichny`x zakladiv vy`shhoyi osvity` u procesi profesijnoyi pidgotovky`. [Formation of civic competence in students of pedagogical institutions of higher education in the process of professional training]. Problems of didactics of history, 2020. Issue 11, P. 156-164. [in Ukrainian].

3. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Pedagogichni umovy` formuvannya mediagramotnosti majbutnix vchy`teliv u suchasny`x zakladax vy`shhoyi osvity`: obg`runtuvannya problem. [Pedagogical conditions for the formation of media literacy of future teachers in modern higher education institutions: justification of the problem]. Current issues of the humanities, 2020. Issue 31. Vol. 3. P. 270-275. [in Ukrainian].

4. Bohomaz O. Y. Why should a teacher be media literate? [Chomu vchytel maie buty mediahramotnym?] Current issues of the humanities, 2022. Issue 47. Vol. 1. P 263-267. [in Ukrainian].

5. Bohomaz O. Y. Osobly`vosti formuvannya mediagramotnosti majbutnix uchy`teliv suspil`ny`x predmetiv pid chas profesijnoyi pidgotovky` na istory`chnomu fakul`teti Nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu imeni M. P. Dragomanova. [Peculiarities of formation of media literacy of future teachers of social subjects during professional training at the historical faculty of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov]. KELM (Knowledge, Education, Law, Management). (7 (35)), 2020. P. 3-7. [in Ukrainian].

6. Bohomaz O., Morska N., Kasianenko K., Romanova I., & Bortnyk N. Educational and scientific potential: humanitarian challenges of the XX. Revista Tempos e Espaços em Educação, 2022. 15 (34), e16950. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16950> [in English].

***Research works in which additionally reflect
the main scientific results of the dissertation***

7. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Mediakompetentnist` yak osnovna skladova profesijnoyi kvalifikaciyi suchasnogo vchy`telya gromadyans`koyi osvity`. [Media competence as the main component of the professional qualification of a modern teacher of civic education]. Proceedings of the Sixth International Scientific and Methodological Conference on Media Education and Media Literacy “National Conversation” : Development of Media Literacy in Ukraine, April 20-21, 2018, Kyiv. [in Ukrainian].

8. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Teorety`chni ta metody`chni zasady` formuvannya mediakompetentnosti majbutnix vchy`teliv suspil`ny`x dy`scy`plin. [Theoretical and methodical bases of formation of media competence of future teachers of social disciplines]. Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy: in two parts, 2018. Sumy: FOP Tsyoma S. P. Part 2. P. 127-130. [in Ukrainian].

9. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Vtilennya mediagramotnosti do profesijnoyi pidgotovky` majbutnix vchy`teliv suspil`ny`x predmetiv. [Implementation of media literacy for the professional training of future teachers of

social subjects]. Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy: in 2 volumes, 2019. Sumy : FOP Tsyoma S.P. Vol. 1. P. 85-88. [in Ukrainian].

10. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Osobly`vosti vprovadzhennya mediagramotnosti u procesi profesijnoyi pidgotovky` majbutnix vchy`teliv suspil`ny`x predmetiv. [Features of introduction of media literacy in the process of professional training of future teachers of social subjects]. Proceedings of the First International Scientific and Practical Conference “Education for the XXI Century: Challenges, Problems, Prospects” : (October 29-30, 2019, Sumy. Sumy : Published by Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Vol. 2. P. 67-69. [in Ukrainian].

11. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Osobly`vosti zastosuvannya elementiv mediagramotnosti u vy`shhij shkoli. [Features of the use of elements of media literacy in higher education]. Current issues, problems and prospects for the development of humanitarian knowledge in the modern information space: national and international aspects, 2019. Montreal : CPM AFS. P. 51-53. [in Ukrainian].

12. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Mediaosvita ta mediagramotnist` yak chy`nny`k pidvy`shhennya yakosti vy`shhoyi pedagogichnoyi osvity` v Ukrayini. [Media education and media literacy as a factor in improving the quality of higher pedagogical education in Ukraine]. Proceedings of the International Scientific Conference “Theory and Practice of Modern Science and Education”, November 29-30, 2019. Dnipro : SPD “Hunter”. Part II. P. 126-127. [in Ukrainian].

13. Bohomaz O. Y. Pedagogichni umovy` formuvannya mediagramotnosti zdobuvachiv osvity` na urokax istoriyi Ukrayiny` (na pry`kladi temy` “Ky`ry`lo-Mefodiyivs`ke bratstvo”, 9 klas). [Pedagogical conditions for the formation of media literacy of students in the history of Ukraine (on the example of “Cyril and Methodius Brotherhood”, Grade 9)]. Proceedings of the round table “Cyril and Methodius Brotherhood” to the 175th anniversary of its founding, December 17, 2020., m. Kyiv. National Academy of Sciences of Ukraine. P. 141-145. [in Ukrainian].

14. Kravchenko O. Y. (Bohomaz O. Y.) Osobly`vosti profesijnoyi pidgotovky` majbutnix vchy`teliv suspil`ny`x predmetiv do vtilennya media gramotnosti. [Features of professional training of future teachers of social subjects for the implementation of media literacy]. Proceedings of the VIII International Scientific and Methodological Conference “Critical Thinking in the Age of Toxic Content”, 2020. Kyiv : Free Press Center, Academy of the Ukrainian Press. P. 319-323). [in Ukrainian].

15. Kravchenko O. Y. & Bakka T. V. Formuvannya mediakompetentnisnogo pidxodu v procesi pidgotovky` majbutnix vchy`teliv istoriyi. [Formation of a media competence approach in the process of training future history teachers]. Drahomaniv Historical Studies, 2020. Issue 5 (9), P. 384-387. [in Ukrainian].

16. Bohomaz O. Y. Informacijna gramotnist` majbutn`ogo specialista z mizhnarodny`x vidnosy` [Information literacy of the future specialist in international relations]. Proceedings of the All-Ukrainian Conference “Modern Trends in International Relations”. December 17-18, 2020. Kyiv : MP Drahomanov National Pedagogical University. P. 91-93. [in Ukrainian].

17. Bohomaz O. Y. Vy`vchennya stanu sformovanosti mediagramotnosti majbutnix uchy`teliv suspil`ny`x predmetiv u procesi profesijnoyi pidgotovky [Study of the state of formation of media literacy of future teachers of social subjects in the process of professional training]. Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky, 2021. Series: Pedagogy 2 (27), P. 149-155. [in Ukrainian].

18. Bohomaz O. Y. & Bakka T. V. Pidgotovka majbutnix vchy`teliv suspil`ny`x predmetiv v umovax realizaciyi zavdan` Koncepciyi novoyi ukrayins`koyi shkoly`. [Training of future teachers of social subjects in the conditions of realization of tasks of the Concept of new Ukrainian school]. Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences: Collection of scientific papers “LOGOS” with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. Cambridge, March 19, 2021. Cambridge-

Vinnytsia: P. C. Publishing House & European Scientific Platform. P. 109-111. [in Ukrainian].

19. Bohomaz O. Y. Formuvannya mediakompetentnosti ta kry`ty`chnoyi mediagramotnosti u majbutnix vchy`teliv suspil`ny`x predmetiv: psy`xologo-pedagogichny`j aspekt. [Formation of media competence and critical media literacy in future teachers of social subjects: psychological and pedagogical aspect]. Scientific journal of the National Pedagogical University named after P. Drahomanov, 2021. Issue 79, Vol. 1. P. 42-46. (Series Pedagogical sciences: realities and prospects). [in Ukrainian].

***Research works in which additionally reflect
the main scientific results of the dissertation***

20. Bohomaz O. Y. Robocha prohrama z navchalnoi dystsypliny “Osnovy mediahramotnosti” dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity istoriko-filosofskoho fakultetu za spetsializatsiieiu 014 “Serednia osvita (istoriia)” [Work program on the educational discipline “Fundamentals of media literacy” for students of higher education of the Faculty of History and Philosophy, specialization 014 “Secondary Education (History)”]. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2019. 8 s. [in Ukrainian].

21. Bakka T. V., Bohomaz O. Y., Ladychenko T. V., Meleshchenko T. V., Petrychenko M. M., Tatko D. O. Mediahra “10 dniv do vyboriv” dlia zdobuvachiv osvity riznykh osvitnikh rivniv [Media game “10 days to the elections” for education seekers of various educational levels] / Mini-proiekt “Mediahramotnist dlia maibutnikh vybortsiv”. Kyiv, 2019. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	23
ВСТУП	25
РОЗДІЛ I. МЕДІАГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	35
1.1. Генеза розвитку медіаосвіти та медіаграмотності в педагогічній теорії та практиці	35
1.2. Понятійно-категоріальний апарат дослідження.....	63
1.3. Інформація та мас-медіа як ресурси сучасної освіти.....	83
<i>Висновки до першого розділу</i>	93
РОЗДІЛ II. ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ	95
2.1. Модель процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.....	95
2.2. Змістове наповнення формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у професійній підготовці.....	105
2.3. Шляхи та умови процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів	118
<i>Висновки до другого розділу</i>	133
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ	135
3.1. Організація і хід педагогічного експерименту	135
3.2. Діагностика рівнів сформованості медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів	142

3.3. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи.....	162
<i>Висновки до третього розділу</i>	182
ВИСНОВКИ	183
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	187
ДОДАТКИ	211

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

COVID-19 – Coronavirus disease / Інфекційна хвороба, спричинена коронавірусом

FNOCE – Federation Nationale des Conseils Cinematographiques Pedagogiques Français / Французька національна федерація освітніх кінематографічних рад

FFCC – Federation des cine-clubs francophones / Федерація франкомовних кіноклубів

UFOCEL – Union francaise des offices du cinema educateur laique / Французький союз регіональних кіноосвітніх відділень

UFOIEIS – Union francaise des oeuvre laiques d'education par image et par le son / Французький союз аудіовізуальної освіти

BFI – British Film Institute / Британський інститут кіно

ТДРС – Товариство друзів радянського кіно

CASE – Canadian Association for Screen Education / Канадська асоціація екранного навчання

CLEMI – Centre de liaison de l'inseignement et des moyens d'information / Центр зв'язку освіти й засобів інформації

MIL – Media and Information Literacy / Медіа та інформаційна грамотність

AML – The Associations for Media Literacy / Асоціація медіаграмотності

GARMIL – Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy / Глобальний альянс з питань партнерства медійної та інформаційної грамотності

ЦВП – Центр вільної преси

АУП – Академія української преси

ІЛР – Індекс людського розвитку

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ЗМІ – засоби масової інформації

ООН – Організація Об'єднаних Націй

ЮНЕСКО – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

НУШ – Нова українська школа

ЗВО – Заклади вищої освіти

НАПН – Національна академія педагогічних наук

ECTS (ЄКТС) – Європейська кредитно-трансферна система

ПРН – Програмні результати навчання

ЗК – Загальні компетентності

ФК – Фахові компетентності

ЕГ – Експериментальна група

КГ – Контрольна група

ВСТУП

Актуальність дослідження. Розвиток мас-медіа та інформаційних технологій має значний вплив на освітню сферу, що вимагає від сучасного вчителя суспільствознавчих предметів відповідних компетентностей у роботі з різними джерелами інформації. Формування медіаграмотності у майбутніх фахівців є вимогою часу і пріоритетним завданням в умовах організації освітнього процесу в цифровому просторі, що зумовлено такими явищами, як Covid-19 і війна в Україні, за яких педагог має використовувати достовірну інформацію у навчанні школярів.

Нормативним підґрунтям для вирішення проблеми формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки є міжнародні документи: Комюніке Єврокомісії “Європейський підхід до медіаграмотності у світі цифрових технологій” (2007); Резолюція Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрових технологій (2008), Законів України “Про інформацію” (1992), “Про освіту” (2017), “Про вищу освіту” (зі змінами 2021), Концепція розвитку медіаосвіти в Україні (2016); проєкт Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року (2021); Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі (2021) тощо.

В умовах глобалізації та стрімкого розвитку інформаційного суспільства зростає потреба в учителях з розвиненим критичним мисленням, відповідними компетентностями, здатних убезпечувати себе і здобувачів освіти від маніпулятивних впливів.

Оскільки медіаграмотність педагога є вимогою часу та важливою складовою його професійної діяльності, то цей аспект потребує уваги на рівні професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Проблема формування медіаграмотності перебувала у полі зору філософів, зокрема, у концепціях Р. Арнхейма, П. Ваннеля, З. Кракауера, Р. Томпсона, Е. Харта, Р. Хоггарта, С. Холла. Роль медіаграмотності у глобалізованому суспільстві розкривали В. Андрущенко, К. Безелгет,

Ш. Макбрайд; можливості і потенціал медіапростору сучасного соціуму – М. Маклюен та ін.; особливості інформаційного суспільства та освіти – В. Кремень, В. Огнев'юк, інформаційне право – О. Дзьобань та ін.

У психології висвітлювалися різні аспекти формування медіаграмотності, серед яких вплив телебачення на психіку людини з метою формування колективного інтелекту (Дж. Гербнер), рефлексивний підхід у медіапсихології (Л. Найдьонова), психології мас-медіа (П. Вінтерхофф-Шпурк), особливості поведінки в медіапросторі (А. Усманова, С. Фішоф) та ін.

Медіаграмотність також була предметом досліджень математиків (Н. Вінер), медіалінгвістів (Д. Дергач, Д. Сизонов, Л. Шевченко).

У педагогіці окремі аспекти формування медіаграмотності в молоді досліджували Б. Дункан, Р. Кьюбі, Л. Мастерман, Ф. Рогоу, С. Файлітзен, С. Шейбе та ін.

Використання медіаграмотності з метою комуністичної пропаганди простежується у працях радянських педагогів П. Блонського, Н. Крупської, С. Шацького; естетично орієнтованої кінопедагогіки – І. Вайсфельда та ін.

Серед українських дослідників проблеми медіаосвіти і медіаграмотності вивчали – О. Волошенюк, В. Іванов, Т. Іванова, Л. Кульчинська, Ю. Мірошніченко, професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів – Т. Бакка, Т. Ладиченко, А. Литвин Т. Мелещенко, О. Мокрогуз, та ін.

Проблеми формування медіаграмотності в сучасних умовах та професійної підготовки майбутніх учителів представлено у дисертаційних дослідженнях Г. Головченко, М. Осюхіної, М. Ячменик та ін.

Однак на сьогодні проблема формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки поки що недостатньо розроблена в теорії і практиці педагогічної науки. Це може спричинити проблеми дистанційної освіти у ЗВО, безпеки в медіапросторі,

посилити негативні маніпулятивні медіа та інформативні впливи. Це обумовлює вирішення суперечностей, що виникають між:

– усвідомленням сутності і завдань формування медіаграмотності молоді як складової інформаційної безпеки України і її браком у викладанні суспільствознавчих предметів;

– потребою у професійній підготовці майбутніх учителів та відсутністю цілісної системи формування у них медіаграмотності в закладах вищої освіти;

– необхідністю формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів і недостатньою розробленістю теоретико-методологічних і методичних засад щодо забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти. Це обумовило вибір теми дослідження: **“Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки”**.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано у межах наукового напрямку Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та відноситься до науково-дослідницької проблематики кафедри методики навчання суспільних дисциплін та гендерної освіти “Теорія та технологія навчання і виховання в системі освіти” з теми “Проблема змісту та методів навчання історії та суспільствознавчих дисциплін”. Тема дисертаційної роботи затверджена вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 5 від 1 лютого 2019 р.) та узгоджена рішенням бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 2 від 27 березня 2019 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов і забезпеченні їхньої результативності у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Для досягнення зазначеної мети передбачено виконання таких **основних завдань**:

1) провести теоретичний аналіз наукових джерел для висвітлення проблеми становлення медіаосвіти і формування медіаграмотності молоді, розкрити методологічні підходи;

2) обґрунтувати базові поняття дослідження, уточнити зміст категорій “медіаграмотність”, “медіаосвіта”, “медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів”, “формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів”;

3) визначити та теоретично обґрунтувати сукупність педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки;

4) розробити й адаптувати модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів;

5) експериментально перевірити ефективність запропонованих педагогічних умов та апробувати розроблену модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в освітньому середовищі ЗВО.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови та модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Методологічну і теоретичну основу дослідження становлять наукові підходи: історико-хронологічний (Г. Головченко, Н. Загребельна), антропоцентричний (В. Кремень, В. Огнев’юк), системний (С. Гончаренко), компетентнісний (О. Локшина, О. Овчарук), філософські положення про медіаграмотність і медіаосвіту в умовах глобалізації (В. Андрущенко, К. Безелгет, Ш. Макбрайд); цифрову трансформацію суспільства (В. Биков); медіакомпетентність (Д. Бааке, Р. Кьюбі, П. Локк); медіакритику (Л. Гандін,

М. Ейпл, Д. Келнер, Д. Шер); формування колективного інтелекту (Дж. Гербнер); теорії технологічного посередництва (П. Вербек); формування медіаграмотності у студентської молоді (Ф. Рогоу, С. Шейбе), специфіку медіаграмотності майбутніх учителів історії та суспільствознавчих предметів (Т. Бакка, Т. Ладиченко, А. Литвин, Т. Мелешенко, О. Мокрогуз) та ін.

Для визначення валідності та вірогідності добутих результатів, порівняння експериментальних даних із вихідними, для вирішення поставлених завдань було використано такі *методи дослідження* як: теоретичні – аналіз філософської, історичної, психологічної, педагогічної літератури; систематизація, порівняння, класифікація, узагальнення одержаних фактів; обґрунтування вихідних положень експериментальної роботи з метою виявлення теоретичних засад формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки; емпіричні – педагогічне спостереження, анкетування, бесіда, інтерв'ювання, опитування, дискусія, методи незакінченого речення, проблемних ситуацій, творчі завдання, незалежних характеристик, ранжування, експертної оцінки, ділова гра, вивчення планів і програм виховної роботи ЗВО; статистичні – методи математичної статистики, критерій Пірсона χ^2 .

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше*:

– *визначено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено* зміст педагогічних умов, методологічних підходів та теоретичних засад, що забезпечують *успішність* формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки;

– *уточнено* зміст і сутність понять: “**медіаосвіта**”, яку ми тлумачимо як процес розвитку варіативних аналітичних інструментів, які дозволяють ефективно використовувати мас-медіа у цілях формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичної медіаграмотності упродовж життя людини; “**медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів**”, що визначається нами як інтегративне утворення, результат освіти, що

ґрунтується на гуманістичних цінностях, створює умови безпечної професійної діяльності з медіаконтентом, розвиває аналітичні здібності та критичне мислення у протидії агресивним і маніпулятивним медіа, сприяє професійному самовираженню та творчості;

– *спроєктовано й експериментально перевірено* модель поетапного формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, яка є цілеспрямованим процесом освіти і виховання у закладі вищої освіти з метою набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність вивчення суспільствознавчих предметів очно чи дистанційно; теоретично обґрунтовано та систематизовано дидактичний інструментарій для формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів;

– *удосконалено* окремі механізми та функції процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в умовах освітнього середовища ЗВО; визначено й обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів;

– *подальшого розвитку набули* методологічні підходи та теоретичні засади формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні й впровадженні в освітній процес для підвищення рівня сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів “Громадянська освіта” (модуль “Світ інформації і мас-медіа”), “Громадянська освіта. Основи демократії” (модуль “Мас-медіа”), “Основи медіаграмотності” (модулі “Теоретичні основи медіаграмотності” та “Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя”) для змістового забезпечення проведення циклу занять і добору дидактичного інструментарію щодо формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Результати дослідження можуть бути використані для розробок навчально-методичного забезпечення (навчальні програми, підручники, методичні посібники, методичні рекомендації, курси лекцій, практичних занять, проєкти), організаційно-методичного забезпечення позааудиторної діяльності, наукових гуртків, спецкурсів у закладах вищої освіти, а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

Основні положення та рекомендації щодо формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів впроваджено в освітній процес підготовки фахівців зі спеціальності 014 “Середня освіта (Історія)” Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 167 від 24 травня 2022 р.), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 04/539 від 24 червня 2022 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 442 від 7 лютого 2022 р.).

Визначені педагогічні умови та спроектовану динамічну модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів експериментально перевірено й упроваджено в освітній процес закладів вищої освіти та у систему неперервної освіти

Особистий внесок здобувача. Одержані результати дослідження є авторською розробкою певних аспектів формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. У спільній праці із Н. Морською, К. Касьяненко, І. Романовою, Н. Бортник [140] – здобувачем представлено постановку мети, завдання та експериментальне обґрунтування медіаосвіти (0,25 д. а.); у спільній праці із Т. Бакка [14] – розглянуто аспекти формування громадянської компетентності у студентів педагогічних закладів вищої освіти (0,25 д. а.). В опублікованій статті у співавторстві з Т. Бакка [67] авторці належить розроблений авторський підхід до формування медіакомпетентності (0,25 д. а.). У тезах, розроблених спільно з Т. Бакка [15] – обґрунтовано ідеї реалізації концепції Нової української школи у процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

В розробці медіа-гри, особистий внесок здобувача полягає у розробці концепції. Ідеї та думки співавторів публікацій у матеріалах дисертації не використано.

Апробація результатів дисертації. Результати дослідження знайшли відображення у статтях наукових фахових журналів з педагогіки, матеріалів конференцій, збірників наукових праць, а також у навчальних програмах і навчально-методичних посібниках.

Основні положення та практичні результати дослідження на різних етапах виконання роботи обговорено на засіданнях кафедри методики навчання суспільних дисциплін та гендерної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, викладено в доповідях та повідомленнях на звітних, науково-практичних і науково-методичних конференціях та семінарах різних рівнів, а саме:

міжнародних – VI міжнародна науково-методична конференція з медіаосвіти та медіаграмотності Національна розмова: “Розвиток медіаграмотності в Україні” (Київ, 2018); V міжнародна науково-практична конференція “Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка” (Суми, 2018); “Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку” (Суми, 2019); “Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти” (Рубіжне, 2019); “Досвід та перспективи впровадження громадянської освіти та методики її навчання у освітній процес для педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти” (Київ, 2019); “Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи” (Суми, 2019); “Теорія та практика сучасної науки та освіти” (Дніпро, 2019); “Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка” (Суми, 2019); “Європейські цінності та розвиток соціальної згуртованості в освіті” (Київ, 2019); “Критичне мислення в епоху токсичного контенту” (Київ, 2020); міжнародний освітній симпозіум “Роль освіти в епоху дезінформації та технологічного прогресу” (Київ, 2020)

“Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences” (Кембридж, 2021);

всеукраїнських – V всеукраїнська науково-практична конференція “Актуальні питання методики викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи” (Суми, 2018); “Теоретичні засади і практичний досвід підготовки педагогів історичного та філологічного профілів у Кам’янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка: історія і сучасність” (Кам’янець-Подільський, 2018); “Актуальні питання методики викладання суспільних гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи” (Київ, 2019); “Я в усьому світі не нахожу спокою...” (до 200-ліття П. Куліша) (Київ, 2019); “Актуальні питання методика викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи” (Суми, 2020); “Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти” (Тернопіль, 2020); “Сучасні тенденції міжнародних відносин” (Київ, 2020); Всеукраїнська мультидисциплінарна науково-практична конференція з міжнародною участю “Ідеологія національної аристократії”. На пошану 150-річчя з дня народження Лесі Українки (Львів, 2020); VIII Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція “Актуальні питання методики викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи” (Суми, 2021); V Всеукраїнська науково-практична інтернет конференція “Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти” (Суми, 2021); III Всеукраїнська науково-практична конференція “Сучасні музеї – центри збереження і використання історико-культурної спадщини” (Суми, 2021); Всеукраїнська онлайн конференція “Нові підходи до навчання суспільних дисциплін в закладах загальної середньої освіти: перспективи і виклики” (Київ, 2021); II Всеукраїнська науково-практична конференція “Сучасні тенденції міжнародних відносин” (Київ, 2021); *семінарах*: міжнародних – Міжнародний цикл семінарів на тему “Іновативних підходів при вивченні

історії” (Чехія, 2020); Міжнародний онлайн-семінар “Інтерактивні онлайн інструменти для дистанційного навчання” семінар здійснено в рамках проекту “на шляху до інклюзії” (Миколаїв – Херсон – Одеса – Прага – Брно, 2020); Міжнародний семінар на тему іновативних підходів при вивченні історії, реалізованих в рамках проекту “На шляху до інклюзії” (Прага, 2020); *педагогічних читаннях*: всеукраїнських – IX Всеукраїнські Драгоманівські читання молодих істориків “Україна в європейській та світовій історії: сучасний науковий і освітній дискурс” (Київ, 2020); X Всеукраїнські Драгоманівські читання молодих істориків “Україна в європейській та світовій історії: сучасний науковий і освітній дискурс” (Київ, 2021); *круглих столів*: всеукраїнських – “Кирило-Мефодіївське братство” до 175-річчя заснування (Київ, 2020); “Культура Полісся як один із важливіших факторів формування Лесі Українки” до 150-річчя від Дня Народження Лесі Українки (Київ, 2021); Онлайн круглий стіл “Медіаграмотність сьогодні: трансформація смислів” (Київ, 2021).

Публікації. Основний зміст роботи викладено у 21 публікації (із них 19 одноосібних): 6 статей відображають основні наукові результати дисертації (із них 4 статті у наукових фахових виданнях України; 1 – у наукових зарубіжних виданнях, 1 – Web of science); 13 публікацій мають апробаційний характер та 2 наукові праці додатково відображають основні наукові результати дисертації.

Структура дисертації. Робота складається з анотацій двома мовами, вступу, трьох розділів з підрозділами, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (220 найменування, з них – 95 іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг дисертації – 233 сторінки, з них основного тексту – 161 сторінка. Дисертація містить 19 таблиць, 1 рисунок.

РОЗДІЛ I

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Генеза розвитку медіаосвіти та медіаграмотності в педагогічній теорії та практиці

Медіаграмотність майбутнього педагога є умовою його успішної педагогічної діяльності з огляду на сучасні виклики і науково-технічний розвиток суспільства. У цьому плані медіаосвіта володіє значними можливостями, значно розширюючи педагогічний інструментарій учителя суспільствознавчих (суспільних) предметів.

Еволюція людського спілкування створила надскладну та водночас гармонійно-цілісну систему. В процесі комунікації, вона беручи витoki із стародавньої філософії, вплелася в нескінченний потік суспільних наук, які постійно розвиваються, змінюються відповідно до вимог часу та розвитку суспільних відносин.

Кожна історична епоха потребує власної системи освіти, відповідних підходів до навчання і розвитку поколінь здатних прогнозувати своє майбутнє, відповідально ставитися до нього та впливати на своє життя. І в різні часи це було і є об'єктом вивчення суспільних наук. Нині сукупність наук про суспільство та процеси його функціонування об'єднанні в суспільні науки: філософія, антропологія, історія, політологія, економіка, культурологія, соціологія, правознавство тощо. Кожна з цих наук вивчає конкретні сфери життєдіяльності й напрямки функціонування та розвитку суспільства, що не забезпечує повну картину про соціум, тому з'явилася потреба в універсальній науці, яка б змогла комплексно вивчати розвиток суспільства. В зв'язку з цим зародилася нова самостійна наука – суспільствознавство, яка інтегрувала у

своєму змісті різні елементи суспільних наук. Одні дослідники в межах суспільствознавства механічно поєднували історію, економіку, філософію тощо, другі – змішували суспільствознавство з соціологією, тобто суспільними предметами, треті – просто підміняли його історією.

Згодом у системі освіти виникли суспільствознавчі дисципліни (зокрема, стосуються системи вищої освіти) та суспільствознавчі предмети, які вивчають у закладах загальної середньої освіти. До 2020 року в Україні суспільствознавчі предмети за Державним стандартом загальної середньої освіти об'єднувались в освітню галузь “Суспільствознавство”. Вони, насамперед, спрямовувалися на посилення зв'язку школи з життям суспільства, що простежувалось у викладанні будь-якої з тем.

В сучасному освітньому середовищі поняття “суспільні” та “суспільствознавчі” предмети вживаються в тотожному розумінні. Навіть у науково-педагогічній літературі їх не виокремлюють в окремий категоріальний апарат, використовуючи ці поняття як синоніми. Тому надалі в дисертаційному дослідженні будемо ототожнювати поняття “суспільні предмети” та “суспільствознавчі предмети” й використовувати обидва варіанти. Оскільки вважаємо, що сучасне інформаційне суспільство створило парадигму, в якій зникла чітка класифікація та поділ предметів на суспільні та суспільствознавчі. Наповнення і побудова суспільствознавчих (суспільних) предметів широко розроблені у нормативних документах Міністерства освіти і науки України, органами, що йому підпорядковані та освітніх закладах України, а також пов'язані з рівнем та розвитком освітніх процесів та реформ у державі.

На сучасному етапі розвитку України та реалізації концепції Нової української школи в освітній процес закладів загальної середньої освіти суспільствознавчі (суспільні) предмети зосереджені в громадянській та історичній галузі Державного стандарту базової середньої освіти [42]. Це такі предмети як: історія, правознавство, громадянська освіта тощо. А деякі суспільствознавчі (суспільні) предмети пропонується вивчати в соціальній і

здоров'язбережувальній галузі Державного стандарту базової середньої освіти: етика, культура добросусідства, здоров'я людини тощо [42].

Концепція Нової української школи та створений на її базі Державний стандарт базової середньої освіти пронизаний ключовими компетентностями серед яких чільне місце займає інформаційно-комунікаційна. Для оволодіння цією компетентністю майбутні вчителі суспільствознавчих предметів мають здобути знання з медіаосвіти та медіаграмотності у процесі професійної підготовки.

Аналіз наукових джерел дозволив виявити основні етапи становлення медіаосвіти та формування медіаграмотності молоді. До них відносимо:

- I етап – поява і становлення медіаосвіти (1915-1945 роки);
- II етап – формування національних систем медіаосвіти (1945-1973 роки);
- III етап – формування міжнародної системи медіаосвіти (1973-2000 роки);
- IV етап – створення глобальної системи медіаосвіти (2000 рік – до теперішнього часу).

Нижню межу першого періоду становлення медіаосвіти ми визначаємо 1915 роком, коли одна з парламентських комісій рекомендувала Міністерству освіти Франції використовувати фільми в освітньому процесі закладів освіти. А вже в 1920 році Міністерство освіти Франції ухвалило рішення про запровадження в освітній процес навчальних фільмів. Це дало змогу ознайомлювати з навчальною інформацією широкий загал дітей та молоді. Найбільш поширеними медіазасобами на той час були: навчальні фільми, фільмотеки, кіноматеріали, проєктори, на які французькі школи отримували субсидії, а некомерційні кінотеатри звільнялися від податків. Такий розвиток медіаосвіти у Франції став можливим завдяки роботі екстра-парламентської комісії на чолі з О. Бесу (23 березня 1916 року), яка працювала над вивченням можливостей розширення застосування кіно в освітньому процесі, що сприяло створенню близько тридцяти кінематографічних відділень світських слухань.

Такі відділення досить ефективно діяли в Парижі, Ліоні, Сент-Етьєні в 20-х роках ХХ століття. Перспективи розвитку школярів засобами кіноосвіти обговорювалися учасниками Першої національної конференції регіональних відділень кіноосвіти (*offices regionaux du cinema educateur*). Роль медіаосвіти оцінювалася настільки високо, що резолюцією педагогічного конгресу пропонувалося в університетах готувати кінопедагогів [192, с. 94].

Важливим етапом у розвитку медіаосвіти Франції стало створення у 1929 році Національної федерації освітніх кінематографічних рад (FNOCE) та Федерації франкомовних кіноклубів, пізніше Французької федерації кіноклубів (FFCC).

Згодом, у 1933 році, Лігою освіти, заснованою Ж. Массе у 1866 році, було створено Французький союз регіональних кіноосвітніх відділень (UFOCEL), що співпрацювали з різними інституціями і міністерствами Франції, як, наприклад, Міністерство освіти і образотворчих мистецтв і Міністерство сільського господарства [184].

Популяризуючи кіномистецтво в освіті, Ліга освіти у 1936 році стала фундатором руху “Кіно і молодь” (“Cine-Jeunes”), що об’єднувало дітей шкільного віку, які обговорювали фільми, вчилися критично мислити. Робота з дітьми позитивно позначилася на розвитку творчих здібностей школярів та художнього смаку [143, с. 9].

Ще одним напрямом розвитку медіаосвіти у Франції став розвиток журналістики у закладах освіти. Так, відомий французький педагог С. Френе започаткував випуск шкільних та університетських газет [157].

У Великій Британії в 30-ті роки ХХ століття медіаосвіта набула стрімкого розвитку. Саме на цей період припадає створення Британського інституту кіно (British Film Institute – BFI). Як і в інших європейських країнах, тогочасна медіаосвіта була пов’язана із кіномистецтвом, ЗМІ, з поступовим розширенням можливостей, зумовлених науково-технічним прогресом. У цей час з’являються дослідження, спрямовані на протистояння шкідливому впливу

медіа, попри те, що безпосередньо термін “медіаосвіта” у цей період не використовувався.

Так, медіапедагог Л. Мастерман у 30-х роки ХХ століття, досліджуючи розвиток медіаосвіти у Великій Британії, дійшов висновку, що медіаосвіта була навчанням проти медіа і протистояла її сутності, розвиваючи згідно з так званою прищепленою парадигмою [193].

Також він виділив чотири найважливіших сфери медіаосвіти, зокрема авторство, власність і контроль у медійній галузі; способи досягти ефекту впливу медіатексту (способи кодування інформації); репрезентація навколишнього середовища через медіа; медійна аудиторія [193, с. 9].

У Німеччині, епохи Веймарської республіки 20-х років ХХ століття, довкола проблеми використання медіа в освіті точилися суперечки. Найбільш популярною на той час була дзеркальна теорія кіномистецтва З. Кракауера, згідно з якою у відображенні фізичного буття фільми показують реальність її тимчасової еволюції, і це здійснюється за допомогою прийомів кінематографічної техніки і майстерності [77, с. 69].

Перспективи використання кіно і радіо в різних сферах життя знайшли відображення у працях Р. Арнхейма, зокрема, “Кіно як мистецтво” (1932) і “Радіо: мистецтво звуку” (1936) [4], де приділяється значна увага проблемам розвитку медіаосвіти майбутнього засобами кіно та радіо.

На початку ХХ століття медіаосвіта США стрімко розвивалася за такими напрямками як-от: кіноосвіта, радіоосвіта, освіта на матеріалах преси. Однак таке навчання не було масовим і стосувалося лише вищої школи, окремих факультетів кінематографії та журналістики, випускники яких мали володіти відповідними професійними навичками.

У Радянському Союзі медіаосвіта була пов’язана з пропагандистською та ідеологічною діяльністю комуністичної партії, що обумовило увагу до зазначеної проблеми таких ідеологів-педагогів, як: П. Блонський, Н. Крупська, С. Шацький та ін., які приділяли увагу вихованню молоді з широким використанням різних медіа (кінематограф, фотографія, преса, радіо тощо) і

добре розуміли необмежені можливості медіаосвіти в плані її впливу на загал, незалежно від походження, віку і місця проживання. При цьому радянські педагоги активно цікавилися досвідом Європи та США щодо використання навчальних фільмів та радіо.

Популярність радіо в 20-30-х роках ХХ століття в Радянському Союзі обумовила його широке застосування і в освіті. З цього приводу П. Блонський писав, що: “педагоги занадто схильні бачити в “середовищі” дитини тільки сім’ю і школу, що дуже неправильно для сучасної радянської дитини 1930 року. Ось чому і мої слухачі, всі молоді люди, але чиє дитинство все ж пройшло без радіо, знайшли неймовірним, що сучасний підліток може знати Чайковського чи Шуберта. Радіо ламає обмеженість середовища і відкриває можливості неймовірно широких і далеких впливів і взаємодій. Але цього мало...” [13, с. 335-336]. Педагог апелює до вчителя та необхідності підвищувати власну медіаграмотність, бо “...інакше, як відсталим, не можна в наш час назвати того, хто нічого не розуміє в цих речах. Не годиться, що ми, педагоги, так відстаємо від сучасної техніки, що навіть учні іноді можуть повчати нас у ній” [13, с. 337].

Отже, використання радіо в освітньому процесі давало можливість вирішити низку важливих завдань, зокрема: поширення інформації, ідеологічний вплив, навчання, формування навичок.

Підтримка використання медіа в освітньому процесі здійснювалася не лише на рівні держави, а й громадських організацій, які виявляли зацікавленість до розвитку медіаосвіти серед молоді. Однією з таких організацій було Товариство друзів радянського кіно (ТДРС), у роботі якого брали участь О. Довженко, А. Бучма, О. Корнійчук, М. Бажан та ін. Однак, здобутки товариства стали незатребуваними, а товариство було ліквідоване в 1934 році.

З другої половини 30-х років ХХ століття медіаосвіта мала пропагандистський вплив, що визначало характер діяльності аматорських

гуртків фото- й кінозйомок і тематику випуску листівок. Ця тенденція зберігалася і в період Другої світової війни.

Другий період – формування національних систем – бере початок з 1945 року, після завершення Другої світової війни.

У Франції того часу розвиток медіаосвіти і медіаграмотності пов'язаний із активною діяльністю в цій царині Федерації кіноклубів (*Federation francaise des cine-clubs*) та журналу “Освіта і кіно”.

Франція як лідер у сфері медіаосвіти вже в 1952 році запровадила курси аудіовізуальної освіти для педагогів, що було обумовлено динамічним розвитком радіо і телебачення та можливостями їх використання в освіті для формування медіаграмотності. Педагогічна наука активно використовувала засоби кінематографії в освітньому процесі. У 1953 році Французький союз регіональних кіноосвітніх відділень (*UFOCEL*) був перейменований на Французький союз аудіовізуальної освіти (*UFOIEIS*) і став великою організацією кіноклубів, отримуючи переваги від масового навчання і виховання в кінотеатрах. У 1966 році було створено Асоціацію “Преса-Інформація-Молодь”.

Медіаосвіта і медіаграмотність є пріоритетним напрямом у французькій освіті, що підтверджується ухваленням низки програмних документів Міністерством освіти Франції у 70-х роках ХХ століття.

Концепція впровадження медіаосвіти та медіаграмотності Великій Британії, започаткована в 1950–1960-х роках. Вона відображала певну стурбованість суспільства низьким рівнем мас-медіа, а саме: масовою культурою, поп-культурою, насиллям на екрані, що негативно позначилося на моральності дітей та підлітків і призвело до соціально-політичної дезінформації та зростання різного роду девіацій. Проте, незважаючи на негативні впливи, мас-медіа активно використовувалися в педагогіці, зокрема: різноманітні тексти з газет, журналів і реклами, які педагог міг використовувати для досягнення виховного ефекту, а також популярна наукова інформація, яка доводила або спростовувала досліджуване явище.

У 1960 році Національною спілкою вчителів була проведена конференція, де розглядалися питання народної культури та особистої відповідальності. Дискусія розгорнулася довкола негативного ставлення до мас-медіа, що посилювало комерційне телебачення, яке виникло лише в 1955 році. Учителі вбачали в ньому загрозу для духовного і морального здоров'я зростаючої особистості та вплив західної цивілізації. Результатом роботи конференції стало видання книги “Дискримінація та популярна культура” (1964) за редакцією Р. Томпсона.

Ще одним доказом зростання ролі медіаосвіти та медіаграмотності в середовищі освітян була увага до обізнаності засобів масової інформації в праці С. Холла та П. Ваннеля “Популярне мистецтво” (1964), яка містила декілька різних аналізів жанрів популярної культури та заохочувала вчителів до пошуку культурної цінності продуктів масової інформації та використання різних засобів.

Окрім напрацювань науковців у цій царині, важливе значення мали інституційні досягнення 60-х роках ХХ століття, до яких можна віднести створення першої кафедри кінознавства у британському університеті (Лондон). У цей період з'являються Центр сучасних культурних досліджень Бірмінгемського університету (1961) та Центр досліджень масової комунікації в Лестерському університеті (1966), добре відомі завдяки діяльності Р. Хоггарта і С. Стюарта.

З одного боку, це сприяло появі медіадосліджень в університетах, а з другого – до кінця 1960 років залишилося тільки два медіакурси бакалаврів у Великій Британії [171].

У Німеччині навіть після поразки і непростой ситуації після Другої світової війни значна увага приділялася формуванню медіаграмотності у майбутніх педагогів, про що свідчить відкриття Інституту дослідження та практики медіапедагогіки в Мюнхені (1949) та Інституту медіадосліджень Hans Bredow у Гамбурзі (1950). Це сприяло тому, що вже на початку 60-х років ХХ століття німецькі педагоги припинили розглядати медіа лише як

“технічні засоби навчання” або “допоміжний інструмент” до уроку, розпочавши його тлумачити як предмет для окремого вивчення.

У цей час набули поширення ідеї французького семіотика, теоретика кіно К. Метца [201]. Його ідеї, зокрема, стали основою для медійних навчальних курсів Берлінського технічного університету та Мюнстерського університету.

Ідеї медіаосвіти та медіаграмотності набули розвитку в 50-их роках ХХ століття в Канаді, які брали свій початок з вивчення основ кіномистецтва. Популярність на той час здобула медіаконцепція “глобального села” М. Маклюєна [196], який розробив перший у країні спеціальний навчальний курс з вивчення медіаграмотності на основі вивчення впливу електронних комунікацій на людину і суспільство.

Наприкінці 1960-х років у Канаді вже були педагоги з відповідним до вимог того часу рівнем медіаграмотності, так званої “екранної освіти”. Так, Канадська асоціація екранного навчання (CASE) спонсорувала перше велике зібрання викладачів мас-медіа у 1969 році в Йоркському університеті Торонто. Однак, через скорочення бюджету та занять із загальної філософії не було досягнуто мети щодо підготовки вчителів з відповідним рівнем медіаграмотності на початку 70-х років ХХ століття.

До медіаосвіти та формування медіаграмотності в педагогів приверталася увага в США, де розуміли її переваги. Це простежується з огляду на те, що наприкінці 1940-х років лише п'ять американських університетів мали кінофакультети, а вже на початку 1950-х років їх кількість збільшилася, що надало змогу значно розширити можливості навчальних кінокурсів. До середини 60-х років ХХ століття курси з радіо і телебачення були впроваджені вже в двох сотнях коледжів, і кількість курсів, зосереджених на кіноосвіті, перевищила дві тисячі [192, с. 72].

Так само під впливом науково-технічного розвитку після Другої світової війни медіаосвіта й формування медіаграмотності набули актуальності й у СРСР. Наприкінці 1945 року відбулася конференція з науково-педагогічної

кінематографії (Ленінград). На ній було прийнято рішення відновити кінофотосекції та гуртки в клубах і будинках культури. Але до кінця 1950-х років з різних ідеологічних та матеріальних причин особливих змін у сфері кінороботи не відбулося.

У повоєнні роки фото-кінолюбительський рух став розвиватися більш активно. Було проведено низку кінолюбительських конкурсів для школярів, де знімали документальні, мультиплікаційні, ігрові, науково-популярні фільми, а також “кінопортрети”, кіноариси тощо. Робота над кінострічками та фотозйомками вимагали від учнів різноманітних знань, причому не лише технічних, але певною мірою і в галузі мистецтва також.

Правляча ідеологія, як і раніше, суттєво впливала на розвиток преси. Преса була не другом і порадником, а ментором і суддею. Причому норми і цінності, проголошені зі сторінок друкованих медіа для дітей, мали б сприйматися як єдино правильні та незамінні. Для подібних видань вони відігравали роль пасивного об'єкта виховання, слухняних виконавців наказів дорослих.

Медіаосвіта на матеріалах преси і радіо була надзвичайно формалізованою, а також “ідейно витриманою” й строго контрольованою. Про це свідчать навіть самі назви тогочасних публікацій і педагогічних досліджень. У першій половині 50-х років ХХ століття відбувся захист перших кандидатських дисертацій, присвячених медіаосвітній тематиці на аудіовізуальному матеріалі. В. Кащенко та К. Менших досліджували проблеми використання навчального кіно та екранних посібників у школі (в основному на уроках дисциплін обов'язкового циклу, зокрема, фізики, історії тощо). Саме у цей період медіаосвіта перестає бути лише політично заангажованим елементом освітньої системи СРСР.

У період з 1955-го по 1960-і роки у медіапедагогів з'явилася можливість орієнтуватися не тільки на ідеологічні, а й культурологічні, естетичні, соціальні контексти, закладені в медіатворах.

Однією з найважливіших подій “відлиги” в розвитку медіаосвіти стало створення Ради з кіноосвіти в загальноосвітніх та вищих школах при Союзі кінематографістів у 1967 році. Рада на громадських засадах очолювалася кінознавцем М. Лебедевим, а пізніше Радою став керувати кінознавець і теоретик кінодраматургії І. Вайсфельд.

Верхня межа другого періоду формування національних систем медіаосвіти завершується 1973 роком, коли важлива роль у формуванні медіаосвіти належить ЮНЕСКО. Вважають, що на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з питань кіно і телебачення (яку можна вважати початком третього періоду – формування міжнародної системи медіаосвіти) в 1973 році вперше вжито термін “медіаосвіта”.

У період із 70-х до 90-х років ХХ століття ключовою стала фраза канадського філософа та одного з фундаторів світової медіаосвіти М. Маклюєна “медіа – це повідомлення” (“medium is the message”), що стала початком розміркувань.

У листопаді 1978 року ЮНЕСКО прийняло Декларацію основних принципів щодо внеску мас-медіа у зміцнення миру і міжнародного взаєморозуміння, підтримки прав людини та запобігання расизму і війні. Її значення в 1980 році ЮНЕСКО підтвердило важливим документом – публікацією доповіді, очолюваної видатним політиком Ш. Макбрайдом. Повна назва доповіді – “Багато голосів, один світ”. Одним із найважливіших напрямів “Доповіді Макбрайда” стало підтвердження транснаціонального контролю над міжнародною комунікацією [189]. Після цього в 1982 році відбувся Міжнародний симпозіум з медіаосвіти в Грунвальді у Федеративній Республіці Німеччина, де розробляли Декларацію ЮНЕСКО про медіаосвіту. У документі йшлося про необхідність внесення медіаосвіти в освітній процес у загальноосвітніх школах. На думку розробників документу, тогочасна потреба реформування освіти передбачала активне вивчення ролі мас-медіа в соціумі. Ґрунтовний аналіз медійного тексту та вплив його на спосіб мислення

аудиторії, який мав стати одним із елементів підвищення ефективності отримуваних знань [40].

У Декларації ЮНЕСКО про медіаосвіту частково зазначено, що замість того, щоб засуджувати чи схвалювати безперечну силу засобів масової інформації, нам потрібно визнати їхній суттєвий вплив і проникнення в усьому світі як встановлений факт, а також оцінити їхнє значення як елемент культури в сучасному світі. Роль комунікації та засобів масової інформації у процесі розвитку не слід недооцінювати, а також функції ЗМІ як інструменти для активної участі громадянина в суспільстві. Політичні та освітні системи повинні визнавати зобов'язання щодо просування у своїх громадян критичного розуміння явищ спілкування [40].

У листопаді 1989 р. в Парижі відбулася Генеральна конференція Міжнародної організації ЮНЕСКО, на якій ішлося про розвиток медіаграмотності, підкреслюючи особливе значення розвитку критичної компетентності, здатності реагувати на будь-яку отриману інформацію і вміння користувачів захищати свої права [146].

Дещо ширшу конкретизацію термін “медіаосвіта” отримав під час наукових дискусій на Тулузькій конференції в 1990 році, на якій були присутні представники 40 країн, що свідчить про глобальний характер цього питання. Делегати обговорили майбутнє медіаосвіти у всьому світі та звернулися до необхідності надання керівних принципів щодо розробки конкретних навчальних програм та навчально-методичних матеріалів. Також була приділена увага ще одному важливому поняттю – “медіаграмотність”, що є ключовою темою нашого дослідження [204].

Віденська конференція відбулася під егідою ЮНЕСКО в 1999 році, підсумувавши досягнуті результати напрацювань попередніх років світовою спільнотою з питань медіаграмотності. Конференція несла основний меседж нового тисячоліття – “Навчання медіа в цифрову епоху” і визначила нові кроки подальшого розвитку медіаграмотності в реаліях інформаційного суспільства. Робота конференції була зосереджена на таких проблемах як-от:

1. Визначення критеріїв та рамок медіаосвіти, які містять усі засоби масової інформації та комунікації, в тому числі друкований світ і графіку, аудіо, фото та відеозображення, надані споживачеві за допомогою будь-яких технологій.

2. Розширення можливостей людини в розумінні суспільних засобів масової інформації і характеру їх впливу, а також в отриманні навичок використання цих медіа для комунікації з іншими людьми.

3. Закріплення подальшої роботи над читанням медіатекстів і їх критичним осмисленням [211].

Визнаючи відмінності в підходах і розвитку медіаосвіти в різних країнах, учасники конференції “Навчання медіа і життя в цифрову епоху” рекомендують, щоб медіаосвіту було введено всюди, де можливо, в рамках національних освітніх програм, так само, як у рамках додаткової, неформальної освіти та самоосвіти протягом усього життя людини.

Віденська конференція запропонувала такі рекомендації:

1. Сприяння з боку ЮНЕСКО розвитку різноманітних форм дослідження різних аспектів медіаосвіти на локальному та міжнародному рівнях. Аспекти медіаосвіти містить в собі:

- дослідницькі проєкти на місцях з метою впровадження або розробки програм медіаосвіти;
- порівняльний аналіз підходів до питання медіаосвіти в різних країнах;
- точне оцінювання з метою надання даних про ефективність медіаосвітніх програм і практик.

2. Сприяння з боку ЮНЕСКО проведення оцінки методів і програм навчання викладачів початкового рівня і високої кваліфікації в культурних середовищах різних країн, а також забезпечення обміну досвідом у їх використанні.

3. Розробка ЮНЕСКО відповідних керівних вказівок, заснованих на принципах етики, які спрямовані на забезпечення освітньої інтеграції

навчального плану, педагогіки і фінансових коштів з боку ініціатив і програм корпоративних спонсорів медіаосвіти.

4. Сприяння з боку ЮНЕСКО в укладенні партнерських договорів і пошуку фінансування з метою виконання рекомендацій Віденської конференції, а також допомога в розробці плану дій.

5. Надання широкого розголосу існуючих конвенцій з авторського права та сприяння розвитку національних і регіональних важелів дотримання авторського права, які мають неабияке значення для медіаосвіти і ґрунтуються на тому, що право копіювати аудіовізуальні та цифрові засоби масової інформації з освітньою метою має таке саме значення, як і право копіювати матеріали преси.

6. Створення ЮНЕСКО міжнародного інформаційного центру медіаосвіти з метою сприяння вищеперерахованим заходам і їх координації [211].

У Франції в 1976 році медіаосвіта вперше офіційно стала компонентом національного навчального плану середніх навчальних закладів.

Для широкого загалу в 1979 році на державному рівні був створений проєкт “Активний юний телеглядач”, мета якого – вивчення впливу телебачення на дитячу і молодіжну аудиторію. Цільова аудиторія проєкту: вчителі, батьки, організатори молодіжних клубів. Проєкт “Вступ в комунікацію й медіа” дозволив вивчити учням різні форми медіа (пресу, телебачення, рекламу, навчальну літературу тощо) та виконати різноманітні творчі завдання.

У 1983 році в Парижі під егідою Міністерства освіти Франції було відкрито Центр зв'язку освіти й засобів інформації (Centre de liaison de l'insegnement et des moyens d'information – CLEMI) [144], яка є частиною мережі Canopé (Réseau Canopé), відповідає за медіа та інформаційну грамотність (MIL) у французькій системі освіти. Мета цієї організації – навчити вчителів краще розуміти систему новинних мас-медіа та формувати навички громадянського розвитку учнів, надаючи інструменти та сприяти

критичному сприйманню засобів масової інформації. Медіаграмотність – це вирішальне значення для кращого розуміння світу. З цією метою CLEMI організовували: регулярні курси для вчителів; займалися випуском газет і журналів для педагогічного загалу; розповсюджували книги, які розглядали проблеми формування медіаграмотності; створювали базу документальних ресурсів із проблем медіаграмотності [144].

У 1973 році з'являються важливі надбання в сфері медіаосвіти Великої Британії: “Виробництво новин” Г. Когена та К. Юнга для викладачів журналістики, дослідження засобів масової інформації міжнародного медіамагната Р. Мердока в середній школі, який досліджував розрив між сприйняттям учителем та школярами засобів масової інформації.

У 1975 році був написаний офіційний звіт А. Буллока, який звернув увагу на важливість перегляду телебачення учнями для здобуття досвіду та закликав учителів використовувати цей досвід у навчанні про мас-медіа [142]. У цьому ж самому році було відкрито The English and Media Centre – незалежну некомерційну освітню організацію, діяльність якої спрямовувалася на розвиток медіаосвіти у Великій Британії.

Наступного року офіційно уряд Великої Британії визнав необхідність не тільки медіадосліджень, але й Департамент освіти і науки у своєму звіті “Популярне телебачення та школярі” стверджував, що спеціалізованих курсів з медіа-досліджень недостатньо: всім викладачами слід брати участь у вивченні та обговоренні телевізійних програм з молоддю [150]. Приблизно в цей час Відкритий університет запустив новий курс, “Популярна культура”, який був удвічі довшим за попередній курс і мав надзвичайну популярність до 1987 року. Цей курс мав значний вплив на покоління викладачів мас-медіа, особливо завдяки безлічі чудових книг, які були написані для його супроводу [150].

Значні зміни сталися лише в 1988-1989 роках, коли за ініціативи освітнього відділу Британського кіноінституту (British Film Institute – BFI) медіаосвіта вперше стала складовою частиною національних навчальних

планів в Англії та Уельсі. Її вивчення передбачалося в рамках такого обов'язкового предмета початкової та середньої школи, як “Англійська мова”, але в подальшому медіаосвіта стане вивчатися і на інших предметах (історії, географії, точних науках тощо).

К. Безелгет – координаторка робіт з медіаосвіти в Британському кіноінституті та одна з головних “архітекторів” становлення медіаосвітньої політики Великої Британії – вважала, що “медіаосвіта має бути націлена на створення більш активного і критично грамотного, вимогливого медіакористувача, який зможе сприяти розвиткові більшої різноманітності спектру медіапродукції” [137].

Однак виявилось, що до середини 90-х років ХХ століття медіаграмотність у Великій Британії в багатьох випадках викладалася поверхнево. На заняттях не часто використовувалися кіноматеріали, та й телевізійні передачі теж далеко не завжди ставали темою для обговорення. На відміну від університетів, медіаосвітні уроки не мали належного значення в школах, крім того, не вистачало цілеспрямованої підготовки вчителів цього курсу (вони навчалися в ході реалізації шкільної програми) [59, с. 34].

У 70-х роках ХХ століття медіапедагоги в Канаді були позбавлені державного фінансування і цілеспрямованої підтримки. Незважаючи на це, в квітні 1978 року в Торонто була заснована Асоціація медіаграмотності (Association for Media Literacy – AML) під керівництвом Б. Дункана [152].

Однак, починаючи з 80-х років ХХ століття, ситуація різко змінилася. У 1986 році спільними зусиллями Асоціації медіаграмотності та Міністерства освіти провінції Онтаріо був випущений вагомий підручник з медіаосвіти – “Посібник з медіаграмотності” (“Media Literacy Resource Guide”), незабаром перекладений японською, французькою, іспанською, італійською мовами. Асоціація медіаграмотності часто проводила навчальні курси та конференції для вчителів. З 1987 року медіаосвіта стала складовою частиною шкільної освіти в провінції Онтаріо, де проживає третина 30-мільйонного населення Канади [152].

У 70-х роках ХХ століття у США благодійна організація Фонд Форда підтримала впровадження медіаосвіти в школах та оголосила про рух “критичного бачення” (critical viewing), який поєднував політичне і наукове обґрунтування. Американські медіапедагоги і дослідники долучилися до політичної течії, викликаній дискусіями в підкомітеті Сенату на тему телевізійного насильства і його впливу на здобувачів освіти. У результаті уряд США за активної підтримки департаменту освіти виділив кошти для впровадження навчального курсу “критичного бачення” в систему всіх ступенів загальної освіти. Його інтеграція в освітній процес виявилася поверхневою. Далеко не всі вчителі захотіли долучитися до процесу розвитку “візуальної грамотності” (visual literacy) в школі. Мабуть, багатьох із них так і не вдалося зацікавити рухом “критичного бачення”, новими технологіями в галузі освіти. Однак у цілому проекти медіаосвіти в США в 70-і роки ХХ століття непогано фінансувалися. Навчальні програми і методичні матеріали відрізнялися професіоналізмом і творчим підходом [215].

У 1981 році фінансування медіаосвіти американським урядом було зменшено, оскільки пріоритетними вважалися програми, спрямовані проти наркотиків та підліткової злочинності. Але і в 80-і роки ХХ століття медіаосвіта в США продовжувала розширювати сферу свого впливу. Одна за одною в різних штатах країни виникали педагогічні та дослідні асоціації, які поставили собі за мету впровадження вивчення тих чи інших аспектів медіаосвіти в освітній процес школи і вузу. У більшості університетів (зокрема педагогічні факультети) курси з медіа стали в 1980-х роках звичайним явищем. Однак, медіаосвіта так і не отримала статусу обов’язкової дисципліни в початковій і середній школі. Але американський дослідник Р. Кьюбі вважає, що “розвитку медіаосвіти заважали не тільки географічні і демографічні фактори. Певним гальмом щодо консолідації зусиль медіаосвіти стала американська структура освіти в цілому, коли кожен з 50-ти штатів має свою незалежну політику в галузі середньої і вищої школи, а кожен навчальний заклад – власні навчальні плани і програми” [183].

Освіта в США повністю контролювалася місцевими органами влади, що ускладнює поширення багатообіцяючих розробок (або, навпаки, малопродуктивних педагогічних ідей) у галузі медіаосвіти за межі штату або навіть міста. Але водночас місцевий контроль багато в чому корисний для навчання, в центрі якого знаходиться учень, тому що він дає можливість гнучко пристосовувати навчальні плани до конкретних місцевих умов.

Ще одним гальмівним фактором, який зашкодив розвитку медіаосвіти в США в 80-х роках ХХ століття, була відсутність скоординованої наукової бази. Ось чому провідні медіапедагоги США прагнули знайти оптимальні шляхи науково-дослідницької роботи в умовах системи освіти. Лунали заклики до створення освітніх стандартів, до впровадження курсів з медіаосвіти в систему підготовки вчителів, до розробки методик для оцінки ефективності освітніх нововведень.

Крім цього, на темпах розвитку медіаосвіти в США позначалася відносна культурна ізоляція американців від решти світу. Відомо, що громадяни США традиційно вважають за краще дивитися, слухати і читати тільки американську медіапродукцію і не поспішають запозичувати закордонні освітні ідеї.

У медіаосвіти завжди було багато прихильників у США – серед шкільних учителів, педагогічних профспілок, некомерційних організацій, професіоналів у сфері медіаіндустрії. У цей час медіаосвіта США характеризувалася добровільними спробами на місцях інтегрувати її в традиційну шкільну програму. Окремі вчителі намагалися впроваджувати медіаосвіту в курси гуманітарних дисциплін або технологічних програм. У деяких випадках весь шкільний колектив або деякі вчителі інтегрували медіаосвіту в звичайний розклад, а іноді – курс “медіаграмотності” додавався до існуючого розкладу як предмет за вибором.

80-ті роки ХХ століття були найкращими для медіаосвіти в США. Позбавлена ґрунтовної державної підтримки, вона була спрямована в основному в такі специфічні галузі, як боротьба з курінням і наркоманією.

Позитивні зміни у медіаосвіті в США почалися, коли ширше став використовуватися досвід інших провідних англomовних країн.

У роботах радянських педагогів 70-х років ХХ століття з'явився термін “кіновиховання” (“виховання культурою екрану”), під яким розумілася цілеспрямована підготовка до сприйняття екранних мистецтв. Однак наприкінці 1970-х – початку 1980-х років найбільш поширеним поняттям виступала кіноосвіта – процес освіти і розвитку особистості засобами кіномистецтва для формування культури спілкування з екранними засобами медіа, комунікативних навичок, уміння інтерпретувати, аналізувати та оцінювати кінотексти та навчання самовиражатися за допомогою кінотехніки.

Так, 60-ті – 80-ті роки ХХ століття стали в СРСР часом домінанти естетично орієнтованої медіаосвіти. Основною метою проголошувалося формування мотивів і якостей особистості, необхідних для розвитку естетичної свідомості, хоча в цілому на подібних поглядах позначався тиск авторитарного режиму (ідеологічна конфронтація щодо Заходу, войовничий атеїзм тощо). У педагогіці стався поворот до особистості дитини, стали вивчатися вікові особливості школярів, у тому числі й у сфері сприйняття кіномистецтва, була дана оцінка кіноуподобанням школярів різних вікових груп.

У 70-ті – 80-ті роки ХХ століття були розроблені програми з основ кіномистецтва для шкіл і педагогічних інститутів. Ці програми принципово відрізнялися порівняно з тодішніми міністерськими стандартами. Їхні автори уникали жорсткої регламентації, догматичної спрямованості тих обмежень, тобто однозначності, яких вимагали офіційні теоретики соцреалізму. У методичних вказівках до програм підкреслювалося, що зіткнення з мистецтвом має приносити радість пізнання тому що, завдання не в тому, щоб готувати вузьких фахівців, оскільки країні не потрібно 50 мільйонів кінознавців. Завдання кінопедагогіки – розширення духовного світогляду учнів, розвиток потенціалів особистості [25, с. 4-5].

Четвертий період розвитку створення глобальної системи медіаосвіти визначаємо з 2000-х років до теперішнього часу. У зазначений період дослідження сутності поняття “медіаосвіта” більше орієнтуються на світові тенденції, зокрема: формування медіаграмотності та критичного мислення, створення власних медіатекстів тощо.

15-16 лютого 2002 року відбувся Севільський семінар “Медіаосвіта молоді”, який став важливим кроком у контексті утвердження позицій медіаграмотності у навчальній діяльності [220]. У документі йшлося про потребу розвитку 5 ключових напрямів медіаосвіти та медіаграмотності:

- визначити джерела медіатекстів, їхні політичні, соціальні, комерційні і / або культурні інтереси і контекст;
- аналізувати, критично міркувати і створювати інформацію;
- інтерпретувати повідомлення і цінності, пропоновані засобами інформації;
- отримувати або вимагати доступ до засобів інформації як для сприйняття, так і для виробництва;
- обирати відповідні засоби інформації для здійснення комунікації з різними аудиторіями [220].

Медіаосвіта являє собою частину основного права будь-якого громадянина в будь-якій країні світу на свободу самовираження і доступ до інформації. Це необхідна умова в побудові та захисті демократії.

Про важливість вивчення питань медіаграмотності, її ролі у процесі розвитку інформаційних технологій, становленні інформаційного суспільства, формуванні грамотного та безпечного поводження з інформацією йшлося також в Олександрійській декларації ЮНЕСКО “Про інформаційну грамотність та освіту протягом життя”, прийнятій 6-9 листопада 2005 року [160]. У тексті документу акцентовано увагу на потребі постійного вивчення медіаосвіти та медіаграмотності як важливих елементів формування світогляду сучасника.

Дискусії на конференції точилися навколо таких питань як-от:

- інформація та інформаційна грамотність;
- загальні аспекти інформаційної грамотності та її контекстуалізовані прояви;
- попит на програми з медіаграмотності;
- детальне розведення між типами, джерелами та каналами зв'язку;
- результати попиту і пропозиції інформації, які є необхідною умовою комунікації, і пропозиція інформації не завжди відповідає вимогам медіаграмотності [160].

Була домовленість, що рекомендації мають: представляти переконливе бачення майбутнього, зберігаючи “пам’ять світу”; бути сформульованими в контексті наступних кроків; бути пов’язаними з наявними протоколами, угодами та заявами, за якими вже є домовленості на високому рівні; визнавати, що люди мають різні причини як для відстоювання, так і залучення до медіаграмотності; визнавати, що медіаграмотність має як загальні, так і доменні аспекти; створити непереборний попит на програми з медіаграмотності; зосередити увагу на міжнародному або наднаціональному рівні; створити контекст, у якому інші можуть краще діяти на місцях; визнати різні політичні, технологічні та культурні реалії в різних частинах світу; визначити потенційні мережі та партнерські відносини, з якими потрібно працювати [160].

Наступним кроком розвитку питань медіаграмотності є Грюнвальдська декларація ЮНЕСКО як результат червневої міжнародної конференції у Парижі в 2007 році [206], у науковому колі розглянули важливість інтегрування медіаосвіти в освітній процес. У результаті було напрацьовано 12 ключових пунктів щодо впровадження медіаосвіти в навчальні програми закладів освіти різних рівнів і форм. Особлива увага була приділена професійній підготовці медіапедагогів. Наукова спільнота зазначила, що медіаосвіта має бути не просто предметом теоретичного обговорення, ще й необхідне її практичне впровадження в освітній процес. Важливість медіаосвіти мали розуміти не лише фахівці, а й пересічні громадяни, які

живуть в інформаційну еру. Тому в процесі впровадження у шкільну систему освіти мають бути зацікавлені й вчителі, й батьки [206].

Згодом, у 2008 році, Європейський парламент ухвалює “Резолюцію щодо медіаграмотності у цифровому світі” [152], у якій, зокрема, йдеться не лише про визначальну роль медіа в інформаційному суспільстві, але й про навички та вміння, якими володіють сучасні фахівці. Побудова громадянського суспільства, про яке стали активно говорити з початком 2000-х років, актуалізувала питання критичної медіаграмотності та гігієни з боку звичайних споживачів інформації.

У Марокко в липні 2011 року під час Першого міжнародного форуму з медіаінформаційної грамотності (MIL) зазначалося про потреби осмисленого та критичного сприйняття інформації. Результатом роботи стала Феська декларація ЮНЕСКО з медіа-інформаційної грамотності [217].

На Першому міжнародному форумі з питань медіа та інформаційної грамотності (MIL) взяли участь понад 200 представників із 40 країн, що представляли п'ять континентів. Світ стурбований зниженням етичних цінностей та здорової професійної практики серед працівників сфери комунікації і передачі інформації. Учасники конференції для ініціативи організації дорожньої карти схвалили далекосяжне бачення сучасного цифрового століття та світової конвергенції.

У реаліях інформаційного суспільства були переконливі постулати, що медіаграмотність є основним правом людини, особливо в цифровому форматі. Було визначено, що рівень медіаграмотності підвищує якість соціального, економічного, культурного та сталого розвитку світової спільноти. Розвиток nano-технологій мас-медіа потребує поєднання критичної медіаграмотності та інформаційної грамотності для досягнення сталого людського розвитку, створення громадянського суспільства і сприятиме зміцненню світового миру, свободи та демократії.

Зазначено, що неконтрольований потік інформації є головною перешкодою усвідомлення своїх можливостей сприймання цієї інформації.

Для всебічного розвитку медіаграмотності ключовим є залучення всіх громадян, чоловіків та жінок, а особливо молоді, до активної участі в житті суспільства. Впровадження всесвітньої системи критичної медіаграмотності допоможе у формуванні світової культури, міжкультурного діалогу, взаєморозуміння та розуміння серед цивілізацій.

Для досягнення мети учасники Першого міжнародного форуму з питань медіа та інформаційної грамотності (MIL) склали план подальших дій:

1. Виділити щорічний Всесвітній тиждень медіа та інформаційної грамотності (запропонували це відзначати 15-21 червня щороку), але на сьогодні цей тиждень не має чіткої дати.

2. Інтегрувати у навчальні програми формальної, неформальної та інформальної освіти елементи критичної медіаграмотності та забезпечити право кожного громадянина на здобуття цих знань.

3. Наділити всіх учасників освітнього процесу, які мають сформовані компетентності критичної медіаграмотності, можливістю створювати нові платформи для здобуття знань.

4. Провести дослідження стану медіаосвіти та медіаграмотності в різних країнах для забезпечення роботи експертів та працівників Міністерства освіти, щоб вони могли розробляти ефективніші ініціативи на місцях.

5. Впроваджувати елементи медіаосвіти і медіаграмотності та інформаційної грамотності у мережу міжкультурних програм нових університетів у всіх регіонах світу і заохочувати створення національних, регіональних та міжнародних інститутів та центрів з питань мас-медіа.

6. Сприяти розвитку медіа та інформаційної грамотності для розвитку місцевих культур як платформи для міжкультурних діалогів, взаєморозуміння та розуміння.

7. Скликати дворічні засідання Міжнародного форуму з питань медіа та інформаційної грамотності, щоб забезпечити продовження взаємодії з медіа та інформаційною грамотністю через кордони, культури, сфери навчання та професійні практики [217].

Варто зазначити, що дорожня карта Феської декларації ЮНЕСКО має медійний резонанс під час проведення щорічного традиційного Всесвітнього тижня інформаційної та медійної грамотності.

Не менш важливу роль для розвитку медіаграмотності став Глобальний альянс з питань партнерства медійної та інформаційної грамотності (GARMIL), який був створений у 2013 році за допомогою всесвітньої мережі Інтернет, через яку було розповсюджено інформацію про розвиток медіаосвіти та медіаграмотності у всьому світі. Після висвітленої інформації близько 500 організацій відгукнулися та погодились бути пов'язаними з GARMIL [159]. У результаті відбулися тримісячні дебати в Інтернеті, які завершилися зібранням партнерів та подальшими дебатами в Нігерії з 26 до 28 червня 2013 року під час Глобального форуму партнерських відносин з питань медіа та інформаційної грамотності, зокрема й Міжнародної конференції та міжкультурного діалогу.

Доповідачі та учасники обговорили стан розвитку медіаосвіти та медіаграмотності у глобальному вимірі, внесли доповнення, прийняли рамки та план дій для Глобального альянсу з питань партнерства медійної та інформаційної грамотності. Було створено керівний комітет з одинадцяти осіб, який складався з двох людей з кожного регіону. До нього входять шість жінок (один представник молоді) та п'ять чоловіків [159].

У травні 2014 року в рамках GARMIL у штаб-квартирі ЮНЕСКО в Парижі був проведений Перший європейський форум з питань медіаосвіти та медіаграмотності. На форумі було прийнято “Паризьку декларацію медійної та інформаційної грамотності в епоху цифрових технологій” [207].

Через два роки у Ризі (Латвія) відбувся другий європейський форум з медіа та інформаційної грамотності “Медіа-інформаційна грамотність у Європі: компетентності критичного мислення для демократичного, прозорого, відкритого, безпечного та інклюзивного інформаційного середовища”.

Становлення медіаосвіти в Україні розпочалося в контексті виразного домінування традиційних мас-медіа. Практичне втілення ідей медіаосвіти в

Україні до 1991 року реалізовувалося у напрямі загальних радянських тенденцій. Якісно новий рівень у впровадженні медіаосвіти простежувався з 1999 року, коли у Львові відкрився Інститут екології масової комунікації на чолі з Б. Потятинником, який налагодив співробітництво з американськими медійними асоціаціями. У 2002 році разом з американцями організували міжнародну науково-практичну конференцію “Медіаосвіта як частина освіти громадянина”. Вперше було розроблено і впроваджено в освітній процес Львівської ЗОШ № 77 для 7-11 класів програму факультативного навчального курсу “Медіаосвіта в Україні”. Впровадження медіаосвіти в Україні підтримала низка закордонних фондів, зокрема і Міжнародний фонд “Відродження”, за допомогою якого були організовані і проведені Академією української преси медіаосвітні курси для вчителів.

Проте перехідним періодом у сфері практичного впровадження медіаосвіти було затвердження Національною академією педагогічних наук України у 2010 році Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [65]. Ще одним кроком було впровадження експерименту з вересня 2011 року у 82 школах Києва та інших регіонах України, зокрема й Криму, за наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 27.07.2011 року №886 “Про проведення Всеукраїнського експерименту із впровадженням медіаосвіти у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів України” [96].

Концепція передбачала завершення масового впровадження медіаосвіти до 2020 року, а до 2016 року мав тривати її експериментальний етап: у декількох областях України учням десятих класів викладали курс “Медіакультура”. Упродовж перших років також згадували про медіаосвіту у вищій школі ініціювання громадської підтримки медіаосвітнього руху [65]. Координаторами цих програм стали Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, де працюють Лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти і Академія

української преси (АУП) (з 2001 року відома медіаосвітніми ініціативами, що підтримують різні європейські й північноатлантичні інституції).

У квітні 2016 року було ухвалено нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [64]. Міркуючи про необхідність змін, Л. Найдьонова у статті “Оновлення Концепції медіаосвіти: навіщо було потрібне і які зміни внесені”, опублікованій на порталі “Mediasapience”, виокремила три групи причин, зокрема: “ухвалення декількох міжнародних документів, що визначають нові тенденції у медіаосвіті; досвід експериментального впровадження медіаосвіти в Україні; умови зовнішньої інформаційної агресії та війни. У новій редакції Концепції варто виділити появу таких форм медіаосвіти, як інтегрована, батьківська і предметна. Концепція має бути реалізована” [95].

Окрім вказаної Концепції, існує Дорожня карта з медіаосвіти і медіаграмотності в Україні (2016) [47], яку розробила експертна група Академії української преси. У ній зазначено, що Концепція штучно обмежує завдання медіаосвіти лише запобіжними завданнями. У цьому самому документі державними інституціями, дотичними до впровадження медіаосвіти, названо, окрім Міністерства освіти і науки, ще й Міністерство культури і Міністерство молоді та спорту. Дорожня карта пропонує визнати медіаосвітню діяльність як одну із стратегічних цілей Міністерства освіти і науки України, зокрема медіаінформаційну грамотність до стандартів освіти, інтегрувати медіаосвіту в усі шкільні дисципліни та забезпечити законодавчу базу для її впровадження [47].

Система професійної підготовки спеціалістів з медіаосвіти активно розпочалася з 2011 року. В період 15-20 серпня була проведена Перша літня школа, організаторами якої стала Академія української преси спільно з Інститутом інноваційних технологій та змістом освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Інститутом соціальної і політичної психології Національної академії педагогічних наук України, відділом кіномистецтва Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології

Національної академії наук України. Учасниками Школи стали координатори всеукраїнського медіаосвітнього експерименту і викладачі обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

У 2012 році в Україні вийшов перший фундаментальний підручник “Медіаосвіта та медіаграмотність”, автори В. Іванов та О. Волошенюк (за науковою редакцією В. Різуна) [59], який отримав гриф Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, що рекомендований для використання здобувачами закладів вищої освіти та слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти. У цей же час відбулася перша наукова конференція з медіаосвіти та медіаграмотності, організаторами якої стали Міжнародний благодійний фонд Академія української преси, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.

У 2013 та 2014 роках було зібрано і видано збірник авторських уроків з основ медіаосвіти і медіаграмотності для проведення інтегрованих уроків у закладах загальної середньої освіти та, відповідно, підручник для вчителів “Медіаграмотність” американських авторів С. Шейбе і Ф. Рогоу [123].

Особливо актуальною медіаосвіта стала після Революції Гідності 2013-2014 років і активної “гібридної війни” Росії проти України, яка, окрім військових дій, призвела до посилення пропаганди, інформаційно-психологічної війни. В цей період медіаосвіти та медіаграмотності приділяється багато уваги зі сторони Міністерства освіти і науки України.

У 2016 році вийшов друком посібник для вчителів “Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін” [88] за ініціативи Академії української преси (АУП) спільно з Центром вільної преси (ЦВП), авторами якого виступили експерти: Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко та О. Мокрогуз, під загальною редакцією В. Іванова. Посібник було презентовано на Четвертій міжнародній науково-методичній конференції “Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи”. Такі

конференції за ініціативи Академії української преси стали щорічною традицією для розширення освітньої мережі медіаграмотності України.

У 2020 році було затверджено новий Державний стандарт базової середньої освіти Нової української школи, який акцентує увагу на формування медіаосвітніх компетентностей здобувачів освіти [42].

На сучасному етапі в час “гібридної війни” та повномасштабного вторгнення Росії на територію України виникла особлива потреба в медіаграмотності населення. Тому заклади вищої освіти розробили і опублікували ряд навчальних медіаосвітніх дисциплін, програм, практикумів для різноманітних аудиторій. Їхнім основним завданням є вивчення дезінформаційних впливів, пропаганди, маніпуляцій та фейків, навчання аналізу медіатекстів, різних видів і жанрів, створення власних медіатекстів у різних сферах і форматах (преса, фотографія, кіно, відео, радіо, телебачення, Інтернет).

Отже, сучасна соціокультурна реальність, що отримала назву “інформаційне суспільство”, являє собою динамічний стан переходу від індустріального етапу розвитку до нового цивілізаційного образу, в якому інформаційно-комунікативний домінант визначає фактор медіакультури, а для функціонування в такому суспільстві необхідною є відповідна медіаосвітня компетентність. За минулі півстоліття науковою та педагогічною спільнотою були теоретично сформоване та обґрунтоване поняття “медіаосвіта” та “медіаграмотність”. Тлумачення цих понять пройшло досить ґрунтовний шлях – від визначення їх як певної компетентності для сприйняття, аналізу та створення медіатексту до визнання їх необхідною умовою сталого розвитку, світового миру та демократичного устрою держави, де найвищою цінністю є знання. Також питання медіаосвіти та медіаграмотності стали визначальними у формуванні концепцій діяльності низки інститутів громадянського суспільства, неурядових організацій, державних та приватних організацій, які усвідомлюють роль інфо-медійної грамотності. Ці факти переконують, що

питання медіаграмотності є нагальним, а тому його потрібно постійно вивчати та досліджувати.

1.2. Понятійно-категоріальний апарат дослідження

Медіаосвіта має показати чітке бачення, як мас-медіа використовується в суспільствах, та застосовувати їх у комунікації один з одним. Категорія “медіаосвіта” тісно пов’язана з усіма видами медіа: друкованими, графічними, звуковими, візуальними і нанотехнологіями. Вона має стати однією з основних компонентів професійної підготовки майбутніх учителів, що допоможе якісно та ефективно передавати знання. Ідеї загальної медіаосвіти стають дедалі популярнішими в Україні.

Для розкриття завдання нашого дослідження важливо визначити зміст дефініції “медіаосвіта”.

Ще в 60-ті роки ХХ століття американський психолог Дж. Гербнер, вивчаючи вплив телебачення на психіку людини, вивів гіпотезу “культивуації”, сутність якої полягає в суцільній захопленості телебаченням американським суспільством. Він доводить, що телебачення як мас-медіа трансформувалося у загальний символічний світ, що об’єднав різні спільноти та підвів їх до певних стандартів поведінки, порівнюючи владу телебачення з владою релігії. Також працював над новими підходами до масових комунікацій Дж. Гербнер визначає медіаосвіту як “формування широкої нової коаліції організації та індивідуумів з метою розширення свободи та урізноманітнення комунікації для розвитку критичного розуміння медіа, як нового підходу до ліберальної освіти на кожному рівні” [163, с. 81].

Значний вклад у формування європейської термінології, теорії та практики медіаосвіти зробив відомий на весь світ британський вчений Л. Мастерман. На його думку, “центральною та об’єднуючою концепцією медіаосвіти є репрезентація” [195, с. 40]. Відповідно до його бачення, медіа

представляють дійсність, а не відображають її. Тому головну мету медіаосвіти він визначає як “денатуралізацію медіа” і зазначає, що вона є, перш за все, дослідницьким процесом, що ґрунтується на ключових концепціях. Такі ключові концепції містять: “означення (denotation), асоціацію (connotation), жанр (genre), відбір (selection), невербальну комунікацію (nonverbal communication), мову медіа (media language), природність та реальність (naturalism and realism), аудиторію (audience), конструкцію (construction), медіасприйняття (mediation), репрезентацію (representation), код, кодування, декодування (code/encoding/ decoding), сегментацію (segmentation), сюжетну структуру (narrative structure), ідеологію (ideology), риторику (rhetoric), промову (discourse), суб’єктивність (subjectivity) [194]. Л. Мастерман вважає, що “медіаосвіта продовжується все життя людини і має на меті не просто критичне розуміння (critical understanding), а й критичну автономію (critical autonomy)” [195, с. 40-42].

Шведська дослідниця С. фон Файлітзен наголошує на тому, що медіаосвіта означає критичне мислення, важливою частиною розвитку якого є створення медіапродукції здобувачами освіти, суттєвим елементом розвитку якого є створення учнями власної медіапродукції. На її думку, “медіаосвіта потрібна для активної участі як у демократичному процесі, так і в процесі глобалізації. Вона має ґрунтуватися на вивченні всіх видів медіа” [154, с. 24].

“Міжнародна енциклопедія соціальних та поведінкових наук” подає таке визначення поняття медіаосвіта: “...це вивчення медіа, яке відрізняється від навчання за допомогою медіа. Медіаосвіта пов’язана одночасно з пізнанням того, як створюється і поширюється медіапродукція, так і з розвитком аналітичних здібностей для інтерпретації та оцінювання їхнього змісту (тоді як вивчення медіа зазвичай пов’язують з практичною роботою зі створення медіатекстів)” [175]. Як медіаосвіта, так і вивчення медіа спрямовані на досягнення медіаграмотності.

Британські дослідники медіаосвіти К. Базелгет та Е. Харт вважають, що вона має ґрунтуватися на вивченні таких ключових понять, зокрема: “агентства

медіа/media agencies (аналіз системи функціонування, мети, джерел інформації, які створюють і розповсюджують медіатексти), категорії медіа/media categorie (аналіз типів медіатекстів – за видами, жанрами тощо), технології медіа/media technologies (аналіз технологічного процесу створення медіатекстів), мова медіа/media languages (аудіовізуальні засоби вираження, коди та знаки, стиль медіатекстів тощо), аудиторія медіа/media audience (аналіз типології аудиторії, рівня сприйняття медіатекстів), репрезентації медіа/media audience (аналіз типології аудиторії, рівня сприйняття медіатекстів)” [171, 137].

Один із австралійських вчених медіаосвіти Б. Мак-Махон зосередився на морально-демократичному аспекті. Він констатує, що “в епоху тероризму та війн ХХІ століття медіаосвіта молоді стає важливою вимогою демократичного суспільства” [199, с. 81].

Концепцію медіаосвіти канадського філософа, філолога, літературного критика М. Маклюєна, який описує, “як земна куля “стиснулася” до розмірів селища в результаті електронних засобів зв’язку, стала можлива миттєва передача інформації з будь-якого континенту у будь-яку точку світу” [199, с. 56]. Завдяки вдосконаленій швидкості онлайн-обміну інформацією у людей з’явилась можливість читати, розповсюджувати та реагувати на ситуацію у світі набагато швидше. Сучасні мас-медіа дають можливість донести до широкого загалу інформацію освітнього, професійного, суспільно-політичного, розважального контенту. Особливе значення для вільного функціонування суспільства має різнобічне висвітлення суспільно-політичних проблем. Саме мас-медіа дають змогу чітко усвідомити наявність проблем, сформулювати можливі шляхи їхнього вирішення, згрупувати прихильників, висвітлити результати діяльності.

При спілкуванні один з одним за допомогою соціальних мереж, люди діють так, наче вони проживають близько, в одному селищі, хоча насправді їх розділяють тисячі кілометрів. Тому широкої популярності здобув термін

“глобальше селище”, яке головним чином застосовують до всесвітньої мережі Інтернет, яка є невід’ємною частиною медіаосвіти.

Значну увагу проблемі тлумачення та дослідження медіаосвіти приділили й українські науковці. Зокрема, А. Литвин зазначає, що “медіаосвіта – це навчання на матеріалі та за допомогою мас-медіа, кінцева мета якого – медіаграмотність, здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень” [81].

Наведемо також визначення з сучасної “Енциклопедії освіти”, де медіаосвіта визначається як: “технічні засоби і створення запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обміну її між суб’єктом (автором медіатексту) і об’єктом (масовою аудиторією), а саме – друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп’ютерні системи, в тому числі Інтернет” [79, с. 481]. Звичайно, таке формулювання дещо некоректне. Автори плутають медіаосвіту та власне мас-медіа.

Медіаосвіта – це постійний процес розвитку особистості за допомогою мас-медіа, тобто розвитку медіакультури, критичного мислення, комунікативних навичок, кодування та декодування медіатекстів.

За документами ЮНЕСКО та Ради Європи медіаосвіта визначається як: “навчання та його практичне втілення, метою якого є розвиток медіакомпетентності, під якою розуміють критичне та вдумливе ставлення до медіа, з метою виховання відповідальних громадян. Медіаосвіта сприяє навчанню індивідів інтерпретувати та створювати повідомлення, вибрати оптимальні для комунікації медіа. Вона дає можливість людям реалізовувати їхнє право на свободу самовираження та свободу інформації, що не тільки сприяє особистісному розвитку, а й збільшує соціальну участь та інтерактивність. Необхідно розвивати медіаосвіту як частину концепції навчання протягом життя людини” [193].

Проаналізувавши різні підходи до визначення поняття “медіаосвіти”, ми схилиємось до такого тлумачення цієї дефініції як процесу розвитку

варіативних аналітичних інструментів, які дають можливість ефективно використовувати мас-медіа з метою формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичної медіаграмотності протягом життя людини.

Українське суспільство потребує ширшого вироблення навичок формування медіаграмотності в умовах пропагандистсько-психологічних війн. Охоплення мас-медіа усіх сфер життя не могло оминати освіту. Так з'явилося поняття “медіаграмотність”. Заклади системи освіти – це саме ті установи, які мають усі перспективи, щоб формувати медіаграмотних споживачів медіапродуктів. Як для викладачів, так і для здобувачів освіти, важливо стати інформаційно та медійно грамотними, набути певних навичок, пов'язаних з роботою в інформаційному та медійному просторі. В інформаційному суспільстві є лозунг: “Хто володіє інформацією, той володіє світом”. Але діджиталізація змінила підходи до цього твердження, оскільки ми потребуємо не просто інформації, а її достовірності та якості. Ніхто вже не може працювати й жити, як раніше, кожна людина має розвивати та формувати критичне мислення, оцінювати й систематизувати інформацію, яка відкрита для широкого загалу.

Канадський науковець К. Ворсноп вважає, що “медіаграмотність – це результат медіаосвіти, вивчення медіа. Що більше ви вичаєте медіа (за допомогою медіа), то більше ви медіаграмотні, тобто медіаграмотність – це здатність експериментувати, інтерпретувати/аналізувати та створювати медіатексти” [219, с. 10].

Австрійський вчений Д. Консидайн зазначає, що терміни “медіаграмотність” та “медіаосвіта” використовуються паралельно, причому термін “медіаграмотність” більш відомий в освітньому просторі США [145, с. 125].

Американський науковець Р. Кьюбі вважає, що “медіаграмотність – це здатність використовувати, аналізувати, оцінювати та передавати повідомлення у різних формах” [182, с. 2].

Ці науковці стверджують, що медіаграмотність – це набуті під час навчання навички аналізувати та оцінювати медіа.

Категорія “медіаграмотність” містить у собі дві окремі повноцінні одиниці визначень: “медіа” як засоби та інструменти зберігання і передачі інформації та “грамотність” як практичне оволодіння ними.

Грамотність – це поняття педагогіки, яке має дуже давнє коріння. У перекладі з грецької мови це поняття означає писемність, виступає одним з найважливіших показників культурного рівня населення певного регіону. Зміст поняття “грамотність” доповнюється і змінюється з розвитком суспільства. Сьогодні ми розглядаємо поняття “грамотність” у царині розвиненого інформаційного суспільства, що значить рівень обізнаності як окремої особистості так і суспільства загалом у певній галузі знань.

В “Академічному тлумачному словнику української мови” подається таке визначення: “грамотність – 1. Який уміє читати і писати. 2. Який уміє граматично правильно писати. 3. Який володіє необхідними відомостями з певної галузі, знаннями в певній галузі, справі” [26, с. 156]. Це визначення підтверджує, що грамотність залежить від загального розвитку суспільства та освіченості населення.

Освітня категорія “грамотність” має багатовекторне значення. Людина, яка навчилась читати і писати, має мінімальний рівень грамотності. Якщо вона підвищує його, навчаючись у закладах освіти і здобуваючи певну професію, ми говоримо, що це людина “озброєна” знаннями в певній професійній галузі. І вона є кваліфікованим конкурентоспроможним спеціалістом. Вищий рівень грамотності можна визначити як пошук нових наукових ідей, прогресивних відкриттів. Цей рівень переходить у ступінь високої освіченості, що визначається індексом людського розвитку. У Звіті про людський розвиток 2019 року ООН зазначається: “Індекс людського розвитку був створений для того, щоб підкреслити, що люди та їхні можливості повинні бути найвищим критерієм оцінювання розвитку країни, а не лише економічного зростання. Індекс людського розвитку (ІЛР) – це підсумковий показник середніх

досягнень у ключових вимірах людського розвитку: довге і здорове життя, грамотність та гідний рівень життя. ІЛР – це середнє геометричне значення нормованих показників для кожного з трьох вимірів. Вимір здоров'я оцінюється за тривалістю життя при народженні, рівень грамотності (освіти) визначають за допомогою двох показників – середньої тривалості навчання (кількість років навчання для осіб віком від 26 років і старше протягом життя) оснований на показнику рівня освіти населення і перерахований на кількість років навчання через теоретичну тривалість кожного рівня отриманої освіти; очікуваної тривалості навчання (кількість років навчання, яке, як очікується, може отримати дитина з офіційного віку вступу до школи, якщо протягом її життя зберігаються поточні тенденції показника залучення населення до освіти). Розмір рівня життя вимірюється валовим національним доходом на душу населення” [46].

Кожного року під егідою ООН 8 вересня відзначається Міжнародний день грамотності. В цей день зосереджується увага на важливості поширення грамотності, яка допомагає розширювати права і можливості людей усього світу для побудови мирного та свідомого суспільства.

У “Тезаурусі методичного працівника подається таке визначення поняття “грамотність” – це: “(від грец. – “писемність”) – 1. Певний ступінь знання законів і правил рідної мови та вміння користуватися ними для висловлювання своїх думок усно й на письмі; один з найважливіших показників культурного рівня населення. Конкретний зміст поняття грамотність змінюється на різних етапах економічного й політичного розвитку суспільства разом з підвищенням його культурних запитів. 2. Ступінь обізнаності у певній галузі знання (музична грамотність, політична грамотність, технічна грамотність тощо)” [41, с. 14].

Теоретичний аналіз розкриття етимології поняття “грамотність” показав нам, що, починаючи з початкового рівня грамотності, на перших етапах розвитку суспільства, стало зрозуміло, що в нинішніх умовах життя в інформаційному суспільстві грамотність набуває нового значення. Ми

тлумачимо поняття “грамотність” як рівень навченості громадянина для функціонування в суспільстві, де грамотність виступає вищою ланкою, що дорівнює освіченості та професійній компетентності в поєднанні з новими медіаінструментами. Ключовим у цьому процесі є наявність комунікативних навичок у суспільстві. Медіаграмотність стосується соціальної практики індивіда, соціальних взаємозв’язків, знань, передбачає володіння мовою та культурою медіа.

Основне завдання медіаграмотності спрямоване на навчання активного громадянина, який має здатність працювати з медіаінструментами, починаючи з відбору інформації, її обробки та завершуючи передачею аудиторії.

“Міжнародна енциклопедія соціальних та поведінкових наук” подає таке визначення поняття “медіаграмотність” – це “процес підготовки медіаграмотної людини, яка володіє розвиненою здатністю до сприйняття, створення, аналізу, оцінювання, медіатекстів, до розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентаційних систем, використовуваних медіа; життя такої людини в суспільстві та світі пов’язане з громадянською відповідальністю” [175, с. 94].

У науці існує значна кількість визначень поняття “медіаграмотність”. При цьому більшість з них належить не конкретним вченим, а різноманітним суспільним структурам, фондам та організаціям, які займаються поширенням ідей та принципів грамотного ставлення до медіа.

Як зазначено в пояснювальній записці навчальної програми “Медіаосвіта (медіаграмотність) (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників)”: “Основи медіаграмотності узгоджуються із Грюнвальдською декларацією з медіаосвіти (1982), Резолюцією ЮНЕСКО (1989) щодо критичної медіаосвіти, Віденською конференцією “Освіта для медіа та цифрового століття”, Севільською конференцією “Медіаосвіта молоді” (2002), Резолюцією Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрових технологій, Комюніке Єврокомісії “Європейський підхід до медіаграмотності у світі цифрових технологій”, а

також з низкою інших документів, затверджених Євросоюзом та ООН, у яких наголошується, що медіаграмотність є “базовим елементом політики у сфері споживання аудіовізуальної інформації, основою обізнаності у питаннях інтелектуальних прав людини, необхідною умовою для залучення громадян до участі в демократичному житті, дієвим фактором міжкультурного діалогу” [92, с. 3].

Більшість визначень “медіаграмотність” певною мірою спираються на зміст поняття, яке вперше було сформовано за результатами Національної конференції з лідерства у сфері медіаграмотності в 1993 році. Автор доповіді за результатами конференції П. Ауфдерхайд, яка тоді визначила медіаграмотність як “здатність знайти (отримати доступ), проаналізувати, оцінити та передати інформаційне повідомлення у всьому різноманітті його форм” [129, с. 17]. Важливим у її думці, є, безперечно, не роль медіа, а саме активне ставлення людини до його пізнання. Медіа тут виступають автономним утворенням, відносно якого треба зберігати самостійність та ставитися критично.

Поряд з її визначенням існує також і багато інших тлумачень медіаграмотності, кожне з яких робить акцент на тому аспекті цього феномена, який є найбільш важливим автору конкретної дефініції.

Мають право на життя й інші погляди, що медіаграмотність має на меті активну та грамотну людину, яка набула розвиненої здатності до сприйняття, створення, аналізу, оцінювання медіатекстів, до розуміння середовища функціонування мас-медіа в глобалізованому світі.

Дж. Браун підкреслює, що поняття медіаграмотність має своє специфічне визначення для різних професій. На початковому етапі медіаграмотність давала людям можливість аналізувати та оцінювати твори літератури і створювати нові якісні тексти. Але вже з другої половини ХХ століття відбувається трансформація смислів, медіаграмотність переходить у здатність компетентності аналізувати, оцінювати і використовувати різні форми масової комунікації [141, с. 44].

Дослідивши та проаналізувавши дефініцію “медіаграмотність”, будемо використовувати це поняття в такому значенні: медіаграмотність – це набуті під час навчання навички створення, аналізу та оцінювання медіа і передача повідомлень. Тому медіаграмотність має на меті формувати медіакомпетентність кожного члена суспільства.

Медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є інтегративним утворенням, результатом освіти, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, створює умови безпечної професійної діяльності з медіаконтентом, розвиває аналітичні здібності та критичне мислення у протидії агресивним і маніпулятивним медіа, сприяє професійному самовираженню та творчості.

Формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є цілеспрямованим процесом освіти і виховання у закладі вищої освіти з метою набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність вивчення суспільствознавчих предметів очно чи дистанційно.

Останні дослідження вказують на значення звичних форм використання мас-медіа та їхньої соціалізації для розвитку медіакомпетентності. Медіаграмотність характеризується поняттям медіакомпетентність і поєднується з критичною медіаграмотністю.

Глобальні суспільні зрушення третього тисячоліття йдуть у прискореному темпі та мають незворотній характер, викликаний новими медіа, інформатизацію і демократизацією світового соціуму. Освіта в цьому процесі займає центральне місце, оскільки науковий прогрес потребує висококваліфікованого, інтелектуального, креативного фахівця, який за умови достатньої мотивації зможе досягнути вершин своєї діяльності. Щоб отримати такого фахівця, сучасна освіта поряд зі знаннями, уміннями та навичками розвиває компетентності.

Компетентність у перекладі з латинської мови “competentia” означає “коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід”. Вперше в

середині 60-х років ХХ століття американський соціолінгвіст Д. Хаймс вводить поняття “компетентність” до розуміння доречності мови.

П. Хагер, професор факультету гуманітарних і соціальних наук Сіднейського технологічного університету, запропонував етапи розвитку компетентнісної освіти у світовому просторі, починаючи з 60-х років ХХ століття. Це були роки її становлення і зміни концепції до тлумачення поняття “компетентність”. Тоді “компетентність” розумілася як проста демонстрація діяльності, що змінювала поведінку здобувачів освіти під впливом зовнішніх умов [166, с. 399].

У психолого-педагогічній науці існує багато визначень поняття “компетентність”.

У словнику іншомовних слів із серії “Словники України” знаходимо таке визначення: “компетентність (лат. *competentis* – належний (відповідний), означає поінформованість, обізнаність, авторитетність” [90, с. 282].

В Енциклопедії освіти Національної академії педагогічних наук України за редакцією В. Кременя знаходимо визначення: “компетентність у навчанні (лат. *competentia* – коло питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо” [79, с. 408].

У своїх дослідженнях О. Локшина робить висновок про ідеї компетентності в європейській освіті та зазначає: “Компетентнісна модель стандартів передбачає опис результатів навчання у форматі компетентностей” [83, с. 260].

Експерти Ради Європи під компетентністю людини розуміють “спроможність особистості сприймати індивідуальні, соціальні виклики та потреби й відповідати на них” [38].

Ще одне важливе визначення компетентності дає нам Європейська рамка компетентностей для культури демократії: “Термін “компетентність” може використовуватися по-різному. По-перше, у буденному розумінні – як

синонім здібності загалом, по-друге, у більшості, технічному розумінні, характерному професійні освіті та підготовці, по-третє – на позначення здатності відповідати складним вимогам у певному контексті. Для Рамки термін “компетентність” визначається як здатність мобілізувати та застосовувати відповідні цінності, ставлення, уміння, знання та/або розуміння, щоб належним чином ефективно реагувати на вимоги, виклики та можливості, що виникають у певному середовищі” [114, с. 32].

Проаналізувавши Європейську рамку компетентностей для культури демократії, ми дійшли висновку, що модель рамки компетентностей для життя в культурі демократії міститься 20 компонентів, що описані в чотирьох блоках: “цінності (повага людської гідності та права людини; визнання цінності демократії), ставлення (відкритість до інших культур, переконань і світогляду інших людей; повага; громадянська свідомість; відповідальність; впевненість в собі; прийняття невизначеності та неоднозначності), вміння (уміння самостійно вчитися, аналітичне та критичне мислення; вміння слухати та спостерігати; емпатія; гнучкість та вміння адаптуватися; мовні, комунікативні вміння та багатомовність; уміння співпрацювати; уміння вирішувати конфлікти) та знання і критичне розуміння (знання самого себе та критична самооцінка; знання та критичне розуміння світу: політики, права, прав людини, культури, релігії, історії, ЗМІ (мас-медіа), економіки та іншого)” [114, с. 38].

Як підкреслювалося вище, що “компетентність” як термін складається з відбору вмінь та їх застосування до певних ситуацій, у координований та динамічний спосіб.

“Державний стандарт повної загальної середньої освіти” дає таке робоче визначення поняття “компетентність”: “Основою формування ключових компетентностей є особисті якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів; їхні потреби та інтереси, які мотивують до навчання; знання, уміння, та ставлення, що формують в освітньому, соціокультурному та інформативному середовищі, у різних життєвих ситуаціях” [42].

Опрацювавши дефініції поняття “компетентність” вітчизняних та зарубіжних науковців, можемо стверджувати, що компетентність має інтегрований характер, об’єднує інтелектуальні навички, вміння і способи діяльності. З огляду на це, ми схилиємось до такого тлумачення: компетентність – це не те, що люди знають, а те, що вони можуть та вміють робити. Це міра того, що хтось може робити в певний момент часу.

Загальною тенденцією світового розвитку є перехід до інформаційної ери. У зв’язку з цим Рада Європи виокремила ключові медіакомпетентності, що пов’язані з життєдіяльністю людини в інформаційному суспільстві. До їх числа вона зарахувала: опанування технологіями пошуку і обробки інформації, розуміння доцільності її застосування, здатності критичного ставлення до розповсюджених медійних повідомлень, уміння захищатися від негативних впливів мас-медіа.

Формування медіакомпетентності є першочерговим завданням для сучасної наукової методології. Це настільки важливо, що здобувачі освіти мають постійно справлятися з присутністю мас-медіа, які супроводжують їх у повсякденному житті, оскільки мас-медіа слугують своєрідним посередником між людиною і навколишнім середовищем. Медіакомпетентність, отримана в результаті медіаосвіти, допомагає медіаспоживачу використовувати інформаційне поле кожного мас-медіа починаючи від радіо, завершуючи Інтернетом. Тому формування медіакомпетентності майбутніх професіоналів є освітньою метою закладів вищої освіти. Щоб примиритися з постійною присутністю мас-медіа, ми маємо бути медіакомпетентними.

Поняття “медіакомпетентність” багатогранне і переживає постійну наукову реконструкцію. Історія терміна “медіакомпетентність” є вираженням соціально-політичного контексту мас-медіа, що з’явився тільки в кінці 60-х років ХХ століття в якісно новому часі. Німецький професор Білефельдського університету Д. Бааке, автор терміна “медіакомпетентність”, наділив його чотирма аспектами: “критичний підхід, використання медіа, організація медіа і знання медіа” [130]. До 70-х років ХХ століття він

використовував у своїх працях більш загальний термін комунікативної компетентності та критично ставився до терміна “медіакомпетентність”, оскільки вважав його “порожнім”. Він розкритикував той факт, що термін не говорить про те, яку медійну грамотність слід уявляти собі конкретно і як вона передається.

Д. Бааке в основному розглядає медіакомпетентність, як варіант комунікативної компетентності, оскільки передбачається, що компетентність є вродженою для кожного типу комунікації і, отже, для медіакомунікації, в сенсі здатності відповідним чином адаптувати всі типи медіа для комунікації [131, с. 58]. Слідом за Д. Бааке німецький медіапедагог П. Локк розширив цей термін, зокрема, впровадивши у нього участь, критику з боку мас-медіа і навчання практичних навичок використання нових медіа [187].

Німецький літератор Г. М. Енценсбергер пропонує використання нових медіа для створення егалітарного суспільства, в якому кожен може стати учасником медійного процесу. Ці медіа, протиставлені своїм попередникам, таким, як книга або станковий живопис, що виражали класовий характер суспільства, створять умови для справжньої незалежності громадян від інститутів влади, перетворюючи маси на “авторів історії”.

Ми дослідили, що в Німеччині під медіакомпетентністю розуміють здатність кваліфіковано, самостійно, творчо та соціально відповідально діяти щодо медіа. Але таке визначення має загальний характер і недостатньо висвітлює сутність терміна в педагогіці.

Медіакомпетентність у різноманітних диференціаціях залишається важливою до сьогодні, поза межами медіапедагогіки, в коєнтексті теорії та практики освіти, соціальної та культурної роботи, як і в дискурсах економіки, політики, права, психології, в науці і техніці.

У цьому контексті особливу увагу привертає визначення медіакомпетентності Національної асоціації освіти з медіаграмотності в США: “Медіакомпетентність дає людям змогу одночасно бути критичними мислителями та творчими авторами все більш широкого кола повідомлень, що

використовують зображення, мову та звук. Це вмiле застосування навичок медіакомпетентності щодо мас-медіа, оскільки комунікаційні технології трансформують суспільство, впливають на наше розуміння кожного з нас, наших спільнот та наших різних культур, роблячи медіакомпетентність важливою життєвою навчикою нового тисячоліття” [97].

Це видно, зокрема, з інтеграційних зусиль у контексті “Європейської хартії медіаграмотності”, яка чітко описує, серед іншого, таке: “Медіакомпетентні люди мають вмiти: ефективно використовувати медіа-технології для доступу, зберігання, отримання та обміну контентом для задоволення їхніх індивідуальних і суспільних потреб; отримати доступ до широкого спектра медіаконтенту з різних джерел, зрозуміти, як і чому створюється, та вмiти робити обґрунтований вибір; критично аналізувати мову медіаповідомлень, що використовується мас-медіа, та меседжі, які вони передають; творчо використовувати мас-медіа для передачі ідей, інформації та думок; виявляти та уникати або оскаржувати медіа-вміст та послуги, які можуть бути небажаними, образливими чи шкідливими; ефективно використовувати мас-медіа під час реалізації демократичних прав та громадських обов’язків” [50].

До другої половини ХХ століття медіаграмотність давала людині змогу компетентно аналізувати й оцінювати літературні твори та створювати якісні тексти. Лавиноподібне зростання обсягу інформації в сучасному світі актуалізує здатність особистості орієнтуватися в ній, критично аналізувати і тому необхідно виробляти навичку критичної медіаграмотності як одного з основних компонентів медіакомпетентності. Як правило, медіакомпетентність передбачає розумне використання нових медіаінструментів, разом із навчанням, аналізом та оцінюванням медіаконтенту. Критична медіаграмотність – це орієнтація на збирання, читання, та медіапрезентацію контенту.

У ХХІ столітті критична медіаграмотність є необхідною умовою участі в демократичному співіснуванні, оскільки нові інформаційно-комунікаційні

технології з'єднали, зблизили, урізноманітнили, розширили та змінили світ. Це вплинуло на спосіб мислення людей та реструктуризацію суспільства на місцевому та глобальному рівнях.

Поняття “критична медіаграмотність” була визначена Д. Келнером та Дж. Шер у 2006 році в такій інтерпретації: “Критична медіаграмотність – це виклик освіти, який розширює поняття грамотності на різні форми масової комунікації, популярну культуру та новітні технології. Це поглиблює потенціал навчання грамоти для критичного аналізу відносин між мас-медіа і аудиторією, інформацією і владою. Поряд з цим основним аналізом альтернативне медіа виробництво дає студентам можливість створювати свої власні повідомлення, які можуть кинути виклик медійним текстам і розповідям” [178, с. 14].

Основи критичної медіаграмотності мають бути впроваджені в новітні педагогічні теорії та практики. Вони пояснюють, що багато програм медіаграмотності “мають тенденцію навчати аудиторію технічних навичок сприйняття та відтворювати медіатекст без усвідомлення ідеологічних наслідків або будь-якого виду соціальної критики” [178, с. 14].

Критична медіаграмотність розширює поняття грамотності, враховуючи різні форми масової комунікації, а також поглиблює потенціал освіти для критичного аналізу взаємозв'язків між мас-медіа та аудиторією, інформацією та державою. Вміння інтерпретувати численні значення та повідомлення, що породжуються медіатекстами – це домінантні цінності та компетентності аналізу медіакодів, здатних критикувати суспільні явища. Критична медіаграмотність допомагає людям розрізняти та оцінювати медіавміст, інтелектуально синтезувати та досліджувати форми мас-медіа, ефективно використовувати та створювати альтернативні меседжі.

Критична медіаграмотність пропонує чудову основу для навчання критичної солідарності суспільства та навичок, які можуть кинути виклик соціальній побудові інформації та спілкування, починаючи від гіпертексту та закінчуючи відеоіграми. Вона має бути пов'язана з інформаційною,

технологічною грамотністю, мистецтвом та соціальними науками і демократичною реконструкцією нових технологій в освіті.

Сучасні мас-медіа потребують критичної медіаграмотності, щоб навчити медійну аудиторію розкривати вбудовані значення медіаконтенту. Д. Келлнер та Д. Шер, аналізуючи концепцію Л. Мастермана, цитують: “Сучасні мас-медіа не представляють реальність, як прозорі вікна чи прості відображення світу, оскільки медіаповідомлення створюються, формуються та розміщуються в процесі становлення” [178, с. 12].

Автори критичної медіаграмотності пропонують інтерпретовані репрезентації медіаповідомлень, що стосуються способу повторного представлення інформації, включаючи чи виключаючи картини реальності. Це порушує міф про те, що мас-медіа можуть бути нейтральними передавачами інформації.

Діяльність медіа та декодування медіатекстів у режимі усталеного руху медіаграмотності додає дискусію про те, як аудиторія отримує медіаповідомлення. Прихильники критичної медіаграмотності конструюють та впливають на аудиторію в інтересах ідеологічно спрямованих власників медійних платформ, які представляють реальність шляхом структуризації контенту та позиціонування користувачів за допомогою своїх повідомлень.

Як стверджує британський соціолог С. Холл, “ідеологія – ментальні рамки мов, понять, категорій, образності думки та системи репрезентацій, які різні класи та соціальні думки розгортають, щоб зрозуміти, визначити та зробити зрозумілим спосіб роботи суспільства” [168, с. 29].

Теорія аудиторії С. Холла та поняття активної аудиторії досліджують, як глядачі декодують повідомлення способами, які часто не узгоджуються з світоглядними переконання постачальників вмісту медіа. Оскільки вони є місцем значної частини сучасного культурного дискурсу, вони стають основним акцентом, зображуючи культуру, як битву між конфліктуєчими групами, які прагнуть визначити здоровий глузд або “ментальний горизонт, Всесвіт можливих значень цілий сектор відносин у суспільстві чи культурі”

[167, с. 137]. Цей підхід охоплює уявлення про аудиторію як активну в процесі осмислення, як культурну боротьбу між домінуючими читаннями, опозиційними читаннями або читаннями на переговорах.

За прихильність медіа аудиторії в історичному контексті завжди велася боротьба. Зазначене означає, що людина вплетена у множину комунікативних стосунків, які визначають її життя. Аудиторія мас-медіа може бути такою малою, як одна людина, яка читає журнал, або такою великою, як мільярди людей по всьому світу, які спостерігають за подіями в прямому ефірі по телебаченню, як-от 11 вересня 2001 року терористичний акт у США та 24 лютого 2022 року, коли Росія розпочала повномасштабну війну проти України. “Воістину революційне значення сучасних масових комунікацій – їхня здатність привертати публіку. Це – здатність формувати історично нові основи для колективного розуму та дій – швидко, постійно і всепроникно, поза межами часу, простору, сататусу” [162, с. 53].

Аудиторія має складні стосунки з медіапродуктами, які споживає. Виробники мас-медіа постійно насичують аудиторію медіаконтентом із конкретним змістовим наповненням для всіх, але кожен “читає” і насолоджується медіапродуктом індивідуально, залежно від походження людини, професії та способу життя. Особливістю сучасної медіа аудиторії в тому, що вона може споживати різні типи мультимедіа одночасно (наприклад, слухати музику, дивитися телевізор, спілкуватися в чаті в Інтернеті) і брати участь на різних рівнях комунікації.

Сучасні підходи до визначення масової медіа аудиторії розкривають суперечливу природу сприймання інформації, де навички критичного мислення пропонують їй можливість проводити переговори про різні читання та відкрито вести полеміку з домінуючими дискурсами. У цьому розумінні ідеологічні повідомлення можуть бути переконливими для деяких людей у певному контексті. Однак, оскільки глядачі – це активні творці смислових меседжів, кожен з яких використовує свій власний досвід для врахування повідомлень, творці медіа ніколи не можуть повністю передбачити, що

означатимуть події, незважаючи на їхню величезну силу створювати та повторно представляти їх.

Е. Тіделл, доктор педагогічних наук університету штату Пенсильванія – Гаррісбург, займаючись дослідженнями критичної медіаграмотності, а також питаннями федеральної та соціальної справедливості освіти дорослих зазначає: “Нас постійно бомбардують повідомленнями, які впливають на те, хто ми є і як ми думаємо, усвідомлюємо ми ці повідомлення чи ні” [214, с. 8].

Ці повідомлення позиціонують соціальні проблеми, зокрема маргіналізація через класову, расову або гендерну нерівність як наслідки індивідуальних невдач. Наприклад, розповіді в телевізійних новинах часто виховують і зміцнюють віру в те, що індивідуальна недостатність працівників є причиною маргіналізації їхнього статусу. Тому функція критичної медіаграмотності полягає в тому, щоб навчити аудиторію критично аналізувати негативні повідомлення, вивчати зміст таких повідомлень та виробляти власний контент, який кидає виклик опозиційним розумінням.

У дослідженнях М. Маклюєна знаходимо, що зміст медіаповідомлень, хоч і важливий, але в кінцевому рахунку важливим є зміна масштабу, темпу чи схеми, яку він вводить у людську діяльність. Це розуміння формує сутність відомого афоризму Маклюєна “медіа – це повідомлення”, яке він демонструє на прикладі залізниць: “залізниця не вводила в людське суспільство ні руху, ні транспорту, ні колеса, ні дороги, але вона прискорила і розширила масштаби попередніх функцій людини, створивши абсолютно нові типи міст та нові види праці і відпочинку. Це сталося незалежно від того, чи функціонувала залізниця в тропічній зоні чи в північному оточенні, і цілком не залежить від вантажу або вмісту залізничного середовища” [197, с. 24].

Очевидно, необхідно враховувати елемент задоволення від мас-медіа, але саме взаємодія з ними є, можливо, полегшенням аналізу та розвитку критичної медіаграмотності. Для того, щоб стати медіакомпетентними споживачами інформації, люди мають взаємодіяти з медіаконтентом та брати участь у його аналізі, щоб зрозуміти різні погляди. Критичний аналіз мас-

медіа пропонує великий потенціал медіа педагогіки і допомагає людям навчитися читати світ у глобальному контексті.

Нідерландський філософ П. Вербек, досліджуючи теорію технологічного посередництва, говорить про конкретні шляхи зміни людського досвіду: “Коли використовується технологічний артефакт, це полегшує залучення людей до реальності, тим самим, формує, як люди можуть бути присутніми у своєму світі та своєму світі для них. У цьому сенсі речі, що використовуються, можна розуміти як посередники взаємин людини і світу. Технологічні артефакти не є нейтральними посередниками, а активно формують істоту людей у світі: їхні сприйняття та дії, досвід та існування” [218, с. 364].

Нині можна кинути виклик новим медіа-технологіям, які роблять можливим децентралізоване та інтерактивне спілкування, а також модель культури та демократії з розширеним потоком інформації, тим самим створюючи нове поле для стану речей, здатних впливати на освіту та демократію. Оскільки багато вчених, які займаються критичною медіаграмотністю, вказують на концентрацію власників мас-медіа як головну перешкоду на шляху до демократичних медіа.

Досконало дослідивши етимологію поняття “критична медіаграмотність”, ми розробили таке робоче поняття для нашого наукового дослідження: критична медіаграмотність є основним критерієм оцінювання сучасної грамотності суспільства в епоху соціальних змін, які потребують постійної реконструкції освіти і створюють нові підходи до роботи з мас-медіа.

Отже, у науковому дискурсі медіаосвіта, медіаграмотність, медіакомпетентність у поєднанні з критичною медіаграмотністю розглядаються як необхідні ключові навички професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. З появою нових медіатехнологій та стрімким розвитком глобального освітнього простору постає нагальна потреба у формуванні медіаграмотності суспільства. Існує різноманітна термінологія понять, пов’язаних із медіаграмотністю, наприклад,

медіаграмотність, медіакомпетентність, інформаційна грамотність, ІКТ-грамотність, цифрова грамотність або цифрова компетентність. Багато з цих термінів виростили з соціально-політичних, культурних у медіаосвітні дискусії. У нашій роботі ми дослідили педагогічні підходи до медіаосвіти та медіаграмотності як освітніх категорій та виокремили їх складові – медіакомпетентність та критичну медіаграмотність. Ці освітні категорії надають майбутнім учителям суспільствознавчих предметів можливості професійного становлення.

1.3. Інформація та мас-медіа як ресурси сучасної освіти

Інформація – глобальний ресурс людства. Вона є першим важелем, який веде до розвитку та прогресу цивілізації людства. Еволюційні процеси розвитку суспільства та виникнення держави залежать від накопичення, поширення та обробки інформації. Функціонування суспільних відносин забезпечується через спілкування, яке є невід’ємним і дуже важливим аспектом людського існування, передумовою формування людини як соціального індивіда, у процесі якого відбувається обмін інформацією, досвідом, цінностями й навичками, результатами праці. Будь-яка спільна діяльність людей координується та узгоджується, у ній наявний процес обміну думками. Під час обміну інформацією досягаються організація та єдність дії окремих особистостей, здійснюється інтелектуальна та емоційно-чуттєва взаємодія між ними, формується спільність настроїв і поглядів у суспільстві. Рівень розвитку окремо взятої країни тотожний рівню розвитку інформаційної інфраструктури. Інформація постійно збільшується, накопичується, ускладнюється, змінюється. Інформаційні процеси, що відбуваються в матеріальному світі, живій природі та людському суспільстві, вивчаються у всіх галузях науки.

Слово “інформація” походить від латинської “informatio”, що в перекладі означає зведення, роз’яснення, ознайомлення. У зв’язку з тим, що в Середньовіччі панував релігійний світогляд, поняття інформації набуває змісту релігійних повідомлень, які дійшли до нас через Біблію. У філософському розумінні “інформація” сприймається як відображення реального світу.

Американський математик Н. Вінер подає всесвітньо відоме визначення поняттю “інформація” як “позначення змісту, отриманого із зовнішнього світу в процесі нашого пристосування до нього і пристосування до нього наших почуттів” [27, с. 59]. Багато вчених досліджують його спадщину, серед яких і українець О. Дзьобань. У своїй монографії “Філософія інформаційного права: світоглядні й загальнотеоретичні засади”, аналізуючи погляди Н. Вінера на визначення поняття “інформація”, він зазначає, що: “1. Інформація – це повідомлення (сигнал, команда). Причому це єдина сигнальна форма передачі вимірних подій, незалежно від того, в якому середовищі вона передається (середовищі управлінні машинами або суспільством); 2. інформація – це позначення змісту, одержаного із зовнішнього світу в процесі нашого пристосування до нього. Одержувана при цьому інформація координується мозком і нервовою системою; після процесу накопичення, звірення й відбору вона приєднується до вже накопиченого запасу інформації, здійснюючи вплив на майбутні наші дії” [45, с. 21].

Лінгвісти Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка дають таке визначення цьому поняттю: “інформація – це осмислене повідомлення, виражене в мовній формі в логічному, послідовному, несуперечливому вигляді. Інформація – це основний зміст інтелектуальної комунікації, реалізованої в обміні інформацією між індивідами за допомогою загальної для них знакової системи. Інформацію в медіапросторі можна розподілити за різними критеріями, а саме: за способом сприйняття (візуальна, аудіальна, тактильна, смакова та ін.); за формою подання (текстова, числова, графічна, звукова тощо); за призначенням (масова, спеціальна, секретна,

особиста, приватна тощо); за значенням (актуальна, достовірна, зрозуміла, повна, корисна тощо); за істинністю (істина й помилкова)” [122, с. 72].

Академічний тлумачний словник української мови подає таке визначення: “інформація – відомості про які-небудь події, чийось діяльність тощо, повідомлення про щось” [12, с. 42].

За допомогою різних видів комунікації через чуттєві органи відбувається сприйняття інформації. Такий процес індивідуальний, оскільки залежить від таких факторів: особистого сприймання, розпізнавання, тлумачення та відтворення інформації, що безпосередньо пов’язана з власною пам’яттю.

Закон України “Про інформацію” від 02.10.1992 року визначає термінологію інформації, основні принципи інформаційних відносин, право на інформацію та її захист, гарантії права на інформацію, визначено види інформації за змістом. У ньому зазначається, що “інформація – це будь-які відомості та/або дані, які можуть бути збережені на матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді” [53].

Також у розділі II закону виокремлено види інформації за змістом: “інформація про фізичну особу; інформація довідково-енциклопедичного характеру; інформація про стан довкілля (екологічна інформація); інформація про товар (роботу, послугу); науково-технічна інформація; податкова інформація; правова інформація; статистична інформація; соціологічна інформація; інші види інформації” [53].

Але, окрім зазначених видів інформацію в суспільстві передають, накопичують та зберігають, використовуючи різні види, зокрема: малюнки; жести та міміку; світлові або звукові сигнали; креслення; тексти; радіохвилі; фотографії; електричні та нервові імпульси; магнітні записи; сенсорну систему людини; хромосоми, за допомогою яких передаються в спадок ознаки і властивості організму.

Інформація як явище характеризується такими властивостями, як-от: здатність відповідати запитам як окремої особистості, так і суспільства;

вичерпно характеризувати процеси, які відбуваються в соціумі; своєчасність; достовірність; доступність; повнота; захищеність та зручність форми та обсягу інформації з погляду людини, яка її отримує.

Отже, у нашій науковій роботі схиляємось до такого визначення поняття “інформація” – це повідомлення, яке отримує або передає суспільство й окремо взята особистість із різних джерел.

Інформацію, яку засвоїла окрема особистість, називають знаннями. Філософські джерела визначають знання, як перевірений суспільно-історичною практикою і засвідчений логікою результат пізнання дійсності, адекватне її відображення у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій. У нашому дослідженні використовуємо значення категорії “знання” з “Енциклопедії сучасної України”: “сукупність відомостей, набутих у процесі повсякденного досвіду, навчання та спеціальних способів дослідження” [44]. Знання є рівнем засвоєння інформації, який передбачає запам’ятовування певної кількості фактів, образів, правил, а також інформації, яку ми отримуємо за допомогою освіти.

Інформаційне суспільство зарахувало категорію “освіта” до першої низки життєво необхідних навичок і сфер діяльності людини. Передача та обмін інформацією відзначається високим рівнем організації комунікацій, що обумовило виникнення та впровадження принципово нових підходів у інформаційному просторі, поставивши освіту на перше місце.

Освіта почала виступати важливою сферою життя суспільства з того моменту, коли передачу знань та практичних навичок було виокремлено з інших видів життєдіяльності соціуму і стала професійним завданням людей, які займалися навчанням і вихованням. Потреба в освіті як перейнятті соціального досвіду підростаючим поколінням виникла на початковому етапі історичного розвитку цивілізації. В історичному контексті погляди на етимологію категорії “освіта” формувалися під впливом культурного розвитку та соціального досвіду, накопиченого людством, які трансформувалися під впливом зміни світогляду. На ранніх стадіях розвитку суспільства освіта

використовувала обсяг знань, накопичений у пам'яті народу. На цьому етапі вона проявлялася як спосіб забезпечення збереження культури та розвивалася разом з передачею практичних знань у процесі життєдіяльності. Метою та змістом освіти в первісному суспільстві було збереження єдності родоплемінного устрою, в основі якого лежали праця та захист. З того часу важливе значення для освіти набула народна педагогіка, яка відігравала величезну роль у духовному та фізичному розвитку людства.

І лише наприкінці XVIII століття під впливом педагогічних ідей швейцарського педагога Й. Г. Песталоцці, який ввів у науковий обіг поняття “освіта” і наповнив його сучасним змістом і воно означало в період кінця XVIII століття загальний духовний процес формування людини [34]. З цього часу дане поняття набуло більш широкого значення.

У Законі України “Про освіту” від 05.09.2017 року визначається поняття “освіта” як “основа інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об’єднаного спільними цінностями і культурою держави” [54]. Також законом визначається мета освіти – “всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору” [54]. Такий зміст поняття наголошує на суспільній важливості явища освіти та розглядається у ролі загальнолюдської цінності, яка виокремлена в різних наукових теоріях.

“Академічний тлумачний словник української мови” визначає поняття “освіта” як тотожне навчанню [12, с. 755].

В. Андрущенко, висвітлюючи своє бачення ролі освіти в сучасному світі, зазначає, що: “освіта загалом і вище зокрема відіграє в суспільстві унікальну роль: вона відтворює особистість, озброює її знаннями, формує світоглядні і творчі здібності, виховує як патріота і громадянина, тобто реально готує його (суспільства) майбутнє. І від того, якою буде наша освіта, без перебільшення, залежить майбутнє держави: народу і культури” [1, с. 215].

С. Гончаренко в “Українському педагогічному словнику” подає таке визначення категорії “освіта”: “духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбання її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, вплив, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями” [35, с. 241].

Як зазначає далі С. Гончаренко, “XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання” [35, с. 242].

На необхідності всебічного підходу до вивчення освіти наголошує Президент НАПН України В. Кремень: “Освіта в цілому – це поле комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу й системного аналізу, оскільки вона є системним об’єктом...” [78, с. 37].

У “Енциклопедії освіти” за редакцією В. Кременя поняття “освіта” подається як “процес та результат засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь і навичок та пов’язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також моральної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя й індивідуальну своєрідність цієї особистості” [79, с. 614].

В. Огнев’юк і С. Сисоєва у статті “Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти” підсумовують, що поняття “освіта” “розуміється широко та окреслюється різними контекстами: освіта – цінність

(державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства” [100, с. 17].

Проаналізувавши наукові роботи деяких українських вчених, зокрема: В. Андрущенко, С. Гончаренка, В. Кременя, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої та ін., які присвячені цій проблематиці, дійшли висновку, що не існує єдиного підходу до визначення аналізованого поняття серед науковців. Дослідивши їхні погляди, ми вважаємо, що найбільш актуальним для нашого дослідження є таке визначення категорії “освіта”. По-перше, освіта дає знання для визначення певного статусу у суспільстві, вираження свободи і відповідальності, які неможливо досягнути, не будучи освіченим у цих питаннях. По-друге, завдяки освіті ми отримуємо інструмент професіоналізму, за допомогою якого стаємо висококваліфікованими спеціалістами у певній галузі.

У глобальному масштабі інтенсивними темпами розвиваються нові наукові теорії, які не можуть адаптуватися в інформаційному просторі без медіаінструментів. Тому медіа стають основним центром комунікативної системи в мережі Інтернет, яка акумулює трансформації сучасного суспільства.

За визначенням “Енциклопедії сучасної України”, “медіа (від лат. *medium* – “посередник”) – засоби та інструменти зберігання і передачі інформації та даних для індивідуальної чи/та масової аудиторії. Медіа у більш широкому значенні, (зокрема якщо тлумачити їх з погляду комунікації) – поширення інформації, ідей та думок, що є частиною людського життя, а методи та способи передачі цих даних нам і є медіа (листівки друзів, телефонні розмови, комп’ютерні диски тощо)” [44].

У суспільствах, де не було писемності, інструментом людської пам’яті була усна мудрість віків. Передача інформації відбувалася мовою жестів та усними переказами (міфи та легенди). На рівні з цим відбувався процес

передачі даних через наскельні малюнки, знаки та орнаменти на посуді і прикрасах, пізніше, з виникненням писемності, інформацію починають записувати, зберігати та відтворювати на писемних носіях (папірус, бамбукові пластини, глиняні дощечки, висушена шкіра тварин, кістяні пластинки, дерев'яні дощечки).

Наступним етапом еволюції медіа стало створення друкарського верстата у 1489 році Й. Гутенбергом. У результаті запис інформації являв собою процес, за допомогою якого вона вноситься та зберігається у фізичному середовищі з метою її подальшого відтворення, ставши доступним засобом передачі інформації через газети, журнали, альманахи, книги.

У 1840 році С. Морзе запатентував електромагнітний телеграф у США. Апарат Морзе був електромеханічним і не єдиним, але винахід телеграфного коду, де букви алфавіту були представлені комбінацією коротких і довгих сигналів – “точок” і “тире” – є унікальним. Друкарський телеграф був ще одним медіа відкриттям для людства. Його автор Р. Хаус у 1846 році передавав близько 40 слів за хвилину. Перші медійні інструменти передачі інформації поряд з пресою виконували суспільні функції медіа.

Радіо стало революційним проривом у сфері передачі інформації. Теоретичні засади радіо сформулював англійський науковець Д. Максвелл у 1878 році, а німецький вчений Г. Герц у 1886 році сконструював і змайстрував передавач і приймач радіохвиль. Його іменем названа одиниця частоти коливань.

Важливим кроком у розвитку галузі передачі інформації стало винайдення у 1876 році американським вченим А. Беллом телефону.

Маємо зазначити, що створення таких засобів як телеграф, радіо та телефон скоротило відстань між трансляторами та ретрансляторами інформації.

Не можна лишити осторонь відображення інформації, відтвореної за допомогою фотоапарата, який став наступним кроком у прогресі засобів медіа.

Вперше закріплене зображення вдалося отримати в 1822 році французом Ж. Ньєпсом.

Прорив у передачі інформації зробили брати Люм'єри у 1895 році. За допомогою їхнього апарату (“Сінематографа”) стала можлива зйомка та демонстрація перших кадрів кіно. Це призвело до фіксування та візуалізації медіаповідомлень.

Телебачення як засіб медіа дослівно має значення “далеко бачити”. Це спосіб передачі та поширення інформації на відстані за допомогою електричних систем та електронних засобів зв'язку зображень, як правило, з місця, яке знаходиться далеко, невидимих предметів разом зі звуковим супроводом. Винахід цього типу медіа належить швейцарському інженеру Дж. Берду, який першим забезпечив сеанс телетрансляції у 1926 році. А вже за рік він телефонною лінією зміг передати зображення на більш, ніж 700 кілометрів [43].

Ставлення до медіа як до засобу та інструмента зберігання і передачі інформації змінилося в епоху панування Інтернету, який став невід'ємною частиною життя суспільства. Нині в Інтернеті ми можемо більш активно брати участь у певних заходах за допомогою сучасних гаджетів. Це розширює можливості людини щодо інновацій, розвиває пам'ять, впливає на свідомість. Сучасний світ сприймає глобальну мережу аналогічно змісту традиційних медіа. Він є системою взаємозалежних комп'ютерних мереж, які створюють всесвітній кіберпростір, стираючи кордони між державами та континентами. Можливості цієї системи створили нову віртуальну реальність суспільної комунікації.

Отже, категорія “медіа” зазнала свого становлення разом з історичним розвитком світу, на ранньому етапі якого засоби медіа були близькі до природи. У ході нашого дослідження найбільш актуальним є визначення поняття “медіа” як “банка” накопичення, зберігання та розповсюдження інформації людства. Тому в контексті дослідження медіаграмотності термін “медіа” належить до мас-медіа.

Мас-медіа – це канали масової інформації для одночасної передачі інформації групі людей та обміну її між автором медіатексту й масовою аудиторією. Явище мас-медіа – характерний атрибут демократичного суспільства, який тотожний з терміном засоби масової інформації (ЗМІ). Ця аббревіатура є похідною від колишнього “засоби масової інформації та пропаганди”, які характерні для тоталітарного чи авторитарного режимів, саме для них було властиво фінансування бюджетними коштами та забезпечення відповідної ідеології керівної партії чи лідера. Основними ознаками засобів масової інформації були: реєстрація, масовість, періодичність, розповсюдженість. Характерною ознакою для сучасних мас-медіа лишається актуальною лише масовість.

Мас-медіа містить у собі процеси інформаційного обміну, технічні засоби, які виступають інструментами медіа. Інформація, яку отримуємо з мас-медіа, розрахована на широку аудиторію. Саме тому основне завдання масової інформації є відображення дійсності. Притаманною властивістю мас-медіа є одночасне доставлення інформації до медіаспоживача й велика кількість “відбитків”, тобто масовість аудиторії – стійкої сукупності людей, об’єднаних спільними інформаційними потребами. Аудиторія буде розширюватися, якщо інформація, яку висвітлюють медіа, буде ближче до потреб людей.

Автор “Теорії масової комунікації” англійський соціолог Д. Мак-Квейл зазначає, що “взаємозв’язок медіа й суспільства залежить від умов місця і часу, а зі зростанням, урізноманітненням та утвердженням на ринку медійної індустрії збільшується й економічна значущість медіа” [85, с. 10]. Він підсумовує, що: “добре це чи зле, але мас-медіа відіграють меншу чи більшу роль у вирішенні заледве не всіх справді вагомих суспільних проблем. Усі головні соціальні процеси – розподіл і застосування влади, вирішення складних питань, процеси інтеграції та зміни – обертаються довкола комунікації. Це особливо стосується громадських засобів комунікації, чи то у формі інформації, поглядів, оповідок, чи просто розваг” [85, с. 14].

Дослідження про масову культуру суспільства не обходиться без згадки іспанського філософа Х. Ортеги-і-Гассета. Він був першим і в деякому сенсі єдиним, хто замислився про справжню сутність феномена, якому він дав назву “людина-маса” у своїй праці “Повстання мас”: “З’єднання ліберальної демократії і технічного прогресу до ХХ століття забезпечило високий рівень європейського життя. У цих умовах життя окремої людини, перш за все представників середнього класу, перестало бути неперервним подоланням труднощів, стало комфортним, захищеним, а багато в чому і гарантованим. У результаті різко збільшилося населення Європи, на арену історії вийшли маси людей, яких навчили користуватися сучасною технікою, але не долучили до розуміння суспільних завдань і принципів цивілізації” [101].

Отже, проаналізувавши категорії “інформація”, “знання”, “освіта”, “медіа”, “мас-медіа”, робимо висновок, що в сучасному суспільстві ці поняття нерозривно пов’язані між собою та з часом стали важливим показником розвитку цивілізації. Нові тенденції до підходу створення, передачі, поширення та відтворення інформації дали поштовх до розвитку мас-медіа в сучасному світі.

Висновки до першого розділу

Нові тенденції розвитку інформаційного суспільства в Україні, вихід її на міжнародний рівень і, як результат, співпраця у сфері політики, економіки, культури та освіти дали поштовх до розвитку медіаосвіти та медіаграмотності. Сучасне суспільство нанотехнологій обумовлює появу в закладах вищої освіти нових освітніх парадигм, які зумовлені приєднанням до універсальних, глобальних цінностей, сформованих людством у ХХІ столітті. Тому сучасна педагогіка здійснює в дослідницькому плані пошук найбільш перспективних та оптимальних підходів до формування медіаосвіти та медіаграмотності.

Визначено основні методологічні підходи (історико-хронологічний, антропоцентричний, системний, компетентнісний), на основі яких

здійснюється формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Проведене дослідження засвідчило наявність певних розбіжностей у підходах науковців до визначення понять “медіаосвіта” і “медіаграмотність”.

Уточнено сутність поняття “медіаосвіта” як процес розвитку варіативних аналітичних інструментів, які дають можливість ефективно використовувати мас-медіа для формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичної медіаграмотності протягом життя людини, та сутність поняття “медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів” як інтегративне утворення, результат освіти, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, створює умови безпечної професійної діяльності з медіаконтентом, розвиває аналітичні здібності та критичне мислення у протидії агресивним і маніпулятивним медіа, сприяє професійному самовираженню та творчості; формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є цілеспрямованим процесом освіти і виховання у закладі вищої освіти з метою набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність вивчення суспільствознавчих предметів очно чи дистанційно.

Отже, еволюція досліджуваного нами питання демонструє, що прискорений розвиток людства відбувався завдяки вдосконаленню способів накопичення, тиражування та поширення інформації. Було досліджено еволюцію інструментів, у яких накопичувалася, зберігалася та передавалася інформація суспільства. У результаті вивчення цього питання з'ясували, що медіа пройшли складний шлях еволюції від природно-відповідних елементів передачі інформації до створених людським розумом надскладних систем мас-медіа. Людина з часом накопичила стільки корисної інформації для своєї життєдіяльності, що не могла утримувати її у пам'яті, а тому і винайшла багато технічних інструментів медіа для її зберігання та відтворення.

РОЗДІЛ II

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ

2.1. Модель процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки

Педагогічні умови навчання майбутніх учителів суспільствознавчих предметів створені нами під час впровадження експерименту наукового дослідження. Ми розглядаємо педагогічні умови як сукупність елементів цього дослідження, які містять зміст, засоби, форми, методи та компетентності тощо. Поняття “педагогічні умови” широко застосовується в науково-педагогічних дослідженнях, проте воно характеризується достатнім ступенем невизначеності.

Сучасний словник іншомовних мов поняття “умови” визначає як “категорію, що характеризує відношення до явищ, що його оточують, без яких існувати не може; як необхідну обставину, що вможлиблює здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь” [90, с. 521].

У “Великому тлумачному словнику української мови” є декілька значень поняття “умова”, серед яких такі: “1) необхідна обставина, яка вможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) обставина, особливість реальної дійсності, 3) правила, які існують або запроваджені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 4) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь” [26, с. 694].

Етимологія поняття “умова” дає змогу тлумачити його, з одного боку, як обставину, від якої щось залежить, з другого, як обстановку, в якій що-небудь здійснюється (зокрема, формування медіаграмотності).

Результати комплексного аналізу наукової літератури дають підстави зробити висновок, що поняття “умова” є загальнонауковим, а для педагогіки умови найчастіше розуміють як чинники, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування певної педагогічної системи. У педагогіці всі різноманітні умови, у яких протікає освітній процес, розглядаються з позиції того, який вплив на нього вони роблять. Освітня діяльність передбачає як цілеспрямоване створення, так і зміну певних умов, які забезпечують результат конкретних освітніх завдань.

Український педагог В. Манько визначає педагогічні умови, як “взаємопов’язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність освітнього процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності” [86, с. 153].

Педагогічні умови професійної підготовки В. Стасюк у дисертаційному дослідженні визначає, як “обставини, за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців” [117, с. 34].

Досліджуючи педагогічні умови формування комунікативних умінь і навичок майбутніх педагогів, О. Пюра зазначає, що педагогічні умови – “сукупність взаємопов’язаних та обумовлених чинників, що забезпечують бажану ефективність освітнього процесу та сприяють досягненню поставленої мети” [113, с. 172].

У науковій статті Н. Ткаченко характеризує педагогічні умови, як “систему важливих вимог-орієнтирів, дотримання яких забезпечує ефективність і якість функціонування педагогічного процесу” [120, с. 91].

Зробивши аналіз методологічних засад поняття “педагогічні умови”, А. Литвин дійшов висновку, що “найчастіше під педагогічними умовами, які

стосуються різних аспектів усіх складових процесу навчання, виховання й розвитку (мети, змісту, принципів, методів, форм, засобів) розуміють такі, що спеціально створюються в освітньому процесі з метою підвищення ефективності або забезпечення можливості реалізації певних інновацій” [82, с. 11].

Отже, педагогічні умови розглядаємо, як сукупність різноманітних можливостей змісту, методів і організаційних форм педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети. Вони мають бути взаємопов’язаними і взаємозумовленими, сприяти підвищенню ефективності навчання майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Реалізація педагогічних умов – це планомірна робота з уточнення закономірностей освітнього процесу, яка забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження.

Ми дійшли висновку, що педагогічні умови – це багатогранне поняття в педагогічній науці, і при аналізі науково-педагогічної літератури дослідили, що єдиного підходу до його тлумачення немає, це залежить від завдань, які постають перед освітнім процесом. Вивчивши аспект створення педагогічних умов, ми схилиємося до думки А. Литвина, що педагогічні умови сприяють підвищенню ефективності та забезпечують можливості реалізації інновацій в освіті. У нашому дослідженні створюємо педагогічні умови, виходячи із потреб ефективної та результативної професійної підготовки медіаграмотних майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, які будуть медіакомпетентними та критично медіаграмотними.

У сучасному інформаційному суспільстві спостерігається глобальний процес інформатизації освітнього процесу. В зв’язку з цим вважаємо за необхідне визначити основні складові педагогічних умов щодо формування медіаграмотності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів та доповнити їх новітніми досягненнями медіаосвіти.

Для детального наукового дослідження потрібно створити систему педагогічних умов у процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Необхідно добрати зміст, методи, форми та медіакомпетентності, що впливають на процес формування медіаграмотності, та визначити зовнішні і внутрішні чинники, що характеризуються застосуванням мас-медіа у майбутній професійній діяльності.

Відбір та побудова змісту навчальних предметів, покликаних відображати ємність та повноту знань, сучасний рівень розвитку суспільствознавчої науки, її специфіку для формування у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів медіаграмотності, яка містить медіакомпетентність та критичну медіаграмотність. Врахування у змісті індивідуального підходу до навчання та диференціації до рівня медіаграмотності та розподілу навчального часу на аудиторну та самоосвітню діяльність навчання здобувачів освіти.

Процедура оптимізації та відбору змісту як складової частини педагогічних умов має спиратися на дидактичні принципи професійної підготовки у вищій школі – фундаментальність та інтеграцію.

Принцип фундаментальності ґрунтується на розвиткові суспільствознавчої науки при її проектуванні у зміст суспільствознавчих навчальних предметів. Доступність змістових навчальних модулів, їхня наступність та неперервність, що забезпечить компетентнісний підхід до отримання нових знань та способів діяльності.

Принцип інтеграції забезпечить розширений обсяг навчальної інформації, оскільки нові досягнення суспільствознавчої науки постійно збагачують теоретичний матеріал новими категоріями та поняттями, які стосуються загального змісту суспільствознавчих предметів. Дотримання цього принципу передбачає компонування їхнього змісту з урахуванням тематики теоретичного та практичного матеріалів відповідно до новацій.

Другою складовою педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної

підготовки є використання форм і методів навчання, що забезпечать розвиток медіакомпетентності та критичної медіаграмотності для творчої діяльності здобувачів освіти, яка характеризується новизною результатів та її соціальною значимістю. Реалізація цієї складової педагогічних умов забезпечується методами і формами взаємопов'язаних дій викладача і здобувачів освіти, що сприяє засвоєнню змісту освіти та формуванню медіаграмотності.

Третя складова педагогічних умов, що сприяє формуванню медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, враховує індивідуальні особливості, рівень медіаграмотності та медіакомпетентності здобувачів освіти. Враховуючи дослідження Д. Бааке, який визначає, що життєвим простором сучасної молоді є світ медіа [130], важливо звертати увагу на взаємозв'язок між використанням мас-медіа та особистим ставленням і цінностями здобувачів освіти. У нашому випадку медіа є фактом, який використовують для навчання, що розширює простір освітнього процесу майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Вибір форм і методів має базуватися на індивідуальних особистісних властивостях кожного здобувача освіти. Тому формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів буде ефективним лише тоді, коли спиратиметься на його реальний стан. Для цього учасникам освітнього процесу пропонується пройти вхідне тестування на початку вивчення навчальних предметів суспільствознавчого циклу, щоб виявити реальний рівень медіаграмотності.

Для того щоб у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки виник інтерес до вивчення навчальних дисциплін, які формують медіаграмотність, необхідно виявити мотивацію, особистісні сенси та емоційні переваги, які визначають їхнє ставлення до навчання. Це досягається за рахунок медіакомпетентності та критичної медіаграмотності.

Четвертою складовою педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної

підготовки є інтеграція засобів інформаційно-комунікаційних технологій поруч із традиційними засобами навчання. Під засобами навчання розуміють матеріальний чи ідеальний об'єкт, який використаний викладачем та студентами для засвоєння знань. Жоден із засобів навчання окремо неспроможний вирішити поставлені навчальні завдання. Тому в процесі навчання виникає потреба поєднання елементів системи засобів навчання один з одним. Найбільшу ефективність у навчанні дає використання ефективно дібраної системи засобів навчання.

Систематизуючи переваги використання медіапростору, можна простежити педагогічну спрямованість при створенні педагогічних умов в освітньому просторі педагогічного закладу вищої освіти, тому п'ятою складовою педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є глобальний медіапростір, де відбувається формування медіаграмотності та медіакомпетентності на життєвому та освітньому рівні здобувачів освіти.

Саме тому ми пропонуємо інтегровані з мас-медіа засоби формування медіаграмотності для підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у навчальні курси. Важливим елементом реалізації педагогічних умов є викладач, який виконує комунікативну та управлінську функції ефективного застосування комплексу всієї системи педагогічних умов.

На підставі вищевикладеного, можна зробити припущення, що педагогічні умови є якісним впровадженням процесів та явищ освітнього середовища, яке відображає вимоги до організації навчальної діяльності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів та забезпечує формування медіаграмотності, що сприяє підвищенню ефективності процесу формування медіакомпетентності.

При відборі структурних складових педагогічних умов за основу було взято принцип системності, коли обрані елементи (зміст, форми, методи, засоби і компетентності) у взаємозв'язку та функціональному напрямі націлені на отримання системного ефекту – створення сприятливих умов (посилення

ефективності) формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Усе вищевикладене дає підстави стверджувати, що підвищення ефективності формування медіаграмотності, яка містить медіакомпетентність та критичну медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки буде реалізовано в результаті впровадження запропонованих нами педагогічних умов освітнього процесу.

Готовність здобувачів освіти до професійної діяльності є однією з актуальних проблем сучасності, яка обумовлена підвищенням вимог до молодих спеціалістів із боку роботодавців. Перед професійною освітою стоїть завдання підготовки кадрів високої кваліфікації, конкурентоспроможних, професійно мобільних у мінливих умовах сьогодення.

Модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки має на увазі певну організацію освітньої діяльності, спрямовану на формування здобувачами освіти відповідних знань, умінь та навичок, досвід практичної діяльності, формування загальних та професійних компетентностей, які забезпечують готовність здобувачів освіти до професійної діяльності.

Розробка моделі формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів дала змогу нам логічно вибудувати освітню діяльність. Під час створення моделі ми використовували компонентний механізм моделювання, а основним методологічним підходом став системний підхід, що зумовив вибір принципів моделювання: системності, самоорганізації, саморозвитку, неперервності, оптимальності тощо. Метод моделювання дав можливість змістовно розкрити сутність моделі формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки та графічно представити цей процес (рис. 2.1).

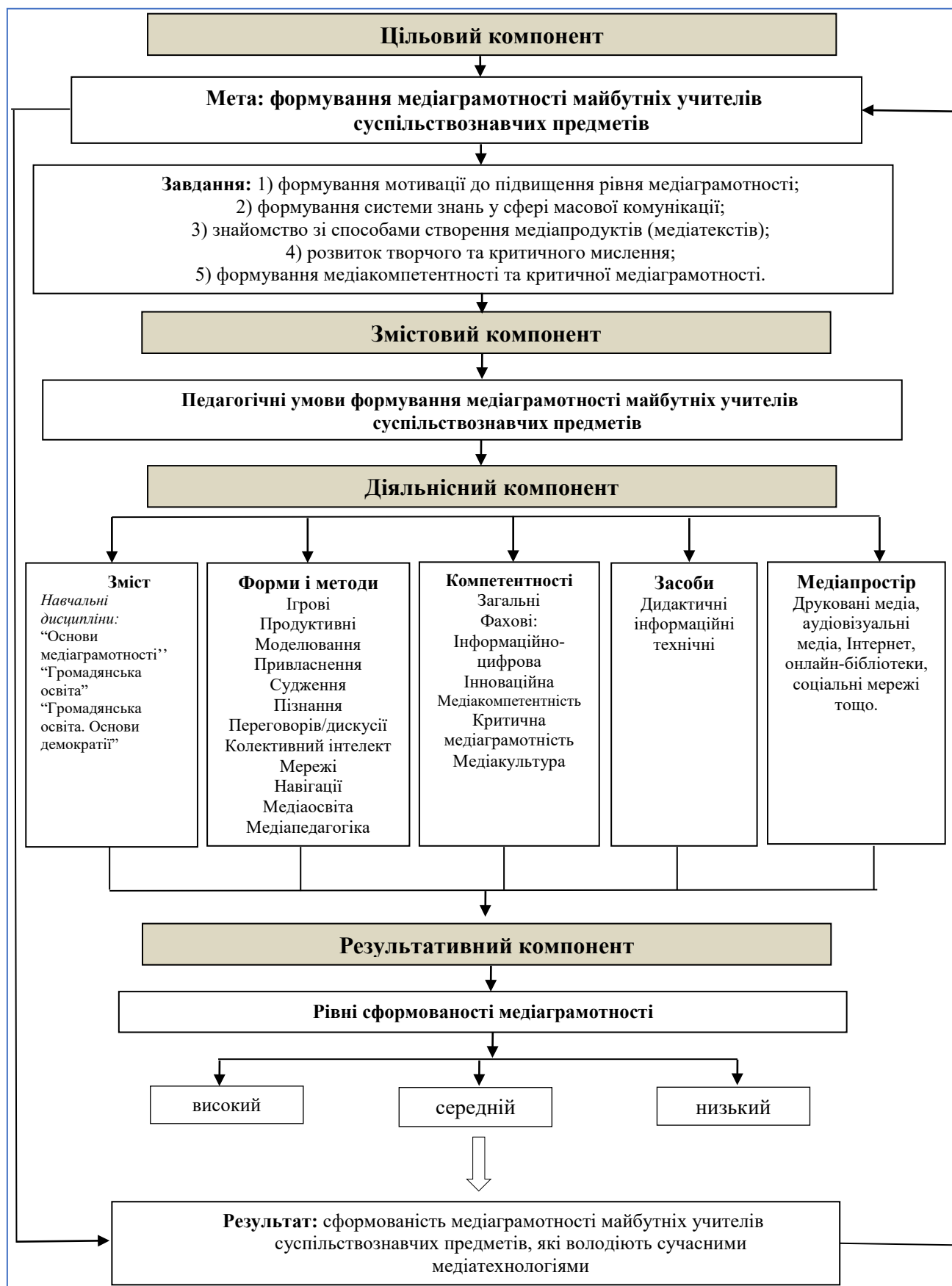


Рис. 2.1. Модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів

Запропонована педагогічна модель містить такі компоненти: цільовий, змістовий, діяльнісний та результативний.

Цільовий компонент моделі формування медіаграмотності містить мету та завдання педагогічної діяльності для забезпечення ефективного процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Відповідно до зазначеної мети сформульовані завдання, які знайшли відображення в компонентах, що забезпечують націленість освітнього процесу в кінцевий результат професійної підготовки, тобто високий рівень сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів та містить визначення мети та пріоритетів освіти, вимог держави, зазначених у нормативних документах, визначення побажань роботодавців та потреб ринку праці, наявність мотивації та готовність до вдосконалення медіаграмотності та медіакомпетентності в процесі професійної діяльності.

Наступним блоком моделі є змістовний блок, який становить зміст педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Діяльнісний компонент є основним і містить п'ять складових формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів: зміст (навчальні дисципліни); форми і методи (ігрові, продуктивні, моделювання, привласнення, судження, пізнання, переговори/дискусії, колективний інтелект, мережі, навігації); компетентності (загальні, фахові: інформаційно-цифрова, інноваційна, медіакомпетентність, критична медіаграмотність); засоби (дидактичні, інформаційні, технічні); медіапростір (друковані медіа, аудіовізуальні, Інтернет, онлайн-бібліотеки, соціальні мережі тощо).

Результативний компонент моделі визначає рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки як сутність формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності як результат оволодіння змістом, формами і

методами, а також оволодіння певними компетентностями, засобами в медіапросторі. Для оцінювання результату формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, на основі сконструйованої моделі, було розроблено рівні та критерії оцінювання рівнів медіаграмотності.

Результативний компонент висвітлює аналіз підсумкової констатації рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Необхідність результативного компоненту моделі обґрунтована тим, що наприкінці реалізації основних структурних блоків викладачу ЗВО важливо мати чітке уявлення про рівні сформованості медіаграмотності здобувачів освіти. Результатом реалізації розробленої моделі буде медіаграмотний і медіакомпетентний учитель суспільствознавчих предметів, який володіє сучасними медіатехнологіями в медіапросторі та професійній діяльності.

Отже, кожен компонент моделі формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, виводить здобувачів освіти на відповідний рівень сформованості медіаграмотності, медіакомпетентності, критичної медіаграмотності та готовності до самоосвітньої діяльності як здатність майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів бути обізнаним і медіакомпетентним в умовах глобального процесу інформатизації освіти. Вона сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, використовуючи всі переваги медійних нанотехнологій, які впроваджують в навчання інформатизований зміст, нові форми й методи, засоби медіаосвіти, відповідні компетентності та медіапростір.

2.2. Змістове наповнення формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у професійній підготовці

Найважливішою проблемою сучасної реформи вищої освіти є просування до інформаційного суспільства, в якому виробництво та поширення інформації стає сферою зайнятості широких верств населення, а користування засобами інформаційних технологій є нормою для вчителя, викладача, здобувача освіти. З огляду на це, “основним видом їхньої роботи стає інтелектуальна праця, що вимагає високого рівня професійних знань, доступу до інформаційних потоків, складної інтелектуальної техніки і технології переробки, накопичення знань правового захисту результатів цієї праці” [51, с. 6-7].

Детально розглянемо зміст модулів та курсів блоку “Суспільствознавство”, які передбачені чинним навчальним планом “014 Середня освіта (Історія)”.

На першому курсі майбутнім учителям суспільствознавчих предметів пропонується дисципліна “Громадянська освіта”, в якій вивчається модуль “Світ інформації та мас-медіа”.

Основні завдання модуля:

- ознайомити студентів із тезаурусом дисципліни;
- сформувати розуміння впливу медіа на розвиток демократії та цінності свободи слова для демократичного розвитку суспільства;
- схарактеризувати стандарти подання інформації в мас-медіа та формувати критичне мислення при сприйманні медіаконтенту;
- означити переваги та недоліки використання Інтернету;
- довести, що критичне сприйняття інформації допоможе протидіяти маніпуляціям, фейкам, пропаганді;

– визначити необхідність дотримання авторського права при використанні медіаповідомлень та відповідально діяти при створенні та поширенні власних медіатекстів.

“Громадянська освіта” викладається в обсязі, передбаченому навчальним планом “014 Середня освіта (історія)” як нормативна дисципліна і становить 3 кредити ECTS, 90 годин. На модуль “Світ інформації та мас-медіа” виділяється 0,5 кредиту, 15 годин.

Модуль “Світ інформації та мас-медіа” складається з 4 тем:

- “Комунікація, інформація, мас-медіа”;
- “Медіа і демократія. Свобода, етика і відповідальність”;
- “Критичне сприйняття та протидія маніпуляціям мас-медіа”;
- “Інтернет”.

Модуль зосереджений на розгляді та вивченні таких понять, як: “інформація”, “комунікація”, “мас-медіа (медіа)”, “медіатекст”, “медіаграмотність”, “критичне мислення”, “аудиторія”, “свобода слова”, “свобода преси”, “четверта гілка влади”, “суспільні медіа”, “цензура”, “темник”, “новини”, “факт”, “судження”, “джерело”, “замовний матеріал”, “джинса”, “реклама”, “Інтернет”, “авторське право”, “правовласник”, “вільні ліцензії” тощо.

Тема 1 – “Комунікація, інформація, мас-медіа” – розкриває зміст понять “комунікація”, “інформація”, “мас-медіа”, “медіаграмотність” та їхній вплив на формування громадської думки. Вивчення теми пропонує формування медіакомпетентностей, за допомогою яких студенти будуть характеризувати різновиди мас-медіа та визначати роль інформації та медіа у сучасному світі. Під час вивчення теоретичного матеріалу теми у студентів формуються ставлення та усвідомлюються цінності, що мас-медіа досягають найвищого рівня розвитку при свободі слова та вільному вираженні плюралістичних думок у демократичному суспільстві. Окремо формується ставлення до сприйняття рекламної продукції мас-медіа, яка не має провокувати акти насильства, підтримувати дискримінацію та усвідомлювати, що кожна людина

інтерпретує медіаповідомлення індивідуально, залежно від власної системи цінностей.

Тема 2 – “Медіа і демократія. Свобода, етика і відповідальність” – має на меті формування впливу медіа на розвиток демократичних цінностей сучасного суспільства, розкриваючи етичні норми діяльності мас-медіа. Вивчення теми базується на поясненні таких ключових понять та термінів, як: “свобода слова”, “свобода преси”, “суспільні медіа”, “медіавласність”, “цензура”, “темник”, “мас-медіа як четверта гілка влади”.

Обов’язковими елементами медіакомпетентності, які будуть сформовані в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у результаті вивчення теми, є такі: взаємозв’язок розвитку та формування медіаграмотності та демократичних процесів; визначення форми власності мас-медіа; уміння аналізувати та критично ідентифікувати чільних медіавласників країни та надавати перевагу існуванню незалежних суспільних медіа.

Вивчення теми базується на формуванні ставлень та цінностей демократичного суспільства, зокрема: цінність свободи слова, значення якісної журналістики як контролера влади і головного інформатора для вільного висловлення особистих думок та думок різних суспільних груп.

Тема 3 – “Критичне сприйняття та протидія маніпуляціям мас-медіа” – зосереджена на формуванні новинної грамотності та критичного сприйняття медіатекстів, розкриває стандарти подання інформації у мас-медіа через такі ключові поняття – “новини”, “факт”, “судження”, “джерело”, “замовний матеріал”, “джинса”. Тема формує у здобувачів освіти медіакомпетентності, які будуть для них цінним інструментом у подальшій професійній діяльності. Володіння алгоритмом аналізу джерел інформації в широкому мас-медійному потоці допоможе перевірити автора, достовірність, точність, авторитетність джерела інформації та новин. Ключовою медіакомпетентністю теми є алгоритм критичного аналізу медіатекстів.

Важливим компонентом теми пропонується усвідомлення ставлень і цінностей та критичного підходу до інформації мас-медіа, що буде протидією маніпуляціям. Базовими елементами формування суспільної думки є правда і об'єктивність.

Тема 4 – “Інтернет” – розкриває значні можливості та окремі ризики, які пов'язані з його використанням, та пояснює особливості дотримання авторського права, тому ключовими термінами та поняттями, які розглядаються, є такі: “інтернет”, “авторське право”, “правовласник”, “суспільне надбання”, “вільні ліцензії”.

Інтернет став невід'ємною складовою життя людей у всіх сферах діяльності, тому актуально навчити майбутніх учителів суспільствознавчих предметів володіти навичками вибору ресурсів у своїй професійній діяльності та розраховувати час, який проводять із медіа, а також закріплювати “авторське право” за власноруч створеним медіаконтентом відповідно до чинного законодавства. Інтернет розширив комунікаційні, просторові та часові межі, розкрив нові можливості для спілкування, освіти, праці та творчої реалізації. Важливо сформувати у процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів цінності роботи в Інтернеті з дотриманням безпеки та етики поведінки, академічної доброчесності, приватності та конфіденційності.

На другому курсі дисципліна “Громадянська освіта. Основи демократії” викладається для студентів, які обирають другий блок (“Суспільствознавство”), що становить 5 кредитів ECTS, 150 годин, на модуль “Мас-медіа” припадає 1 кредит ECTS, 30 годин. Основними завданнями модуля є:

– вивчення таких ключових понять як: “інформація”, “мас-медіа (медіа)”, “масова комунікація”, “медіатекст”, “послання (меседж)”;

– визначення, що таке інформація і мас-медіа, яку роль відіграє інформація в житті людини і суспільства й відстежити історію розвитку мас-медіа.;

– дослідження, в яких формах і задля чого медіа передають інформацію, а також про взаємозв'язок медіа і демократії, медіа і формування громадської думки;

– характеристика каналів, із яких отримуємо та якими поширюємо інформацію;

– складання схеми незалежних мас-медіа та висвітлення особливості подання новинної інформації.

Цей модуль складається з таких тем:

– “Інформація. Мас-медіа. Інформаційний простір мас-медіа”;

– “Види та функції мас-медіа”;

– “Мас-медіа як засіб формування громадської думки. Свобода слова та цензура”;

– “Соціальна відповідальність мас-медіа”.

Тема 1 – “Інформація. Мас-медіа. Інформаційний простір мас-медіа” – розкриває зміст понять “комунікація”, “інформація”, “мас-медіа”, “інформаційний простір”. Медіакомпетентності, які формує вивчення цієї теми, допоможуть майбутнім учителям суспільствознавчих предметів визначати роль інформації та медіа в сучасному світі та охарактеризувати інформаційний простір і використовувати його основні компоненти (інформаційні ресурси та засоби інформаційної взаємодії) у своїй професійній діяльності.

У результаті вивчення теоретичного матеріалу теми у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів формуються ставлення та цінності щодо аналізу інформації та медіаповідомлень із мас-медіа та визначення ролі, місця і впливу мас-медіа на суспільне життя.

Тема 2 – “Види та функції мас-медіа” – розкриває основні етапи становлення мас-медіа – від папірусу до Інтернету – та визначає їхні види і функції в різних сферах діяльності. В основі вивчення теми лежать такі поняття: “друковані медіа”, “кіно”, “радіо”, “телебачення”, “Інтернет”.

Тема формує у студентів медіакомпетентності критичного аналізу видів мас-медіа (преси, відеоматеріалів, медіатекстів), свідомого користування широким сектором мас-медіа та навички створення власних медіатекстів у своїй професійній діяльності. Вони усвідомлюють, що мас-медіа є посередником між читацькою, глядацькою, слухацькою аудиторіями. Результатами діяльності вчителя і є сприймання, аналіз та обробка інформації для різноманітних вікових аудиторій здобувачів освіти. Після вивчення теми відбувається усвідомлене ставлення до різновидів та функцій мас-медіа.

Тема 3 – “Мас-медіа як засіб формування громадської думки. Свобода слова та цензура” – зосереджена на розкритті небезпечності маніпуляцій громадською думкою через мас-медіа, можливостями впливу громадян на владу і суспільство через мас-медіа та висвітлення ролі мас-медіа у демократизації українського суспільства. Ключовими поняттями та термінами теми є: “свобода слова”, “суспільні медіа”, “свобода мас-медіа”, “цензура”. У результаті вивчення теми у студентів будуть сформовані такі медіакомпетентності: розуміння механізмів впливу мас-медіа на формування суспільної думки, уміння виражати свої думки, розрізняти спроби та способи маніпуляції громадською думкою.

Тема 4 – “Соціальна відповідальність мас-медіа” – прослідковує перехід журналістики від орієнтації на необмежену свободу до усвідомлення певної відповідальності перед суспільною аудиторією. Комунікаційний зв’язок суспільного медіа між людьми, незважаючи на місце та час, оскільки сучасна аудиторія є віртуальною і розсіяна в просторі.

У студентів, які в сучасних реаліях дистанційного навчання теж є віртуальною аудиторією, формуються певні медіакомпетентності: критично сприймати інформацію, визначати її достовірність та авторитетність джерел і соціально відповідально працювати з різноманітними джерелами мас-медіа. Важливим компонентом теми пропонується усвідомлення ставлень і цінностей формування громадської думки суспільства.

Окрім основного модуля “Мас-медіа”, його питання введено до окремих розділів.

Наприклад, у розділі “Основи демократії” вивчається тема “Роль мас-медіа в демократичному процесі”. У її рамках висвітлюється сутність та суспільне значення мас-медіа, оскільки найважливішою засадою функціонування демократії та формування її цінностей є свобода поширення інформації; політична відповідальність та функції мас-медіа в демократичному суспільстві, важливим показником суспільного впливу мас-медіа є громадська довіра до них; форми власності та контроль за мас-медіа в умовах демократії; свобода інформації та цензура в Україні; вплив мас-медіа та політичні орієнтації. Вільні та незалежні мас-медіа є не тільки передумовою, але й індикатором демократизму політичного ладу.

“Права і свободи людини” розглядає тему “Права людини і мас-медіа”, де майбутні вчителі суспільствознавчих предметів у результаті професійної підготовки зможуть визначати функціонування інформації про права людини в суспільстві, у сучасних мас-медіа, а також дотримання рівності та недискримінації до проблем меншин та чутливих груп при роботі зі здобувачами освіти.

У розділі “Людина в соціокультурному просторі” вивчається тема “Стереотипи та упередження. Дискримінація. Конфлікти”, де відбувається звернення до понять та питань модуля “Мас-медіа”. Висвітлено проблему дискримінації, упереджень та мови ворожнечі у мас-медіа. Визначальним фактором впливу мас-медіа є те, що вони змінюють усталені уявлення суспільства про події, особливо коли передають нову візуальну інформацію або коли одна і та сама інформація дублюється певний час. Саме тому мас-медіа мають вести боротьбу з явищами дискримінації, упереджень та мовою ворожнечі, а не породжувати їх.

Конфлікти – невід’ємна частина життя кожного суспільства. Особливу небезпеку становлять масові конфлікти, що мають політичне забарвлення та вирішуються за рахунок збройної боротьби (батальна фаза).

Наймасштабнішими у всесвітній історії були світові війни. Ці конфлікти набули своєї могутності не лише завдяки ідеям та амбіціям окремих політичних лідерів, а й завдяки пропаганді.

Починаючи з 2014 року в мас-медійному просторі ведеться інформаційна війна, яку розв'язала та досі продовжує Росія проти України. Це призвело до кровопролитної боротьби за відстоювання власної свободи, незалежності, людської гідності та демократичних цінностей. Ми власними очима спостерігаємо за результатами застосування методів інформаційної війни таких як: дезінформація, пропаганда, мова ворожнечі, фейки, маніпуляція тощо. За допомогою інформації відбувається управління всіма сферами життя суспільства, яке заангажоване ворожою пропагандою та несе фейкові меседжі для всього світу.

Програмні результати навчання модуля “Світ інформації та мас-медіа” відповідають навчальній програмі інтегрованого курсу для 10 класу закладів загальної середньої освіти “Громадянська освіта”, який будуть викладати майбутні вчителі суспільствознавчих предметів. Вони полягають у тому, щоб:

- навчити здобувачів освіти бути критичними до себе та до своїх дій, надати їм необхідного простору для самоактуалізації особистості;
- забезпечити здобувачам освіти статус співавтора освітнього процесу, створити сприятливі умови для плідного засвоєння знань;
- актуалізувати мотиваційні ресурси, стимулювати процес формування і розвитку в структурі мотиваційної сфери особистості здобувача освіти гуманістично орієнтованих потреб, мотивів, цілей;
- орієнтуватись на внутрішній світ здобувачів освіти (потреби, почуття, прагнення, ідеали, цінності тощо).

Шкільний предмет “Громадянська освіта” виконує місію концепції Нової української школи (НУШ), яка полягає у розвитку та формуванні критичного мислення особистості, творчих здібностей, загальної культури, світоглядних орієнтирів та навичок життєзабезпечення.

Концепція Нової української школи уналежнює компоненти, визначені Рамкою компетентностей для культури демократії Ради Європи, в якій закладені цінності, поведінкові установки, практичні навички, знання та їхнє критичне осмислення. Ключовою компетентністю, яка проходить наскрізною лінією через усі навчальні дисципліни в Новій українській школі, виокремлено інформаційно-цифрову. Її компонентами в навчальній програмі інтегрованого курсу для 10 класу “Громадянська освіта” виділено:

Уміння:

- використовувати цифрові технології для пошуку потрібної інформації, її нагромадження, перевірки і впорядкування;
- досліджувати суспільні проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проєктах;
- створювати вербальні й візуальні (графіки, діаграми, фільми) тексти, мультимедійні презентації та поширювати їх;
- виявляти маніпуляції інформацією у процесі аналізу повідомлень мас-медіа;
- виявляти джерела та авторів інформації, робити коректні посилання.

Ставлення:

- повага до прав людини в роботі з інформацією, дотримання авторського права [93].

У майбутній професійній діяльності вчителі суспільствознавчих предметів будуть застосовувати суб’єкт-суб’єкте навчання та активні методи, які сприяють кращому засвоєнню термінів і понять, тренують пам’ять, розвивають логічне мислення та критичну медіаграмотність, виробляють уміння застосовувати здобуті знання на практиці.

На історико-філософському факультеті при підготовці майбутніх учителів суспільствознавчих предметів викладається дисципліна “Основи медіаграмотності”. У пояснювальній записці зазначається, що сучасна людина настільки звикла до величезної кількості інформації, що не уявляє себе без

преси, телебачення, радіо, кіно та інтернет-ресурсів. Вона не може бути осторонь інформаційних потоків. Що зумовлює, безперечно, актуальність цього курсу.

Мета викладання курсу “Основи медіаграмотності” – формування медіаграмотності, критичної медіаграмотності та медіакомпетентності в здобувачів освіти для застосування їх у вирішенні професійних завдань та в повсякденному житті.

Основними завданнями вивчення навчального курсу є:

- вивчення понятійного апарату медіаграмотності;
- характеристика основних етапів історичного розвитку медіаграмотності в Україні;
- аналіз сучасної соціокультурної ситуації та характеристика видів медіа;
- вивчення медіаосвітньої методики;
- методика роботи з медіатекстами.

Навчальною програмою, обсяг якої розрахований на 3 кредити ECTS, 90 годин, передбачено вивчення майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів теоретичного матеріалу, проведення семінарських та практичних занять.

Компетентності, які будуть сформовані під час вивчення дисципліни “Основи медіаграмотності” у здобувачів освіти такі як:

Загальні компетентності (ЗК):

- здатність аналізувати, обробляти, оцінювати великі масиви інформації з різномірних джерел для підвищення ефективності освітнього процесу;
- здатність генерувати нові ідеї (креативність), творчий підхід у розробці ідей та досягненні цілей дослідження у практичних ситуаціях до міжособистісної взаємодії та праці в команді;
- здатність діяти з дотриманням етичних норм, цінувати індивідуальне і культурне різноманіття, дотримуватися в професійній діяльності принципів толерантності, діалогу і співробітництва.

Фахові компетентності (ФК):

– здатність самостійно створювати медіапроекти та медіатексти в галузі професійної діяльності вчителя та викладача вищого педагогічного навчального закладу;

– знання найвизначніших досягнень у педагогічній теорії і практиці, повага до національної і зарубіжної спеціально-педагогічної спадщини; здатність естетизувати власну викладацьку діяльність, виявляти гуманне ставлення до вихованців та осіб із обмеженими психофізичними можливостями; культура педагогічної і корекційної взаємодії).

Програмні результати навчання курсу “Основи медіаграмотності” полягають у:

– формуванні медіаграмотності, критичної медіаграмотності та медіакомпетентності та здатності до їх застосування у професійній діяльності та повсякденному житті;

– дослідженні теоретичних підходів та педагогічних аспектів медіаграмотності;

– вмінні синтезувати та впроваджувати інноваційні технології навчання, адаптуючись до швидкозмінних потреб професійної діяльності в сучасних умовах;

– визначенні методів, якими можна формувати навички критичного мислення студентів закладів вищої педагогічної освіти.

Модуль 1. Теоретичні основи медіаграмотності

– *передбачає* характеризувати “Основи медіаграмотність” як навчальну дисципліну освітньо-професійної програми підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів;

– *розкриває* роль та місце інформації в сучасному інформаційному суспільстві та визначає технології відбору інформації;

– *прослідковує та порівнює* історичний розвиток медіаграмотності у світі та Україні;

– *ознайомлює* з теоретичними підходами до медіаосвіти та медіаграмотності;

– *характеризує* технології впливу на споживачів мас-медіа та визначає їх профілактику.

Модуль насичений самодостатніми темами, які можуть бути окремим джерелом вивчення:

Тема 1.1. Медіаосвіта та медіаграмотність як навчальна дисципліна

Тема 1.2. Історичний розвиток медіаграмотності в світі та Україні

Тема 1.3. Робота з медіатекстами: кодування та декодування

Тема 1.4. Технології впливу на споживачів мас-медіа

Тема 1.5. Профілактика сучасних маніпулятивних технологій мас-медіа.

Медіабезпека. Кібербулінг. Основні правила безпеки в Інтернеті

Модуль 2. Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя

– *передбачає* розкриття медіакомпетентності та критичної медіаграмотності як педагогічних категорій;

– *розкриває* складові медіакомпетентності, зокрема й критичну медіаграмотність;

– *прослідковує* вміння використовувати медіа для навчання та соціалізації, розуміння, аналізу й оцінювання змісту медіапродуктів;

– *ознайомлює* з інтеграцією критичної медіаграмотності в контекст суспільствознавчих предметів;

– *характеризує* уміння критично оцінювати медіаконтент, отриманий з різноманітних та різнорідних медіаресурсів.

Модуль складається з таких тем:

Тема 2.1. Медіакомпетентність та критична медіаграмотність майбутнього вчителя.

Тема 2.2. Сучасна парадигма освіти та самоосвіти в інформаційному просторі.

Тема 2.3. Використання мас-медіа в освітній діяльності.

Вплив новітніх медіа на формування суспільного світогляду та хід сучасної історії дуже важливий. Вивчення медіаграмотності має стати центральним для засвоєння знаннєвого компонента суспільних наук. У науковий педагогічний обіг впевнено ввійшли такі поняття як “медіаосвіта”, “медіаграмотність”, “критичне мислення” та “критична медіаграмотність”. Без цих компонентів уже не можна говорити про підготовку майбутніх професіоналів у різних галузях знань.

У своїй повсякденній освітній діяльності здобувачі освіти мають постійну практику аналізу й обговорення меседжів медіатекстів. Вони підготовлені аналізувати, синтезувати, створювати нові теорії з отриманої інформації з різних джерел і формувати саме такі висновки, яких потребує сучасна наука, вірогідності та цінності контенту, яких часто вимагають програмні результати та питання іспитів із суспільних наук.

С. Шейбе й Ф. Рогоу в підручнику для вчителя “Медіаграмотність” зазначають: “Інтеграція медіаграмотності до суспільних наук часто може відбуватися через внесення незначних змін до вже наявної практики. Ключові запитання, наприклад, забезпечують студентів аналітичною структурою та допомагають критично мислити про історичні документи чи твори мистецтва. Медіаграмотність також може забезпечити основу для ширших проєктів у вивченні компетентнісних подій та проблем, сприяючи формуванню навичок і знань паралельно розвиваючи навички комунікації та аналізу” [123, с. 188].

Отже, проаналізувавши програми суспільствознавчих предметів, які освоюють у своїй професійній підготовці майбутні вчителі суспільствознавчих предметів історико-філософського факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, ми бачимо, що до їхнього змісту впроваджені повноцінні компоненти медіаосвіти, такі, як: медіаграмотність, медіакомпетентність, критична медіаграмотність, кодування та декодування медіатекстів. Цей аспект готує майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів до професійної діяльності в закладах освіти. Вирішення цих завдань здійснюється в дослідницькому плані в пошуку найбільш перспективних та

оптимальних підходів до формування медіаграмотності та критичної медіаграмотності здобувачів освіти. Вивчення цих освітніх компонентів допоможе сформувати високий рівень медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки. Фахівці з високим рівнем медіаграмотності належним чином забезпечать навчання здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти під час вивчення суспільствознавчих предметів.

2.3. Шляхи та умови процесу формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів

Завдяки швидкості, з якою суспільство продовжує розвиватися та змінюватися, викладачам потрібно забезпечити своїх студентів необхідними навичками для участі в суспільних процесах, які постійно вдосконалюються. Навчання критичної медіаграмотності вносить кардинальні зміни в методику викладання суспільствознавчих предметів. Знання, які були на першому місці дидактики XIX–XX століть, відійшли на другий план, оскільки стрімкий розвиток науково-технічного прогресу змінює інформаційно-знаннєвий потік щохвилини, і засвоєні знання про техніку одного покоління є архаїчними для наступного. Звідси неминучі труднощі в побудові картини наявної реальності, яка є дуже фрагментарною і ледве вловимою у своїй плинності та мінливості.

Тому ми маємо дослідити контекст, у якому будуть засвоєні навички, а також те, яке місце вони займають не лише в теорії, а й у практиці та досвіді. Викладачі несуть відповідальність за впровадження та використання критичної медіаграмотності на заняттях, особливо з огляду на те, що ми занурені в різноманітні та витончені форми медіаосвіти у всіх її проявах. Медіаграмотність породжує той ступінь ентузіазму та насолоди, який має вмещувати сучасне навчання; пропонує таку форму навчальної практики, яка не просто залучає студентів до активної діяльності, але й інтелектуально

супроводжує їх у повсякденному житті. Адже, як зазначає М. Варшауер: “здатність отримувати доступ, адаптуватися та створювати нові завдання за допомогою нових інформаційно-комунікаційних технологій є критично важливою для соціальної інтеграції в сучасну епоху” [191, с.57].

Запропоновані програми підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, які наповнені медіаосвітніми компонентами, потребують детального опису в плані методики викладання медіаграмотності та формування медіакомпетентності. Під час професійної підготовки у студентській аудиторії викладач використовує медіамистецькі атрибути, такі як картини, друковані тексти документів, вирізки з газет, фотоматеріали, тематичні відеоролики, уривки з художніх та документальних фільмів тощо, на основі яких здійснюється декодування, розуміння та аналіз медіатекстів у режимі усталеного руху медіаграмотності. Тривалий час ці медіаартефакти викладачі використовували у своїй педагогічній діяльності, не замислюючись над удосконаленням методики їх використання.

Зближення цифрових та інших форм мас-медіа було зосереджено на різних видах передачі інформації – пресі, радію, кіно, телебаченні, а з розвитком Інтернету інтерес перейшов до цифрових медіа. Нині зацікавленість цифровими мас-медіа базується на принципах нового цифрового освітнього середовища. Наприклад, у європейській медіаосвіті відокремлюють засвоєння навичок, пов’язаних з медіаграмотністю та практичною роботою з цифровими медіа. Медіаграмотність зіставляють з критичним мисленням, а цифрову грамотність – як досвід роботи з медіа інструментами. Незначна кількість навчальних програм об’єднує в собі медіаграмотність та цифрову грамотність, що пов’язане із змінами технологій та інтеграції мас-медіа в нове освітнє комунікативне середовище.

Цифрова грамотність або інформаційна грамотність походить від комп’ютера та цифрових медіа, що спричинило необхідність засвоєння нових навичок в освітньому процесі. Це зовсім недавня концепція, і вона часто

використовується як синонім для позначення технічних навичок, необхідних для сучасних цифрових інструментів.

На передових етапах розвитку інформаційного суспільства у результаті конвергенції мас-медіа медіаграмотність містить володіння попередніми формами грамотності, зокрема – читання та письмо, від розуміння до творчої обробки медіатекстів, аудіовізуальних та цифрових навичок, необхідних в умовах зближення сучасних мас-медіа, тобто злиття електронних та цифрових мультимедійних комунікацій.

Вивчення впливу новинних медіа і медійних меседжів загалом на соціально-економічні та політичні події у внутрішній та зовнішній діяльності держав та наше розуміння їх – це основа суспільних знань соціуму, яку важко уявити без медіаосвітніх компонентів, що базуються на постулатах наукових досліджень, таких, як: аналіз, обговорення, синтез, формування власних висновків та нових змістів. Інтеграція медіаграмотності до суспільствознавчих предметів відбувається через внесення незначних змін до вже наявної практики. Вона також залучає студентів до вивчення глибин критичного мислення, щоб усвідомити значення текстів з дискусійними та опозиційними інтерпретаціями, а також пошуком альтернативних відповідей з репрезентаціями та повідомленнями.

Мас-медійні цифрові технології стали невід’ємними атрибутами повсякденного життя освітян. Уміння користуватися засобами інформаційно-комунікативних технологій є необхідною повсякденною навичкою кожного педагога. Щоб розвивати та вдосконалювати педагогічну майстерність у роботі з новими медіа, необхідно слідкувати за останніми досягненнями в галузі техніки. Ось чому життєво важливо популяризувати ідею навчання медіаграмотності в різних формах та на різних рівнях неперервної освіти – від навчання в дитячому садочку до лав закладу вищої освіти й освіти впродовж життя.

Варто зазначити, що навчальні програми суспільствознавчих предметів, які містять компоненти медіаграмотності та розробляються фаховими

викладачами автономних вишів, можуть застаріти ще до того, як вони справді потраплять до студентської аудиторії. А якщо мова зайде про розповсюдження матеріалів засобами друку, то це може зайняти час, який дорівнює рокам. Але студентська аудиторія потребує якісної професійної підготовки вже сьогодні. Заклади загальної середньої освіти чекають на сучасні конкурентоспроможні освічені кадри. Тому заклади вищої педагогічної освіти пропонують професійну підготовку майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, впроваджуючи у них аспекти медіаосвіти. Вона має справу з усіма засобами зв'язку, містить друковане слово, звук, графіку, нерухоме, а також рухоме зображення, представлене у мас-медіа, допомагає людям зрозуміти їхні комунікаційні властивості та способи роботи для вироблення навичок спілкування з іншими.

Як зазначено в резолюції конференції “Навчання медіа в цифрову епоху”, яка відбулась у Відні 1999 року, “медіаосвіта є частиною основного права кожного громадянина в будь-якій країні світу на свободу вираження поглядів та право на інформацію, що має важливе значення в побудові та підтримці демократії” [211].

Проаналізувавши розбіжності у характері та розвитку медіаосвіти в різних країнах, учасники рекомендували впроваджувати медіаосвіту як в національні навчальні програми всіх рівнів формальної, так і в програми неформальної та інформальної освіти та освіти протягом життя. Методика медіаосвіти має формувати медіаграмотність та медіакомпетентність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, базуючись на елементах розслідування, аналізу та синтезу в роботі з мас-медіа.

Наше завдання розкрити нові методи, засоби і форми роботи з навчальним матеріалом, які опрацьовують майбутні учителі суспільствознавчих предметів для оволодіння інструментарієм медіаграмотності, тобто системою медіакомпетентностей та критичної медіаграмотності. Методи навчання мають виконувати такі функції:

– когнітивна – доступ до знань та інформації, необхідних для її повноцінного розвитку;

– мотиваційна – перетворює навчальну діяльність на привабливу, стимулюючу та спонукає до сприйняття медіаконтенту;

– нормативна – регламентує правила та етапи роботи з медіаконтентом для досягнення поставленої мети;

– інструментальна – це поєднання прийомів і засобів методу, що дає йому можливість реалізувати мету та результати медіаосвітньої діяльності.

Ступінь свободи дій викладача у формуванні медіакомпетентностей під час виконання завдань студентами пов'язаний з їхніми потребами та буде залежати від цільових завдань і програмних результатів дисциплін, які вивчають майбутні вчителі суспільствознавчих предметів. Як зазначено в освітньо-професійній програмі підготовки фахівця першого (бакалаврського) рівня вищої освіти із спеціальності 014 – “Середня освіта (історія)” за спеціалізацією: 2320 вчитель суспільствознавства, в якій визначаються та регламентуються фахові кваліфікаційні компетентності, встановлюються вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти, визначено такі програмні результати навчання:

ПРН 4. Застосовувати та поєднувати набуті компетентності з педагогіки і психології та застосовувати їх до викладання історичних дисциплін в закладах загальної середньої освіти.

ПРН 7. Знати та критично оцінювати основи і проблеми вітчизняної та зарубіжної історіографії, тенденції і закономірності політичного, соціального, економічного розвитку суспільства, історію дослідження та останні досягнення в галузі історії.

ПРН 8. Знати зміст сталого розвитку, процесів інтеграції та глобалізації, причин і наслідків міграції та проявляти активну громадянську позицію та відповідальність.

ПРН 9. Уміти інтегрувати знання, що отримані в процесі вивчення різних дисциплін, в єдиний комплекс суспільствознавчих предметів,

відповідно до вимог Державного стандарту середньої освіти.

ПРН 10. Володіти понятійно-категоріальним апаратом історичної науки, професійне оперування науковими термінами, прийнятими у професійному середовищі українською та іноземними мовами.

ПРН 12. Вміння формувати критичне мислення, медіакомпетентність та критичну медіаграмотність у процесі професійної діяльності.

ПРН 14. Розуміти норми, критерії оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти та способи отримання від них зворотного зв'язку.

ПРН 15. Уміння самостійно організовувати освітній процес, вибирати та застосовувати продуктивні технології, методи, прийоми, форми та засоби навчання, донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень, власного досвіду та аргументації.

ПРН 19. Розуміти правила співжиття в демократичному суспільстві, суспільні цінності, етичні норми поведінки та верховенства права, механізми функціонування демократичного політичного режиму та громадянського суспільства.

ПРН 20. Дотриматися етичних норм та академічної доброчесності відповідно до чинного законодавства, формувати комунікаційну стратегію зі всіма учасниками освітнього процесу та формування суджень, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.

ПРН 21. Вміння аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтирів.

ПРН 23. Уміння створювати рівноправне і справедливе освітнє середовище, в тому числі для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, що сприяє навчанню всіх здобувачів освіти, незалежно від їх соціально-культурно-економічного контексту.

ПРН 24. Знати сучасні інтерактивні методики навчання здобувачів освіти та форм організації навчання та специфіку застосування новітніх освітніх технологій в закладах загальної середньої освіти.

ПРН 25. Демонструвати ефективні ділові комунікації, взаємодію, що відповідають універсальним етичним нормам та знаходити, з урахуванням визначених моральних переконань та смакових уподобань, компромісні рішення при здійсненні спільної діяльності.

ПРН 29. Вміння учитися упродовж життя і вдосконалювати з високим рівнем автономності здобуті під час навчання.

Згідно з цим відбувається вибір методів навчання залежно від інформаційного змісту, який слід засвоїти. Метою навчання має бути перехід до критичної медіаграмотності з розумінням грамотності як соціального процесу, що містить багатомірність та взаємодію з безліччю технологій, які пов'язані з трансформацією освіти та демократизацією суспільства.

У нашому випадку це частина процесу комунікації, яка дасть змогу приймати, аналізувати, створювати та передавати готові медіатексти. Тому маємо розвинути навички спілкування у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, які допоможуть встановлювати та підтримувати контакти для прийняття, обробки та передачі медіаінформації, що сприятиме ефективній комунікації. Для вирішення цього завдання ми пропонуємо інтерактивні методи навчання, такі як диспут, дискусії, дебати, “куб Блума”, “виноградне гроно”, “схеми дерев”, “снігова лавина”, “концептуальна карта”, моделювання тощо.

Формування медіакомпетентності студентської аудиторії допомагає розвивати здібності, підвищуючи рівень здатності діяти, що покращує організацію праці та полегшує використання різних технік та засобів, розвиває гнучке ставлення до своєї кваліфікації та постійну потребу в її вдосконаленні. Під час навчання маємо покращити дослідницькі здібності, які допоможуть шукати, класифікувати та використовувати інформацію, що надходить із різних джерел. У процесі кодування та декодування медіатекстів ми вчимо студентів правильно формулювати питання, які:

- мають бути граматично побудованими, логічними та правильно вираженими;
- мають містити конкретний зміст, що вимагає уточнення;

– можуть бути різноманітними, містячи певні дані: імена, визначення, пояснення;

– вимагають складних відповідей, уникання тих, які пропонують відповідь або мають закриті відповіді (так / ні).

Такий підхід до формулювання питань гарантує майбутнім учителям суспільствознавчих предметів розширення їхнього світогляду та допоможе широко розглядати технічні аспекти створення медіа.

Але ставити правильні питання – замало. Щоб медіаосвітній компонент був завершеним, майбутні учителі суспільствознавчих предметів мають вміти відповідати на поставлені запитання, навіть коли учні використовують медіа, які вчителям мало відомі. Ми пропонуємо такі вимоги до форми відповіді, як:

– має бути граматично та логічно правильною, незалежно від дисципліни, в якій вона сформульована;

– є максимально повною та відповідною до запитання;

– не має бути фрагментарною або розмитою;

– має бути чіткою та лаконічною.

Формулюючи різнотипні питання та відповіді на регулярній основі, формуються навички для застосування дослідницького підходу за межами навчальної аудиторії, що є показником високої якості критичної медіаграмотності, яка вийшла та еволюціонувала з багатьох дисциплін та має бути вплетена в усі навчальні програми, оскільки стосується спілкування та суспільства.

Вироблене нами раніше поняття “критична медіаграмотність”, яку ми досліджуємо, є прогресивною освітньою реакцією, яка розширює поняття грамотності, зокрема й різні форми масової комунікації, популярну культуру та нові технології, поглиблює освіту грамотності для критичного аналізу взаємозв’язків між мас-медіа та аудиторією, інформації, і владою.

Освіта з медіаграмотності має спонукати викладачів закладів вищої освіти до розробки завдань, що містять у своїй основі переваги медійних технологій, які дадуть можливість використовувати результати роботи

студентів та створювати зв'язок завдань із реальним світом для розповсюдження серед громадськості. У процесі роботи над цими завданнями досягається виконання таких аспектів медіаграмотності, зокрема залучення, участь та дія, даючи змогу долучитись до активного життя в суспільстві [126].

Сучасне глобалізоване суспільство робить критичну медіаграмотність важливою та своєчасною для навчання молодого покоління, яке захоплюється технологіями та інтересом до комп'ютерної грамотності. Але нині бракує мережі, яка б охопила всі куточки нашої країни, для того, аби кожен працівник освіти міг скористатись критично-аналітичною базою та новими інструментами. Відсутність цієї мережі у більшості віддалених закладів загальної середньої освіти залишила велику педагогічну прірву і ставить у нерівні умови вчителів суспільствознавчих предметів у різних регіонах України. Ми вважаємо, що школи двадцять першого століття мають змінити спосіб навчання, надавши здобувачам освіти можливість аналізувати та використовувати мас-медіа та технології, щоб висловити свої погляди та бачення в критичній солідарності з навколишнім світом.

Хоча не у всіх є інструменти для створення вишуканої медіапродукції, ми пропонуємо новий зміст викладання критичної медіаграмотності за допомогою медіапродукції на основі проєкту (навіть якщо це так просто, як переписати текст або намалювати малюнки), щоб зробити аналізи більш значимими та розширити можливості, коли здобувачі освіти отримують інструменти для реагування та вживання заходів щодо соціальних умов та текстів, які вони критикують.

Форма та зміст суспільствознавчих дисциплін у вищій школі не суперечить більшості традиційних занять та вимогам до них. Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів під час занять беруть на себе обов'язки, що вимагають залучення критичного мислення та практичних дій, а також навантаження на аксіологічну складову, формуючи ставлення і цінності. Контекст, у якому все це відбувається, та домінуючі освітні парадигми Нової

української школи, які багато експертів описують як професійну підготовку вмотивованого вчителя, на основі медіакомпетентнісного підходу.

Ці форми занять можуть перерости у підсумковий груповий освітній проєкт, який зазвичай має вигляд короткого прогресивного цифрового відеомонтажу, і студенти мають розділитися на групи та визначитися із загальною темою та формою мас-медіа, яку вони хочуть створити, а саме – веб-сайти, документальні фільми, презентації PowerPoint чи інші цифрові матеріали. Більше того, вони завжди мають містити інформацію про власні позиції та “голос” студентів і часто стосуються питань, пов’язаних із суспільно-політичними проблемами сьогодення. Обговорення цих проєктів відбувається через бесіди студентів між собою із залученням міжпредметних зв’язків. Найбільш вдалі проєкти істотно впливають на поле педагогічних медіаресурсів. Багато студентських розробок настільки кваліфіковано задумані як за формою, так і за сутністю, що їх представляють на курсах як всередині, так і за межами, на лекціях, тренінгових заняттях та конференціях.

Розвиток критичної медіаграмотності на заняттях впливає на ефективну комунікацію, способи пошуку інформації, отримання знань та розуміння того, як технології та мас-медіа можуть урізноманітнювати методи викладання суспільствознавчих предметів у закладах загальної середньої освіти, які несуть відповідальність за те, щоб дати можливість здобувачам освіти брати участь у онлайн та офлайн навчанні. Підтримка розвитку медіаграмотності учнів вимагає безпосередньої професійної підготовки педагогів.

Статус майбутніх учителів суспільствознавчих предметів як медіа експертів із професійною академічною свободою ставить до них більше вимог, але, на жаль, сучасне суспільство, недооцінюючи важливість педагогічної професії, відводячи їм посередній рівень у сучасній стратифікації, призводить до збільшення кількості некваліфікованих і малоосвічених викладачів, які проходять альтернативними маршрутами до студентської аудиторії.

Освітній викладацький досвід, кваліфікація, ставлення та ціннісні переконання навколо викладання та навчання говорять про те, що майбутні

вчителі суспільствознавчих предметів мають власну розвинену самоконцепцію, більшу готовність до навчання та можуть використовувати практичний підхід до вирішення проблем, роблячи їх звичною та автоматичною, що ґрунтується на когнітивному рівні. Медіаграмотні викладачі розуміють динаміку змін у студентській аудиторії, знають, коли доречно розповісти про власні думки, а коли це може справити сповільнений ефект на розвиток критичного мислення.

Роль рефлексії у зміні та вдосконаленні практики має велике значення в навчанні майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, у подоланні консерватизму, і це може розглядатися, як рух від того, щоб просто думати, до більш безпосереднього “роздуму в дії”.

Медіаосвітнє наповнення суспільствознавчих предметів є центральним в ефективній медіаграмотності та показує, як викладачі представляють змістовні знання таким чином, щоб студенти зрозуміли, передчуваючи труднощі та будуючи підтримку, використовуючи образи, словесні пояснення, відповідні приклади, метафори та дії.

Світова наукова спільнота створила різні концепції медіаграмотності, що різняться за кількісним та якісним наповненням, але вони, як правило, збігаються з принаймні п'ятьма основними елементами:

- 1) визнанням побудови медіа як соціального процесу;
- 2) герменевтичний аналіз, який досліджує мови, жанри, коди і традиції будь-якого медіатексту;
- 3) дослідження ролі аудиторії у процесі роботи створення медіаконтенту;
- 4) проблематизації процесу представництва для розкриття та залучення питань влади, ідеології та задоволення від мас-медіа;
- 5) створення педагогічних умов для формування методики роботи з медіа і, як результат, формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності.

Більше того, педагогіку критичної медіаграмотності життєво важливо впроваджувати в програми підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, які будуть краще підготовлені до професійної діяльності, для того, щоб під час уроків направляти своїх учнів у критичне дослідження та інформаційно-комунікаційні технології критичної медіаграмотності, що є важливим для трансформаційного навчання та демократії. Методика роботи з критичної медіаграмотності висвітлює основні концепції освіти, критичної теорії та нових цифрових медіа.

1. Необхідністю у набутті навичок критичної медіаграмотності є впровадження у всі європейські навчальні програми, вона постає як більш широка мета, яка пов'язана з явищем збільшення комунікації та конвергенцією мас-медіа.

2. Зближення з мас-медіа відкриває шлях до нових досліджень, що стає ключовим аспектом медіаграмотності. Сучасна молодь може бути поряд з мультимедіа, легко переходити з одного екрану на інший – телевізор, радіо, комп'ютер, геймерівські ігри, тобто середовищем конвергенції.

3. Громадяни стають дедалі чутливішими до наслідків комерційного спілкування, його методів та впливу. Це призводить до критики, дебатів, засудження зловживань тощо. Водночас ініціативи саморегулювання, що сприяють підвищенню відповідальності та обізнаності в цій галузі. Це змушує медіапедагогів замислитись, чи є комерційне спілкування гідною сферою для заснування досліджень та діяльності.

4. Навички критичної медіаграмотності та медіапродукція, її використання в школах сприяє зростанню медіаграмотності, спрямованої на медіааудиторію та її близьке оточення, допомагаючи студентам розвивати комунікативні навички.

5. Медіа-індустрія проявляє все більший інтерес до розвитку медіаграмотності. Редактори газет сприяють розвиткові зв'язків із пресою та освітою в Інтернеті. Збільшується кількість кінофестивалів, які містять

діяльність з медіаграмотності у різних формах, що працює на ринку програмного забезпечення.

Обговорення методів та підходів до навчання грамоти залишаються актуальними протягом багатьох років. Критична медіаграмотність забезпечує основу, яка заохочує студентів активно читати інформацію у різних форматах, створювати альтернативні уявлення про соціальні норми та ставати агентами змін, які перетворюють студентство та суспільство на більш опосередковане та мережеве.

Медіаграмотність надає викладачам та студентам можливість сприйняти ці зміни у суспільстві та технологіях не як загрозу для освіти, а скоріше як можливість переосмислити викладання та навчання, як акти підвищення свідомості та розширення можливостей.

Вона може бути інструментом для підтримки педагогів у переході до більш критичного підходу впровадження грамотності в усі предмети та заохочення студентів брати участь у їхньому навчанні з цифровими інструментами. Увага до нових медійних технологій – це рух у правильному напрямі [203]; однак, більше використання мас-медіа та технологій не обов'язково призводить до кращого навчання або критичної участі.

Більшість студентської молоді навіть під час занять має доступ до широкого масиву інформації та розваг через особисті медіазасоби, а також потенціал для створення та розповсюдження мультимедійних повідомлень, які можуть подорожувати світом за лічені секунди.

Формування медіаграмотності буде ефективнішою при використанні компонентів, які дають можливість студентам: декодувати повідомлення, осмислювати та доповнювати медіатекст з власного погляду та знати, як правильно застосувати його; критично аналізувати і трансформувати тексти, діючи на підставі того, що вони не є ідеологічно природними чи нейтральними.

Поряд з цим аналізом виробництво альтернативних мас-медіа є важливою складовою критичної медіаграмотності, оскільки воно дає

студентам змогу створювати власні повідомлення, які можуть кинути виклик медіатекстам та розповідям. Хоча деякі популярні підходи до медіаграмотності дистанціюються від критичної грамотності та педагогіки, ми вважаємо, що медіаграмотність залежить від спрямування студентів на дослідження важко видимих ідеологій та зв'язків між владою та інформацією. Цей підхід охоплює демократичну педагогіку, в якій викладачі та студенти вивчають численні наративи та ідеологічні структури влади, відштовхуючись від популярного міфу про те, що освіта може і має бути аполітичною.

Практичні навички, сформовані у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів спираються на основу традиційної грамотності, дослідницької роботи, технічних навичок та прийомів критичної медіаграмотності. Формування таких соціальних навичок та культурних компетентностей вимагає методів, що використовуються для формування критичної медіаграмотності, які ми пропонуємо у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Методи формування критичної медіаграмотності

Методи	Результати
Ігрові	здатність адаптувати альтернативні ідентичності з метою імпровізації та відкриття
Продуктивні	здатність експериментувати з оточенням та вирішувати проблеми
Моделювання	здатність інтерпретувати та будувати динамічні моделі процесів реального світу.
Привласнення	здатність змістовного відбору кодування медіа-контенту
Судження	здатність ставити правильні запитання та прогнозовані відповіді до різних джерел інформації
Пізнання	здатність осмислено взаємодіяти з інструментами, що розширюють розумові здібності.

Методи	Результати
Переговорів/дискусії	здатність інтегруватися в різноманітні спільноти, приймати та поважати різні точки зору, бути толерантним і етичним.
Коллективний Інтелект	здатність об'єднувати знання та оцінювати надійність і довіру до мас-медіа.
Мережі	здатність пошуку, синтезу та поширення інформації
Навігації	здатність стежити за потоком інформації

Формування критичної медіаграмотності запропонованими нами методами дає змогу студентам створювати власні медіатексти та ідентичності, щоб трансформувати матеріальні та соціальні умови, бути незалежно критичними. Відносини, за допомогою яких визнаємо соціальні виміри критичного мислення, допомагають розвивати у студентів навички аналізу та відносну самостійність, що означає інтерпретувати інформацію та спілкуватися в гуманістичному, соціальному, історичному, політичному та економічному контекстах для розуміння взаємозв'язків та наслідків способу життя.

Дослідивши різні підходи до засобів, методів та форм навчання, які зазвичай використовуємо для формування медіакомпетентностей, пропонуємо концепцію критичної медіаграмотності, яка влітає її у загальну концепцію підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Пропонуємо конкуруючі підходи до медіаграмотності і, спираючись на ці концепції, виробляємо критичну медіаграмотність, що стосується кодування та декодування медіатекстів. Стверджуємо, що альтернативне виробництво медіаконтенту може допомогти майбутнім учителям суспільствознавчих предметів кинути виклик мас-медіа, які виглядають природними та прозорими. Медіаграмотність має розширити розуміння грамотності, щоб ці ідеї інтегрувалися у навчальні програми суспільствознавчих дисциплін закладів вищої освіти в результаті професійної підготовки майбутніх учителів

суспільствознавчих предметів, що призведе до реконструкції та демократизації освіти та суспільства в цілому.

Медіаграмотність вимагає від майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів не лише знань і розуміння головних екзистенціальних, політичних, культурних та соціальних проблем сучасності, а й постійної роботи над розпізнаванням цих проблем і пошуком шляхів їхнього успішного вирішення. Більше того, вони також мають ділитися своїми критичними поглядами на світ із здобувачами освіти, ведучи неперервну динамічну дискусію. При передачі навчального матеріалу в досягненні його успішного розуміння важливу роль відіграє ефективна комунікація в роботі зі здобувачами освіти.

Отже, навчання медіаграмотності має змінюватися і розвиватися на державному рівні. Це великий проєкт, і для успіху він вимагає співпраці науковців, викладачів, учителів, здобувачів освіти, менеджерів освіти та політиків. Критична медіаграмотність має містити нові способи комунікації та посилити критичні аналітичні процеси для спілкування та вивчення аудиторії, ідеології, соціальної справедливості, історичного та соціального контексту, в межах якого всі повідомлення створюються, передаються, читаються, обробляються і поширюються. Для розгалуження мережі критичної медіаграмотності необхідно переконувати менеджерів освіти в кращому фінансуванні цієї сфери, особливо там, де воно найбільше потрібно – залежно від соціально-економічної ситуації в регіонах. Також впровадити перепідготовку практикуючих учителів суспільствознавчих предметів у систему неперервної освіти, створити програми навчання та надати їм можливість використовувати свою творчість більше, ніж сценарії навчальних програм. Крім того, нам потрібні конференції для учителів суспільствознавчих предметів для обміну набутим досвідом і отримання нових практик.

Висновки до другого розділу

У роботі обґрунтовано й апробовано педагогічні умови щодо підвищення рівня сформованості медіаграмотності майбутніх учителів

суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки (використання потенціалу навчальних дисциплін у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів; суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів і студентів в освітньому процесі ЗВО; модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів).

Встановлено, що ефективність формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів залежить від суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів у освітньому процесі ЗВО, в основі якого лежить антропоцентричний науковий підхід та визнання людини найвищою цінністю.

Формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів здійснювалося під час вивчення таких дисциплін, як: “Громадянська освіта” (модуль “Світ інформації і мас-медіа”), “Громадянська освіта. Основи демократії” (модуль “Мас-медіа”), “Основи медіаграмотності” (модулі “Теоретичні основи медіаграмотності” та “Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя”). Під час вивчення цих дисциплін доведено ефективність методів формування медіаграмотності: когнітивна, мотиваційна, нормативна, інструментальна.

Модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки передбачала використання доцільних форм, спрямованих на формування здобувачами освіти відповідних знань, умінь та навичок, загальних та професійних компетентностей, досвіду практичної діяльності.

Дана модель передбачала використання доцільних форм (індивідуальних, мікрогрупових, групових, масових) і методів роботи: інтерактивні (диспут, дискусії, дебати, куб “Блума”, “виноградні грона”, “схеми дерев”, “снігова лавина”, “концептуальна карта”), моделювання, проєктів, рефлексивні, ігрові, продуктивні, привласнення, судження, пізнання, обговорення, колективного інтелекту, мережі, навігації.

РОЗДІЛ III

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ

3.1. Організація і хід педагогічного експерименту

Дослідження показало, що медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є пріоритетною метою у процесі професійної підготовки, оскільки сучасний вчитель має вміти не лише коректно працювати з медіаінформацією, аналізувати та інтерпретувати її, а також й володіти навичками критичного мислення та проявляти педагогічну відповідальність, блокувати деструктивні медіавпливи.

З метою діагностики сформованості медіаграмотності вчителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки було проведено констатувальний етап експерименту, який охоплював 42 викладачів і 384 студентів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Ніжинського державного університету імені М. Гоголя, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, з яких 186 увійшли до контрольних групи (КГ), 198 – до експериментальних (ЕГ).

Репрезентативність вибірки дослідження зумовлена юнацьким віком, пропорційним гендерним співвідношенням респондентів, соціальним статусом “студент закладу вищої освіти”, вибором професійної діяльності вчителя суспільствознавчих предметів.

Організація і проведення констатувального експерименту передбачали визначення експериментальної бази дослідження, добір та обґрунтування діагностувальних методик з вивчення проблеми, критеріїв, показників та

рівнів сформованості медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Основними завданнями констатувального етапу експерименту були:

– визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів;

– з'ясування ступеня розуміння майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів поняття “медіаграмотність” та усвідомлення її необхідності у майбутній професійній діяльності;

– виявлення тенденцій та труднощів у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів;

– виявлення рівнів сформованості медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Базою дослідно-експериментальної роботи були Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Експериментальне дослідження здійснювалося в чотири етапи:

– розробка методики констатувального етапу експерименту;

– проведення констатувальних зрізів із використанням діагностувальних методик;

– аналіз та узагальнення отриманих результатів констатувального експерименту;

– визначення рівнів сформованості медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Педагогічна діагностика констатувального етапу дослідження опиралася на теоретичні засади, концептуальні положення та понятійний апарат.

У визначенні критеріїв сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, виходили з розуміння сутності поняття “критерій”, як певне мірило, “ознака, на основі якої робиться оцінювання, визначення або класифікація чого-

небудь... основна ознака, за якою рішення обирається з багатьох можливих” є [55, с. 8].

Можна виділити критерії, пов’язані із зовнішніми проявами педагогічного (освітнього) впливу, що виявляються у “конкретних оцінках, судженнях, діях, вчинках, та внутрішніми такими, як мотиви, орієнтація, цілеспрямованість, осмислення, творча активність, самостійність, відповідальність” [112, с. 196-197].

Отже, у дослідженні ставилося за мету визначити такі критерії і показники, які б забезпечували об’єктивне визначення рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

– Показниками *когнітивного критерію* є уявлення, що забезпечують усвідомлення себе самодостатньою, відповідальною особистістю, активним суб’єктом медіаосвіти; знання можливостей, етики, етикету і принципів взаємодії у медіапросторі; медіакомпетентність.

– Показниками *емоційно-ціннісного критерію* є інтерес до медіаінформації; налаштованість на дотримання медіакультури щодо інших членів суспільства знань, бажання здійснювати педагогічну діяльність з використанням медіазасобів.

– Показниками *поведінкового критерію* є уміння працювати з медіатекстами, навички аналізу та критичного мислення, здатність контролювати та блокувати негативні медіавпливи, досвід використання медіатехнологій, уміння спілкуватися та нести відповідальність за свої дії та вчинки у медіапросторі, здатність до самовдосконалення.

Визначені у дослідженні критерії та показники забезпечили всебічне і об’єктивне дослідження проблеми.

Проведена педагогічна діагностика дала змогу дослідити тенденції та труднощі підготовки майбутніх учителів, виявити рівні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за допомогою визначених критеріїв і показників.

Вивчення освітнього процесу закладу вищої освіти та діагностика медіаграмотності майбутніх учителів дали змогу визначити педагогічні умови для формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Для вирішення завдань констатувального етапу експерименту використовувався комплекс діагностувальних методів таких, як: анкетування, опитування, інтерв'ювання, дискусія, незакінчене речення, проблемні ситуації, творчі завдання, незалежні характеристики, ранжування, експертне оцінювання, педагогічне спостереження, ділова гра, а також вивчення документів освітньої діяльності ЗВО, що сприяло об'єктивному і неупередженому вивченню проблеми.

Використання методів опитування (інтерв'ю, анкетування, бесіди) дає змогу отримати інформацію про знання, судження, уявлення, мотиви стосовно медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Використання бесіди на констатувальному етапі дослідження дає можливість краще зрозуміти настрої, проблеми, емоційні стани майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, їхні проблеми з медіаграмотністю та використанням медіазасобів у професійній діяльності, що потребують уваги педагога. Результативність бесіди обумовлена створенням викладачем атмосфери довіри у спілкуванні з молоддю, умінням формулювати і ставити запитання, пояснювати цілі і завдання. На констатувальному етапі дослідження, залежно від поставлених завдань, проводилися індивідуальні та групові бесіди. У процесі проведених бесід майбутні вчителі розмірковували над проблемними запитаннями, обговорювали проблеми, які виникають у процесі професійної підготовки, дискутували, що потребувало від викладача навичок спрямовувати бесіду.

Разом з бесідою на констатувальному етапі дослідження використовувався ще такий опитувальний метод, як інтерв'ю. Метод інтерв'ю дав змогу виявити погляди майбутніх учителів суспільствознавчих предметів стосовно медіаграмотності та її ролі у професійній діяльності сучасного

вчителя, дослідити рівень професійної і медіакомпетентності, особистого досвіду. Використання інтерв'ю потребує ретельної підготовки запитань щодо медіаграмотності, створення емоційно-позитивної обстановки для респондентів, довірливого діалогу між учасниками.

Метод анкетування використовувався з метою діагностики знань майбутніх учителів суспільствознавчих предметів з досліджуваної проблеми, виявлення певних закономірностей, тенденцій у студентському середовищі, рівня сформованості медіакомпетентності та критичної медіаграмотності. У ході експерименту студенти працювали з анкетами з відкритими і закритими відповідями. Поряд з анкетами використовувалися і опитувальники, які давали змогу отримати широку інформацію та виявити стан формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

За допомогою проєктивного методу незакінченого речення, що полягав у завершенні чи продовженні думки чи твердження, досліджувалися і виявлялися емоції, асоціації, почуття, переживання, мотиви. Метод незакінченого речення сприяв виявленню у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів ставлень до медіаосвітніх процесів, застосування медіазасобів та медіатехнологій в освітньому процесі ЗВО.

Емоційну сферу майбутніх учителів досліджували через аналіз творчих робіт, що мав на меті виявлення інтересів, почуттів, бажання використовувати медіатехнології у своїй майбутній професійній діяльності, переживання почуття відповідальності за результати власної діяльності, бажання працювати над собою, удосконалювати професійні уміння і навички, перспективи використання медіатехнологій в освітньому процесі. Такі творчі роботи для майбутніх учителів суспільствознавчих предметів відповідали завданням і меті дослідження.

Поведінковий критерій перевірявся за допомогою педагогічного спостереження, змодельованих або проблемних ситуацій, ділової гри, де проявлялася поведінка учасників дослідно-експериментальної діяльності.

Зокрема, проведене педагогічне спостереження як пряме, так і опосередковане, здійснювалося за розробленою нами програмою, де були чітко окреслені мета, завдання, предмет та об'єкт. Це давало можливість дослідити процес формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки та фіксувати прояви їхньої поведінки у різних ситуаціях та обставинах. Важливою ознакою педагогічного спостереження була його природність та проведення у звичних для студентів умовах.

На констатувальному етапі експерименту за допомогою проблемних ситуацій (взятих із життя і змодельованих) досліджувалася поведінка майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, яку розглядали у контексті “співвідношення обставин і умов, у яких розгортається діяльність людини або групи, що містить суперечності і не має однозначного вирішення” [3]. У своєму аналізі проблемних ситуацій майбутні вчителі суспільствознавчих предметів спиралися на отримані знання, особисті спостереження, життєвий досвід, різного роду компетентності. Це спонукало до об'єктивного оцінювання та самостійного пошуку вирішення ситуації, вибору оптимального вирішення та його втілення у поведінку.

Діагностика зазначеної проблеми здійснювалася засобом методу експертних оцінок через залучення провідних фахівців Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова у сфері медіаграмотності, зокрема, професійної підготовки, що дало змогу виявити і простежити вплив різноманітних чинників, які позначаються на рівнях підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів до формування медіаграмотності в процесі професійної підготовки.

З метою узагальнення результатів констатувального етапу експерименту використовувалися такі методи математичної статистики, як середнє арифметичне, відсотки, медіана, кореляційного аналізу між рівнями підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів та педагогічними умовами формування медіаграмотності у процесі професійної

підготовки.

Було визначено рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки відповідно до визначених нами критеріїв та показників: високий, середній, низький.

Відповідно до **високого** рівня сформованості медіаграмотності майбутні вчителі суспільствознавчих предметів усвідомлюють себе самодостатніми і відповідальними суб'єктами медіаосвітнього простору, які швидко орієнтуються та адаптуються в медіапросторі, виявляється високий ступінь критичної медіаграмотності стосовно сприйняття та оброблення інформації.

Середній рівень медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів виявляється в усвідомленому розвиткові власної медіаграмотності як перспективи майбутньої професійної діяльності та використанні медіаосвітніх ресурсів у професійній діяльності, уміннях знаходити, аналізувати та критично ставитися до інформації, здатності застосовувати різні стратегії та ресурси в педагогічній діяльності, однак потребують чітких інструкцій.

Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів із **низьким** рівнем медіаграмотності не здатні самостійно вирішувати педагогічні медіазавдання та потребують допомоги у використанні медіаресурсів у професійній діяльності, що знижує їх професійну мобільність, невміння критично оцінювати медіаінформацію, призводить до помилок у викладанні суспільствознавчих предметів. Небажання працювати над собою обмежує їх професійний розвиток. Для майбутніх учителів суспільствознавчих предметів цієї групи є характерним уникнення відповідальності та використання медіатехнологій лише з розважальною метою.

Проведений констатувальний етап експерименту надав підстави виявити основні тенденції, труднощі та проблеми організації освітнього процесу з формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки

Отже, за допомогою схарактеризованих нами критеріїв (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового), відповідних показників, використаного комплексу взаємодоповнюваних діагностувальних методів були визначені рівні (високий, середній, низький) сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

3.2. Діагностика рівнів сформованості медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів важливу роль відіграє їхня знання сфера, що містить уявлення, судження, переконання з медіаграмотності та усвідомлення її ролі в професійній діяльності.

Проведена пілотажна бесіда засвідчила, що більшість майбутніх учителів суспільствознавчих предметів часто не розрізняють поняття “медіаграмотність”, “інформаційна культура”, “комп’ютерна грамотність”, “медіакомпетентність” або ототожнюють їх, що потребувало роз’яснень з боку викладачів закладів вищої освіти та допомогло майбутнім учителям дійти висновку, що медіаграмотність є результатом медіаосвіти, яка сьогодні є перспективною. На думку респондентів, медіаграмотність визначає: “уміння і навички роботи з інформацією”, “взаємодію з мас-медіа”, “уміння використовувати і передавати інформацію”, “результат навчання”, “якість сучасного вчителя, що забезпечує педагогічну майстерність та якість освіти”.

Отримані результати дали можливість виявити декілька груп майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, що відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Розуміння майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів
поняття “медіаграмотність” (у %)

№	Характеристика відповідей	К-сть	У %
1	Правильна обґрунтована відповідь	27	7,1
2	Правильна неповна відповідь	177	46,1
3	Поверхова відповідь	125	32,4
3	Неправильна відповідь	31	8,1
4	Не відповіли	24	6,3
	Усього:	384	100

Дані, наведені в таблиці 3.1, показують, що більше половини майбутніх учителів суспільствознавчих предметів загалом правильно розуміють поняття “медіаграмотність”. Однак, значна частина майбутніх учителів (32,4%) дали фрагментарні відповіді та 8,1% – дала неправильну відповідь, ще 6,3% не відповіла на запитання.

Анкетування показало, що студенти закладів вищої освіти, які вивчають суспільствознавчі дисципліни, визначають медіаосвіту як можливість отримувати освіту за допомогою медіазасобів та сучасної техніки – 49,8%, створення і поширення власного медіаконтенту – 26,7%; розуміння впливу медіа на особистість та її формування – 15,4%; уміння працювати з інформацією у медіаосвітньому просторі – 8,1%.

Сучасні студенти визначають медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, як уміння використовувати різноманітні технічні засоби в освітньому процесі (45,9%), уміння здобувати і презентувати цікаву інформацію з Інтернету (28,5%), розрізняти фейкову і правдиву інформацію у медіапросторі (17,4%), лише 8,2% студентів характеризують медіаграмотність у зв'язку з медіакомпетентностями та критичною медіаграмотністю сучасного вчителя.

Отже, переважна частина студентів переконана, що медіаграмотність –

це, насамперед, уміння використовувати медіазасоби і медіатехнології на уроках суспільствознавчих предметів у роботі зі школярами. Попри те, що студенти добре розуміють сутність критичного осмислення медіаінформації, вони у своїх відповідях не звернули уваги на необхідності критичного ставлення до такої інформації. Також виявилось, що 75,6% при підготовці до занять ніколи або дуже рідко перевіряють достовірність інформації, пояснюючи це браком часу, власним баченням чи інтуїцією.

Опитування показало, що більшість майбутніх учителів суспільствознавчих предметів не знає про програми з медіаграмотності для студентської молоді.

В оцінюванні власної медіаграмотності можна знайти відмінності юнаків і дівчат. Дівчата більш прискіпливо оцінювали свої здібності та виставляли собі нижчі оцінки, ніж хлопці, які ставили собі вищі бали, навіть якщо вони не відповідали реальному стану.

Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів зазначили, що на більшості занять викладачі рідко використовують медіаджерела та не акцентують увагу на проблемах грамотного користування медіаконтентом сучасного вчителя. Однак, на думку студентів, це не заважає їм створювати власний медіаконтент, вести акаунти, блоги у соцмережах і користуватися популярністю в середовищі ровесників. Прагнення до визнання змушує їх створювати ризиковані ситуації для себе та для інших, придумувати жарти, які можуть виходити за межі дружніх чи моральних стосунків, поширювати сумнівний контент, фальсифікувати факти, експериментувати зі здоров'ям своїм та інших людей.

Результати проведеної бесідами зі студентами про переваги та недоліки медіаграмотності сучасної особистості наводяться у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Переваги та недоліки медіаграмотності у житті сучасної особистості
в уявленні майбутніх учителів суспільствознавчих предметів (у%)

№	Переваги медіаграмотності	%	Недоліки медіаграмотності	%
1	Доступ до інформації	21,8	Віртуалізація життя	25,8
2	Швидкість отримання інформації	20,2	Залежність	12,2
3	Комунікації без меж	19,8	Страх перед реальним спілкуванням	11,5
4	Вибір медіаконтенту	12,6	Створення Я-ідеального чи Я-фантастичного образу	10,6
5	Активна участь у створенні необхідного медіаконтенту	10,3	Нераціональне використання часу	9,8
6	Можливості для особистісного і професійного розвитку	7,4	Втрата емоційного зв'язку зі світом	9,4
7	Удосконалення знань, умінь і навичок	4,8	Плагіат	8,1
8	Науково-технічний прогрес	3,1	Знецінення людських стосунків	6,6
9			Нездатність критично мислити	4,8
10			Деградація	1,2
	Усього	100	Всього:	100

Як свідчать дані таблиці 3.2, до переваг медіаграмотності сучасної особистості майбутні вчителі суспільствознавчих предметів відносять: доступ

до інформації, швидкість її пошуку та отримання, широкий вибір медіаджерел, значні можливості для особистісного і професійного розвитку, удосконалення знань, умінь та навичок, науково-технічний прогрес. Водночас до недоліків майбутні вчителі віднесли: віртуалізацію життя, нездатність розрізняти реальне і віртуальне життя, залежність, страх перед реальним спілкуванням, створення Я-образу відмінного від реального, невміння критично мислити, нерациональне використання часу, плагіат, деградація. Однак, на думку майбутніх учителів, саме медіаграмотність є необхідною у професійній діяльності сучасного педагога, який має мати навички роботи зі здобувачами освіти в очному і дистанційному режимах. Ситуація з ковідом поставила вчителя перед новими викликами, які неможливо прийняти без високого рівня його медіаграмотності.

Вивчення когнітивної сфери медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки дозволило узагальнити отримані результати, що знайшло відображення у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів за показниками когнітивного критерію (у %)

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий	26	13,9	27	13,7
Середній	121	65,1	130	65,5
Низький	39	21,0	41	20,8
Усього	186	100	198	100

Проведена дискусія зі студентами “Чи потрібна медіаграмотність сучасному вчителю суспільствознавчих предметів?” показала зацікавленість учасників. Студенти аргументували тим, що сучасний учитель не може бути успішним без уміння працювати з комп’ютером, створювати відео, презентації

на уроках та у виховній діяльності, доцільного використання медіаджерел. Сучасний учитель має розвивати свою медіакомпетентність, розширювати свої уявлення про медіазасоби. На думку майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, будуть з'являтися нові медіазасоби, що пояснюється науково-технічним прогресом, а тому вчитель має бути готовим здійснювати навчання учнів з використанням на уроках нових медіазасобів чи медіаматеріалів. Водночас, попри розуміння перспектив використання різноманітних медіа на уроках, майбутнім учителям суспільствознавчих предметів бракує критичного мислення у використанні медіаінформації та перевірки її безпечності.

Дискусія показала, що майбутні вчителі часто ототожнюють медіаосвітні технології з комп'ютерними, не завжди усвідомлюють вплив медіа на суспільство, масову свідомість, не завжди оцінюють перцептивний та інтерпретаційний зміст, обмежуючись реферуванням та узагальненням.

Проведене нами анкетування ставило за мету виявити, якими пошуковими сервісами і сайтами користуються майбутні вчителі суспільствознавчих предметів у підготовці до занять із суспільствознавчих дисциплін та педагогічної практики. Узагальнені результати анкетування наводяться у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Використання пошукових сервісів і професійних сайтів
майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів

№	Відповідь	У (%)
Пошукові системи		
1	Google	12,7
2	YouTube	12,4
3	Вікіпедія	11,7
4	Енциклопедія України в Інтернеті	6,2
5	Міста і села України	4,5

№	Відповідь	У (%)
6	Yahoo	3,5
7	Osvita.ua	2,5
Сайти		
8	Нова доба	8,4
9	Історія 11	7,4
10	Учительський журнал онлайн	7,1
11	Історія в школі	6,5
Ресурси		
12	Історія та гуманітарні дисципліни (ukrhist.at.ua/)	5,2
13	Історія цивілізацій (histori.com.ua/news.php)	4,5
14	Історія українського козацтва (cossackdom.com)	3,9
15	Архіви України (archives.gov.ua/)	3,5

Отже, готуючись до занять, майбутні вчителі суспільствознавчих предметів найчастіше користуються такими пошуковими системами, як Google, YouTube, Вікіпедія та набагато рідше використовують спеціальні професійні сайти та ресурси, оскільки не знають про них.

Найпоширенішими джерелами серед майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є: “Нова доба”, “Історія 11”, “Учительський журнал онлайн”, “Історія в школі”. Найчастіше майбутні вчителі використовують ресурси: “Історія та гуманітарні дисципліни”, “Історія цивілізацій”, “Історія українського козацтва”, “Архіви України”.

У ході інтерв'ю, де обговорювалися питання медіаосвіти, медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, студенти наголосили на невичерпних можливостях медіатехнологій в освітньому процесі навчальних закладів різного рівня, використання медіазасобів,

медіаінформації з метою вивчення і закріплення навчального матеріалу.

До недоліків використання медіатехнологій в освітньому процесі можна зарахувати поки недосконалу матеріально-технічну базу навчальних закладів, невідповідність учителів до використання медіазасобів, незнання ресурсів, які можна ефективно використовувати на уроках суспільствознавчих предметів. Водночас застосування медіатехнологій у процесі викладання суспільствознавчих предметів допоможе здобувачам освіти краще засвоїти матеріал, формуватиме стійкий інтерес до предмета.

Також майбутні вчителі суспільствознавчих предметів в ході інтерв'ю зазначили, що увага в процесі професійної підготовки до питань медіаграмотності сприяла би ефективному використанню комп'ютера чи гаджетів з метою пошуку потрібної інформації у процесі пояснення навчального матеріалу та її коректної інтерпретації. У цьому плані медіатехнології можуть допомогти у наданні якісної освіти, сприяють професійному й особистісному розвитку і саморозвиткові, підвищенню власного освітнього рівня.

Проведення бесід із майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів та викладачами показало низький рівень їхньої медіаграмотності. Основною проблемою, на думку 42,9% респондентів, є відсутність відповідних знань і компетентностей у сфері медіаосвіти; на використання застарілих медіатехнологій і медіазасобів указали 36,9%, відсутність вмотивованості – 24,2%, на необхідності покращення матеріально-технічного забезпечення закладів вищої освіти – 14,7%. Експеримент підтвердив, що студенти є активними учасниками сучасного медіапростору і зацікавлені в розвитку власної медіаграмотності.

Проведене опитування виявило надмірну довіру до електронних джерел та низький рівень критичного осмислення майбутніми вчителями отриманої інформації, нездатність розрізняти достовірну і недостовірну інформацію, відсутність мотивації до використання медіатехнологій з метою перевірки правдивості інформації, отриманої з різних медіа.

Діагностика емоційно-ціннісного критерію здійснювалася за допомогою тестування, що допомогло краще виявити інтереси і мотиви майбутніх учителів суспільствознавчих предметів до формування медіакомпетентності. Пробудження такого інтересу в освітньому процесі відіграє важливу роль у становленні майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів, оскільки є мотивуючим чинником, спонукаючи студентську молодь до засвоєння й активного використання медіаресурсів і медіатехнологій у своїй професійній діяльності, спрямованій на досягнення освітніх цілей. Така висока ефективність їхнього використання у професійній діяльності спонукає майбутніх учителів до підвищення власного рівня медіакомпетентності. Тому в ході тестування важливо було виявити ступінь прояву мотивуючих чинників, які здатні спрямувати прагнення, інтереси, очікування у векторі формування власної медіакомпетентності. У процесі тестування майбутнім учителям суспільствознавчих предметів пропонувалося оцінити вирази за 5-бальною шкалою. Були отримані такі відповіді: відчують високу потребу в професійному становленні майбутніх учителів (54,7% (ЕГ), 54,9 (КГ)), у самореалізації – (68,1% (ЕГ) і 68,3% (КГ)), у визнанні – (25,9 % (ЕГ) і 25,6% (КГ)), що показує однаковий рівень у контрольних та експериментальних групах.

Тестування показало, що майбутні вчителі суспільствознавчих предметів мають оптимістичне бачення стосовно необхідності формування медіакомпетентності в професійній діяльності. Близько третини студентів контрольної та експериментальної груп першого курсу оцінили в 4, а то й у 5 балів такі твердження: “Я намагаюся оволодівати медіатехнологіями, а також новими медіакомпетентностями” (37,2% ЕГ і 37,5% КГ); “Я прагну бути упевненим у медіапросторі та здобути позитивний досвід” (28,1% ЕГ і 27,9% КГ); “У будь-якій сфері потрібно бути моральною людиною, дотримуватися етики та етикету” (20,3% ЕГ і 20,8% КГ); “Я усвідомлюю відповідальність у сучасному медіапросторі” (19,6% ЕГ і 19,8% КГ).

Однак, частина майбутніх учителів не ставить перед собою таких цілей,

оцінюючи запропоновані судження у 2-3 бали.

Відповідно до емоційно-ціннісного критерію, ми намагалися виявити характер ставлення майбутніх учителів суспільствознавчих предметів до комунікацій у медіапросторі.

Наступний блок тестових завдань стосувався оцінювання якостей, що характеризують взаємини між людьми у медіапросторі, за п'ятибальною системою.

Проведене дослідження показало, що причиною низького рівня комунікацій майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у медіапросторі є: відсутність необхідних знань, а також невпевненість у власних силах, відсутність досвіду у використанні сучасних комп'ютерних технологій. Так, 82,5% студентів ЕГ і 82,7% КГ вважають, що володіють комп'ютерними навичками на достатньому рівні та досить активно використовують їх у своїй діяльності (пошук інформації, написання рефератів, курсових робіт), однак часто їхні можливості досить обмежені та не відповідають сучасним вимогам, якщо це стосується більш складних завдань; більша зацікавленість у розвитку інших навичок, не пов'язаних з медіакомпетентностями (9,2% ЕГ, 8,9% КГ; 5,3% ЕГ, 5,0% КГ) не вважають за необхідне спеціально вивчати медіатехнології, вважаючи, що ознайомитися з ними можна у процесі роботи; ще 5,0% ЕГ 3,4% КГ також не вважають навички використання медіатехнологій запорукою успішної професійної діяльності, надаючи перевагу моральним якостям.

Рівні сформованості медіаграмотності у процесі навчання майбутніх учителів суспільствознавчих предметів за емоційно-ціннісним критерієм наводиться у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів
суспільствознавчих предметів за показниками
емоційно-ціннісного критерію (у %)

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий	23	12,3	24	12,2
Середній	121	65,1	130	65,6
Низький	42	22,6	44	23,3
Усього	186	100	198	100

Як видно з таблиці 3.5 аналіз емоційно-ціннісного критерію показав нестійку мотивацію до здійснення професійної діяльності педагога у медіапросторі, недостатню зацікавленість у формуванні медіакомпетентності, що характеризують поведінку, невпевненість у своїй медіакомпетентності, а через це – психологічну неготовність до майбутньої професійної діяльності вчителів суспільствознавчих предметів в умовах медіаосвіти. Процес засвоєння суспільствознавчих дисциплін відбувається легше у тих здобувачів освіти, для яких першочергово виражена потреба у фаховій практичній діяльності, самореалізації у майбутній професії вчителя суспільствознавчих предметів при умові, коли вони будуть витримані, емоційно зрілі та емоційно стабільні.

Результати вивчення використання медіазасобів у процесі викладання суспільствознавчих дисциплін представлено в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Використання медіазасобів у процесі викладання
суспільствознавчих дисциплін (у %)

№	Відповідь	У %
1	Друковані видання, книги, газети, журнали	45,9

№	Відповідь	У %
2	Відео, телебачення	27,5
3	Історичні програми	10,6
4	Хроніки і документальні фільми	7,8
5	Власноруч змонтовані відеозаписи чи записи за власною участю	5,2
6	Аудіоматеріали	3,8
	Усього	100

Як видно з таблиці 3.6, викладачі суспільствознавчих дисциплін, як правило, на заняттях використовують друковані медіаджерела і заохочують студентів до роботи з ними. Час від часу викладачі використовують відео та документальні фільми, а також власні відео чи пізнавальні матеріали, аудіоматеріали. При підготовці до занять використовуються інтернет-ресурси; мультимедійні комплекси, мультимедійні дошки, комп'ютерна техніка, яка застосовується для вирішення професійних завдань.

Студенти зазначають, що вони доволі часто застосовують медіатехнології у своїй практиці. Узагальнені дані щодо сфери використання медіатехнологій майбутніми вчителями наводяться в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Сфера застосування медіатехнологій майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів (у%)

№	Відповідь	У%
1	У навчальній діяльності, зокрема дистанційне навчання	18,4
2	При підготовці презентацій результатів роботи над проєктами	17,2
3	Для ознайомлення з новинами	16,9
4	З метою спілкування та обміну інформацією	13,3

№	Відповідь	У%
5	Використання онлайн бібліотеки	12,6
6	Участь в онлайн опитуваннях університету	9,5
7	При підготовці методичних розробок	6,9
8	Пошук інформації для саморозвитку	5,2
	Усього	100

Наведені в таблиці дані свідчать про те, що медіатехнології, як правило, використовуються у навчальній сфері, при підготовці до занять, у громадській діяльності та у сфері саморозвитку. Однак значна частина студентів постійно перебуває у соцмережах та використовує медіатехнології для спілкування.

Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів високо цінують медіаграмотних викладачів, з якими можна співпрацювати в мережі Інтернет, отримуючи необхідну для себе інформацію, як навчальну, так і розвивальну, сучасне електронне навчально-методичне забезпечення з дисципліни; можливість ділових контактів через електронну пошту. Студенти зазначили, що регулярно надсилають свої індивідуальні, курсові, дипломні роботи, проекти для перевірки; в умовах тривалого карантину, пов'язаного з Covid-19, вони також часто спілкуються в онлайн-режимі, вирішуючи поточні питання, пов'язані з різними аспектами життя.

Серед недоліків використання медіаресурсів майбутні вчителі суспільствознавчих предметів назвали: “сумнівність інформації”; “агресивну рекламу”, “значні затрати часу для пошуку і відбору необхідної інформації”; “маніпулятивні впливи”, “підміну друкованих видань медіаресурсами” тощо. Також більше половини опитаних вказали, що викладачі на практичних заняттях дуже рідко використовують інформаційно-пізнавальні медіатексти, у той час, коли 9,2% майбутніх учителів суспільствознавчих предметів відмітили, що їхні викладачі не використовують в освітньому процесі медіатексти чи медіадокументи, орієнтуючи студентів на роботу з книгами та підручниками. Тільки 7,5% студентів відмітили, що їхні викладачі ефективно

використовують медіаджерела в роботі зі студентами.

Серед популярних сайтів, якими майбутні вчителі суспільствознавчих предметів користуються у навчанні та для особистісного розвитку, названі: сайти університетів, де навчаються майбутні вчителі, а також “referats”, “osvita.ua”, “studentam.net”, “ukr.net”, “teacher.at.ua”, “uroki.net”; пошукові системи – “Google”, “Wikipedia”; онлайн-підручники; сайти для вчителів історії, правознавства, громадянської освіти тощо. Популярними є також освітянські платформи (Prometheus, EdEra, EdPro, EdCamp) та портали (“Освіта в Україні, освіта за кордоном”, “Всеосвіта”, “Острів знань”, “Портфоліо вчителя”, “Супер-клас”, “Учитель учителю, учням та батькам” тощо).

До переваг застосування медіатехнологій у закладах освіти різних рівнів майбутні вчителі суспільствознавчих предметів віднесли: “доступ до інформації”; “можливість урізноманітнити освітній процес та зробити його цікавим”; “створення умов для ефективного засвоєння навчального матеріалу через унаочнення, демонстрацію історичних місць, матеріалів, документальних хронік, онлайн екскурсій тощо”; “оптимізація освітнього процесу”; “формування стійкого інтересу до навчальних дисциплін, стимулювання до самостійної роботи і досліджень у сфері суспільствознавчих предметів”; “представлення різних наукових поглядів на проблему з візуалізацією”, “забезпечення навчальної програми актуальним методичним наповненням”, “цікавий виклад навчального матеріалу”, “залучення студентів до діалогу в режимі онлайн та офлайн”, “забезпечення індивідуального підходу через індивідуальні завдання, постійний зв’язок з викладачами”.

На сьогодні проблемою застосування медіатехнологій в освіті, на думку майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, є: “віртуалізація життя і навчання майбутніх вчителів”, “Інтернет-залежність”, “недостатнє матеріальне забезпечення закладів вищої освіти”; “негативний вплив гаджетів і комп’ютерів на здоров’я”, “обмежене використання викладачами сучасних медіа у викладацькій практиці”, “невміння студентів працювати з архівними і

книжковими джерелами”.

Із метою підвищення медіаграмотності у всіх суб'єктів освітнього процесу ЗВО майбутні вчителі суспільствознавчих предметів висловили думки про: “ефективне використання медіазасобів у освітньому процесі з метою формування стійкого інтересу та мотивації у студентів до навчання”; “обладнання університетських аудиторій сучасними медіазасобами”; “інтегрування університетського медіапростору до європейського медіапростору”; “створення спільних ресурсів з європейськими університетами”; “виконання проєктів із застосуванням сучасних медіатехнологій”; “розширення та вдосконалення знань про сучасні медіатехнології”. Більшість опитаних майбутніх учителів суспільствознавчих предметів (34,5%) мають намір працювати над підвищенням власного рівня медіаграмотності, ознайомитися не лише з можливостями, а й зі сферою доцільного використання медіатехнологій в освітньому процесі, у своїй майбутній професійній діяльності та повсякденні. Близько 38,2% опитаних майбутніх учителів суспільствознавчих предметів погоджуються з тим, що назріла потреба у формуванні медіаграмотності в педагогічних закладах вищої освіти та в закладах загальної середньої освіти, необхідністю запровадити курс з медіаосвіти для майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, щоб готувати висококомпететних фахівців. Водночас частина майбутніх учителів суспільствознавчих предметів (7,6%) утруднилася з відповіддю, оскільки вважають себе недостатньо обізнаними у цих питаннях та причинно-наслідкових зв'язках.

Опитування майбутніх учителів суспільствознавчих предметів засобом соціальних мереж дали можливість виявити їхні думки щодо найефективніших сучасних медіатехнологій, якими є Інтернет, телебачення, преса, кіно, радіо тощо, а також використання медіазасобів та медіатехнологій в освітній діяльності. Нам також важливо було з'ясувати думки респондентів щодо медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Проведене опитування майбутніх учителів суспільствознавчих

предметів за засобом соціальних мереж показало їхню зацікавленість у широкому застосуванні медіазасобів і медіатехнологій в освітньому процесі, а також з метою підвищення рівня медіаграмотності майбутніх учителів та особистісного розвитку. Студенти відзначили, що, як правило, користуються пошуковими сайтами мережі Інтернет під час підготовки до колоквиумів, а також до семінарських, практичних, лабораторних занять з метою ознайомлення з матеріалом у навчальних підручниках, посібниках, рекомендованих викладачами (82,7%). Опитування також показало, що майбутні вчителі суспільствознавчих предметів рідше працюють із періодичними джерелами з відповідної тематики (10,2%), дуже рідко ознайомлюються з історичними навчально-пізнавальними програмами, кінохроніками, пояснюючи це тим, що не знали про них раніше (6,7%). Співбесіди показали несформованість у значної частини майбутніх учителів суспільствознавчих предметів здатності критичного сприйняття інформації, отриманої з медіаресурсів, та невміння перевіряти її.

Аналіз соціальної мережі Facebook показав, що майже всі кафедри Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова мають акаунти чи групи в соціальній мережі, висвітлюючи найбільш значущі події кафедри, педагогічної практики, ознайомлюючи з організаційними питаннями, а також пізнавальною, розвивальною інформацією, яку активно використовують студенти та викладачі в освітньому процесі. Нині простежується тенденція щодо розширення використання інформаційного контенту соціальних мереж з метою дискутування розповсюдженої інформації та її всебічного аналізу в освітньому процесі. Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів досить активно користуються освітніми ресурсами платформи Moodle, які дають змогу користуватися змістово-методичним забезпеченням професійно-орієнтованих та вибіркових дисциплін, серед яких робочі програми навчальних дисциплін, модулі лекцій, семінарських і практичних занять, самостійні роботи, рекомендована література з дисципліни, тестові і екзаменаційні завдання, методичні

матеріали, творчі завдання, глосарій, презентації тощо. Інтерв'ювання майбутніх учителів суспільствознавчих предметів і викладачів показало, що найчастіше вони використовують Facebook (42,8%), Viber (25,8%), Messenger (18,9%), Instagram (12,5%) для обміну інформацією.

Діагностика рівнів медіакомпетентності здійснювалася на основі опосередкованого і безпосереднього педагогічного спостереження. У цьому плані ми поділяємо думку Т. Кристочук і С. Сисоєвої, які вважають, що педагогічне спостереження – “це цілеспрямоване й організоване сприйняття предметів, явищ і процесів виховання, навчання і розвитку людини в процесі її професійної підготовки” [116, с.115]. Педагогічне спостереження за майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів здійснювалося в різних ситуаціях, зокрема: при вирішенні завдань навчального характеру, під час проведення вільного часу з метою вивчення інтересів та медіапотреб, під час спілкування у соціальних мережах. Проведене педагогічне спостереження передбачало виявлення проявів медіакомпетентності у природніх і змодельованих ситуаціях.

Отже, у процесі педагогічного спостереження за поведінкою і спілкуванням майбутніх учителів суспільствознавчих предметів було встановлено, що:

– майбутні вчителі суспільствознавчих предметів переважно використовують медіатехнології та медіаресурси для розваг (82,5%), мають певні прояви інтернет-залежності (25,9%), мають знижену моральну відповідальність за наслідки своїх дій у медіапросторі (8,2%);

– спілкування у соцмережах не завжди є толерантним, доброзичливим, виваженим. Як правило, таке спілкування є надмірно емоційним, нестриманим, критичним (27,9%);

– більшість майбутніх учителів суспільствознавчих предметів мають труднощі з виконанням навчальних завдань у медіапросторі, оскільки при їхньому виконанні відволікаються на другорядні цілі, перемикаються на

віртуальне спілкування, намагаються отримати готову відповідь без докладання жодних зусиль (62,5%);

– застарілі підходи щодо вирішення навчальних завдань, відсутність уявлень про актуальні можливості та використання сучасних медіапотреб (38,4%);

– медіапотреби майбутніх учителів суспільствознавчих предметів спрямовані не завжди на професійне зростання, а на задоволення інтересу стосовно публічних осіб, їхнього приватного життя, сайтів знайомств, розваг (49,4%);

– часто активність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у медіапросторі призводить до стирання меж між добром і злом, моральним і аморальним, що є причиною зниження моральної відповідальності.

Виконання творчого завдання “медіа в сучасній освіті” передбачало роботу на семінарських і практичних заняттях у ході вивчення курсів “Основи медіаграмотності”, “Громадянська освіта”, “Теорія та методика навчання суспільно-політичних дисциплін”, “Спеціальні суспільствознавчі дисципліни”, “Інформаційні технології в суспільствознавстві”. Студентам пропонувалося розширити застосування медіазасобів із залученням хмарних технологій на заняттях. Робота була спрямована на розширення уявлень про сучасні інформаційно-пізнавальні сайти, освітні платформи, історичні, громадські програми телебачення і радіомовлення, періодики тощо. Такі форми роботи використовувалися на всіх дисциплінах спеціальності.

При виконанні творчих завдань велось педагогічне спостереження за діяльністю майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Це дало можливість виявити такі тенденції, як:

- значна частина не здатна без сторонньої допомоги виконати завдання;
- намагаються скопіювати виконання завдання, як у товаришів, не проявляючи творчого підходу;
- у ході виконання завдань не можуть зосередитись на них, легко відволікаються, витрачають час на другорядні речі;

– відсутність знань термінології заважає чітко сформулювати інформаційний запит і вести пошукову діяльність у медіапросторі.

Вирішення проблеми потребує створення відповідних педагогічних умов.

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію наводяться в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію (у %)

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	К-сть	%	К-сть	%
Високий	21	11,3	22	11,1
Середній	122	65,6	130	65,6
Низький	43	23,1	46	22,9
Усього	197	100	201	100

Аналіз даних за визначеними нами критеріями сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки показав брак знань із зазначеної проблеми, несформованість мотиваційної сфери, несформованість професійних якостей та поведінки. Проведений констатувальний експеримент показав переважання майбутніх учителів суспільствознавчих предметів із середнім та низьким рівнями сформованості медіаграмотності.

Проведені діагностувальні зрізи у закладах вищої педагогічної освіти підтвердили елементи впровадження в освітній процес процесу формування медіаграмотності у студентів. Це обумовлено тим, що самим викладачам не вистачає знань у цій сфері через брак часу для опрацювання медіаконтенту та

його ґрунтового аналізу, що знижує ефективність застосування медіаресурсів у викладанні суспільствознавчих дисциплін.

Вивчення документації закладів вищої освіти мало на меті виявлення кількості годин, відведених для вивчення дисциплін, спрямованих на формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, їхнього змісту, завдань, очікуваних компетентностей, а також створення можливостей для опанування медіаграмотністю автономно чи інтегровано з суспільствознавчими дисциплінами. Ситуативне формування медіаграмотності у майбутніх учителів у закладах вищої освіти можна пояснити недостатнім рівнем медіаграмотності самих викладачів, незацікавленістю у вивченні сучасних медіаосвітніх технологій та їхніми застосуванням на заняттях, відсутністю відповідних методик, методичних рекомендацій, змістово-методичного забезпечення, відповідного середовища.

Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів недостатньо вивчають дисципліни, спрямовані на формування у них медіаграмотності, не завжди можуть розкрити зміст базових понять, пов'язаних із медіаосвітою та медіакомпетентністю, не мають чіткого уявлення про використання медіаосвітніх технологій і медіаресурсів у освітньому процесі. Лише студенти першого року навчання вивчають дисципліну “Сучасні інформаційні технології”, що потребує посилення уваги до зазначеного аспекту. Проведені співбесіди з майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів підтвердили їхнє бажання розвивати свої знання з медіаосвітніх технологій для того, щоб використовувати у своїй майбутній професійній діяльності. Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів вважають, що для формування їхньої медіакомпетентності слід збільшити кількість годин та запровадити відповідні спецкурси.

Проведення констатувального етапу дослідження дало можливість виявити недостатній рівень сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, що виявляється у відсутності ґрунтовних знань про сутність медіаграмотності,

несформовану мотивацію та поведінку, недостатнє володіння сучасними медіазасобами та медіакомпетентностями.

3.3. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи

Дослідна робота проводилася відповідно до програми і методики затверджених на засіданнях кафедри методики навчання суспільних дисциплін та гендерної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, що передбачала проведення всіх етапів дослідно-експериментальної роботи у ЗВО та забезпечення необхідного науково-методичного супроводу й підтримки студентів і викладачів.

Після завершення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи нами були проведені контрольні виміри, аналогічні тим, що проводилися на констатувальному етапі експерименту. Методи математичного й статистичного обчислювання результатів контрольного етапу експерименту, їхній аналіз, оцінювання ефективності апарату, процедур дослідження дали можливість виявити динаміку змін у рівнях сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Виявлення доцільності впроваджених педагогічних умов сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, застосування комплексу форм і методів роботи здійснювалося через порівняльний аналіз результатів контрольних та експериментальних груп на заключному етапі. Упроваджена нами особистісно орієнтована методика в експериментальних групах закладів вищої освіти була спрямована на формування майбутніх учителів суспільствознавчих предметів медіаграмотності у процесі професійної підготовки з урахуванням сучасних викликів і запитів суспільства, вищої освіти, що забезпечило позитивні зміни у рівнях медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів до майбутньої професійної діяльності.

Результати дослідно-експериментального дослідження підтвердили ефективність упроваджених педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, що мало позитивний вплив на розвиток особистісних якостей і професійних орієнтирів майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів на основі критичної медіаграмотності, моральних цінностей, зв'язку з життям. У ході контрольних зрізів було підтверджено стійкість позитивних змін у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів експериментальних груп у процесі професійної підготовки.

З метою виявлення динаміки рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки були проведені повторні діагностичні процедури, які передбачали проведення опитування (бесід, анкетування, інтерв'ювання), дискусії, педагогічного спостереження, завдань тощо. Усі виміри здійснювалися на основі визначених нами раніше критеріїв та показників сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

В оцінюванні ефективності формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки опирались на їхні знання, судження, уявлення про медіаграмотність, їхню стійкість, найважливіші цінності, інтерес до такої діяльності, вмотивованість до підвищення рівня власної професійної діяльності.

Ефективність сформованості медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки забезпечувалася впровадженням та апробацією педагогічних умов в експериментальних закладах.

Формування медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки передбачало:

– формування інтересу до проблеми медіаграмотності в процесі професійної діяльності;

- опертя на моральні (антропоцентричні) цінності;
- усвідомлення значущості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в умовах сучасних викликів;
- формування медіакомпетентностей;
- формування вмотивованості до майбутньої професійної діяльності;
- критичну медіаграмотність;
- творчу діяльність.

Контрольні зрізи дослідно-експериментальної роботи підтвердили розширення кола знань та уявлень у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів про медіаграмотність, основні завдання, які стоять перед сучасним учителем, застосування медіаресурсів і медіатехнологій у професійній діяльності, чому сприяла впроваджена нами система освітньої роботи в закладах вищої освіти. Майбутні вчителі суспільствознавчих предметів відзначили позитивні зміни у своєму світобаченні, які стосувалися підвищення рівня їхньої медіакомпетентності на основі моральних цінностей та орієнтирів.

Аналіз результатів проведених контрольних зрізів дав змогу визначити динаміку рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового критеріїв.

Виявлення змін на контрольному етапі дослідження за когнітивним критерієм ставило за мету виявлення знань, уявлень, суджень майбутніх учителів суспільствознавчих предметів, що здійснювалися за допомогою методів опитування, бесід і співбесід (індивідуальних і групових), обговорень, дискусій, залучення до виконання творчих завдань, де піднімалися питання медіаграмотності та її ролі у професійній діяльності сучасного вчителя. Аналіз і порівняння відповідей майбутніх учителів суспільствознавчих предметів контрольних і експериментальних груп показало, що останні краще розкривають сутність медіакомпетентності та критичної медіаграмотності, базових понять, наводять аргументи, мають стійкі знання та моральні цінності.

Розподіл майбутніх учителів суспільствознавчих предметів за рівнями

сформованості медіаграмотності відповідно до показників когнітивного критерію наводиться у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію (у %)

Рівні	Контрольна група				Експериментальна група			
	Початок експерименту		Кінець експерименту		Початок експерименту		Кінець експерименту	
	К-сть	(%)	К-сть	(%)	К-сть	(%)	К-сть	(%)
Високий	26	13,9	28	15,1	27	13,7	43	21,7
Середній	121	65,1	123	66,1	130	65,5	141	69,2
Низький	39	21,0	35	18,8	41	20,8	14	9,1
Усього:	186	100	186	100	198	100	198	100

Для оцінювання достовірності різниці у рівнях сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію між експериментальною та контрольною групами використовуємо критерій Пірсона, який був обраний нами для обробки даних, що дає можливість порівняти емпіричний розподіл рівнів підготовленості студентів з теоретичним – рівномірним. Вибір цього критерію зумовлений також значним обсягом вибірки контрольних та експериментальних груп (186 та 198 студентів відповідно), що значно підвищує точність критерію Пірсона.

Спочатку обчислювався критерій Пірсона щодо розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію контрольних та експериментальних груп на початку експерименту.

З цієї метою була сформульована гіпотеза:

H_0 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію у контрольних та експериментальних групах на початку експерименту не відрізняються між собою.

H_1 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію у контрольних та експериментальних групах на початку експерименту відрізняються між собою.

Наступним етапом було визначення теоретичної частоти ($f_{\text{теор}}$). Це зумовлено тим, що кількісний розподіл за рівнями підготовленості студентів є нерівномірним. Нам необхідно було визначити пропорцію розподілу. З цією метою кількість студентів контрольних груп ділилася на загальну кількість учасників експерименту. Аналогічно обчислювалася частка розподілу для експериментальних груп.

У нашому випадку частка для контрольних груп становить:

$$\frac{186}{384} = 0,48$$

Для експериментальних груп відповідно:

$$\frac{198}{384} = 0,52$$

Після цього ми обчислили теоретичні частоти для всіх рівнів на початку експерименту:

$$f_{A_{\text{теор}}} = 53 \cdot 0,48 = 25,44$$

$$f_{B_{\text{теор}}} = 53 \cdot 0,52 = 27,56$$

$$f_{B_{\text{теор}}} = 251 \cdot 0,48 = 120,48$$

$$f_{\Gamma_{\text{теор}}} = 251 \cdot 0,52 = 130,52$$

$$f_{D_{\text{теор}}} = 80 \cdot 0,48 = 38,4$$

$$f_{E_{\text{теор}}} = 80 \cdot 0,52 = 41,6$$

Отримані дані порівнювалися з теоретичними частотами всіма емпіричними частотами, тобто частоти розподілу учасників контрольних та

експериментальних груп за рівнями сформованості. У таблиці 3.10 наводимо необхідні обчислення.

Слід зазначити, що сума різниці між емпіричною та теоретичною частотами повинна дорівнювати 0. Якщо ця рівність не виконується, це означає, що в обчисленні частот або різниці допущена помилка. Необхідно її знайти та виправити, перш ніж переходити до наступних обчислень.

Для того, щоб установити критичні значення χ^2 , нам потрібно було визначити число ступенів свободи ν за формулою:

$$\nu = (k - 1)(c - 1),$$

де k – кількість розрядів,

c – кількість розподілів, що порівнюються.

У нашому випадку число ступенів свободи дорівнює:

$$\nu = (4 - 1)(2 - 1) = 3.$$

На основі таблиці критичних значень критерію χ^2 (Додаток Б) визначаємо, що $\chi^2_{\text{крит}} = 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $\chi^2_{\text{крит}} = 11,345$ ($p \leq 0,01$).

Таблиця 3.10

Розрахунок критерію $\chi^2_{\text{емп}}$ під час порівняння емпіричного розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію контрольних та експериментальних груп на початку експерименту

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
А	26	25,44	0,56	0,3136	0,0123
Б	27	27,56	- 0,56	0,3136	0,0114
В	121	120,48	0,52	0,2704	0,0022
Г	130	130,52	- 0,52	0,2704	0,0021
Д	39	38,4	0,6	0,36	0,0094

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
Е	41	41,6	- 0,6	0,36	0,0087
Усього:	384		0		0,0461

Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{крит}}$ ($0,0461 < 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $0,0461 < 11,345$ ($p \leq 0,01$), то гіпотеза H_1 відхиляється, а гіпотеза H_0 приймається. Отже, розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію у контрольних та експериментальних групах на початку експерименту не відрізняються між собою.

Аналогічно обчислюємо критерій Пірсона щодо розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію у контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту.

Для цього сформулюємо гіпотези:

H_0 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію у контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту не відрізняються між собою.

H_1 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту відрізняються між собою.

Оскільки кількість учасників експерименту не змінювалася, то частка розподілу для контрольних та експериментальних груп є однаковою як до початку експерименту, так і після його завершення.

Тепер ми можемо обчислити теоретичні частоти для кожної комірки в кінці експерименту:

$$f_{A_{теор}} = 71 \cdot 0,48 = 34,08$$

$$f_{B_{теор}} = 71 \cdot 0,52 = 36,92$$

$$f_{B_{теор}} = 264 \cdot 0,48 = 126,72$$

$$f_{Г_{теор}} = 264 \cdot 0,52 = 137,28$$

$$f_{Д_{теор}} = 49 \cdot 0,48 = 23,52$$

$$f_{E_{теор}} = 49 \cdot 0,52 = 25,48$$

Порівнюємо з даними теоретичними частотами всі емпіричні частоти. У таблиці 3.11 наводяться необхідні обчислення.

Таблиця 3.11

Рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів за показниками когнітивного критерію контрольних та експериментальних груп (завершальний етап експерименту)

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота $f_{г}$	$(f_{ej} - f_{г})$	$(f_{ej} - f_{г})^2$	$(f_{ej} - f_{г})^2 / f_{г}$
А	28	34,08	- 6,08	36,9664	1,0847
Б	43	36,92	6,08	36,9664	1,0013
В	123	126,72	- 3,72	13,8384	0,1092
Г	141	137,28	3,72	13,8384	0,1008
Д	35	23,52	11,48	131,7904	5,6033
Е	14	25,48	- 11,48	131,7904	5,1723
Усього:	384		0		13,0716

Оскільки $\chi^2_{емп} > \chi^2_{крит}$ ($13,0716 > 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $13,0716 > 11,345$ ($p \leq 0,01$), то гіпотеза H_0 відхиляється, а гіпотеза H_1 приймається. Отже, розподіли рівнів сформованості майбутніх учителів суспільствознавчих предметів до формування медіаграмотності за показниками когнітивного критерію контрольних та експериментальних груп у кінці експерименту відрізняються

між собою. Розбіжності між розподілами як для рівня значущості 0,01, так і для рівня значущості 0,05, є статично достовірними.

Отже, методами математичної статистики доведено ефективність формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками когнітивного критерію.

Результати проведеної експериментально-дослідницької діяльності свідчать, що рівень мотивації майбутніх учителів суспільствознавчих предметів щодо формування медіаграмотності за показниками когнітивного критерію в експериментальних групах зріс, у той час, коли у контрольних групах ці зміни були неістотними.

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента наводяться в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів за показниками емоційно-ціннісного компонента (у %)

Рівні	Контрольна група				Експериментальна група			
	Початок експерименту		Кінець експерименту		Початок експерименту		Кінець експерименту	
	К-сть	(%)	К-сть	(%)	К-сть	(%)	К-сть	(%)
Високий	23	11	25	13,4	24	12,2	40	20,2
Середній	121	65,1	118	63,4	130	65,6	139	70,2
Низький	42	22,6	43	23,2	44	22,2	19	9,6
Усього:	186	100	186	100	198	100	198	100

Отже, дані таблиці 3.12 свідчать про позитивні зрушення в емоційно-ціннісній сфері щодо формування медіаграмотності майбутніх учителів

суспільствознавчих предметів в процесі професійної підготовки в експериментальних групах, де впроваджувалася методика формування критичної медіаграмотності, що забезпечили суттєве зростання кількості майбутніх учителів з високим і середнім рівнем та зменшення студентів з низьким рівнем сформованості медіаграмотності за емоційно-ціннісним критерієм, у той час як у контрольних групах спостерігалось погіршення, що пояснюється відсутністю чи мінімальною освітньою діяльністю в цьому плані.

Для оцінювання достовірності різниці в рівнях сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента між експериментальною та контрольною групами використовуємо критерій Пірсона.

Спочатку обчислювався критерій Пірсона щодо розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента контрольних та експериментальних груп на початку експерименту.

З цією метою була сформульована гіпотеза:

H_0 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента в контрольних та експериментальних групах на початку експерименту не відрізняються між собою.

H_1 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента в контрольних та експериментальних групах на початку експерименту відрізняються між собою.

Наступним етапом було визначення теоретичної частоти ($f_{\text{теор}}$). Це зумовлено тим, що кількісний розподіл за рівнями підготовленості студентів є нерівномірним. Нам необхідно було визначити пропорцію розподілу. З цією

метою кількість студентів контрольних груп ділилася на загальну кількість учасників експерименту. Аналогічно обчислювалася частка розподілу для експериментальних груп.

Оскільки кількість учасників експерименту не змінювалася, то частка розподілу для контрольних та експериментальних груп є однаковою як до початку експерименту, так і після завершення.

Потім ми обчислили теоретичні частоти для всіх рівнів на початку експерименту:

$$f_{A_{теор}} = 47 \cdot 0,48 = 22,56$$

$$f_{B_{теор}} = 47 \cdot 0,52 = 24,44$$

$$f_{B_{теор}} = 251 \cdot 0,48 = 120,48$$

$$f_{Г_{теор}} = 251 \cdot 0,52 = 130,52$$

$$f_{Д_{теор}} = 86 \cdot 0,48 = 41,28$$

$$f_{E_{теор}} = 86 \cdot 0,52 = 44,72$$

Отримані дані порівнювалися з теоретичними частотами всіма емпіричними частотами, тобто частоти розподілу учасників контрольних та експериментальних груп за рівнями сформованості. У таблиці 3.13 наводимо необхідні обчислення.

Слід зазначити, що сума різниці між емпіричною та теоретичною частотами повинна дорівнювати 0. Якщо ця рівність не виконується, це означає, що в обчисленні частот або різниці допущена помилка. Необхідно її знайти та виправити, перш ніж переходити до наступних обчислень.

На основі таблиці критичних значень критерію χ^2 (Додаток Б) визначаємо, що $\chi^2_{крит} = 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $\chi^2_{крит} = 11,345$ ($p \leq 0,01$).

Таблиця 3.13

Рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів
суспільствознавчих предметів за показниками емоційно-ціннісного
компонента в КГ та ЕГ (початку експерименту)

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
А	23	22,56	0,44	0,1936	0,0086
Б	24	24,44	- 0,44	0,1936	0,0079
В	121	120,48	0,52	0,2704	0,0022
Г	130	130,52	- 0,52	0,2704	0,0021
Д	42	41,28	0,72	0,5184	0,0126
Е	44	44,72	- 0,72	0,5184	0,0116
Усього:	384		0		0,045

Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{крит}}$ ($0,045 < 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $0,045 < 11,345$ ($p \leq 0,01$), то гіпотеза H_1 відхиляється, а гіпотеза H_0 приймається. Отже, розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента у контрольних та експериментальних групах на початку експерименту не відрізняються між собою.

Аналогічно обчислюємо критерій Пірсона щодо розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту.

Для цього сформулюємо гіпотези:

H_0 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за

показниками емоційно-ціннісного компонента в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту не відрізняються між собою.

H_1 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту відрізняються між собою.

Тепер ми можемо обчислити теоретичні частоти для кожної комірки в кінці експерименту:

$$f_{A_{теор}} = 65 \cdot 0,48 = 31,2$$

$$f_{B_{теор}} = 65 \cdot 0,52 = 33,8$$

$$f_{B_{теор}} = 257 \cdot 0,48 = 123,36$$

$$f_{Г_{теор}} = 257 \cdot 0,52 = 133,64$$

$$f_{D_{теор}} = 62 \cdot 0,48 = 29,76$$

$$f_{E_{теор}} = 62 \cdot 0,52 = 32,24$$

Порівнюємо з даними теоретичними частотами всі емпіричні частоти. У таблиці 3.14 наводяться необхідні обчислення.

Таблиця 3.14

Розрахунок критерію $\chi^2_{емп}$ з метою порівняння емпіричного розподілу рівнів сформованості медіаграмотності в майбутніх учителів суспільствознавчих предметів за показниками емоційно-ціннісного компонента контрольних та експериментальних груп у кінці експерименту

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
А	25	31,2	- 6,2	38,44	1,2321
Б	40	33,8	6,2	38,44	1,1373
В	118	123,36	- 5,36	28,7296	0,2329
Г	139	133,64	5,36	28,7296	0,2150

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
Д	43	29,76	13,24	175,2976	5,8904
Е	19	32,24	- 13,24	175,2976	5,4373
Усього:	384		0		14,145

Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($14,145 > 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $14,145 > 11,345$ ($p \leq 0,01$), то гіпотеза H_0 відхиляється, а гіпотеза H_1 приймається. Отже, розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента контрольних та експериментальних груп у кінці експерименту відрізняються між собою. Розбіжності між розподілами як для рівня значущості 0,01, так і для рівня значущості 0,05 є статично достовірними.

Отже, методами математичної статистики доведено ефективність формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками емоційно-ціннісного компонента.

Проведена робота з майбутніми вчителями суспільствознавчих предметів позитивно позначилась і на поведінці. Якщо на початку експерименту спостерігався певний розрив між знаннями і реальною поведінкою, що стосувалася медіаграмотності, то проведена виховна робота надала можливість розширити не лише знання майбутніх учителів суспільствознавчих предметів через вивчення навчальних дисциплін, а й способи взаємодії та медіакомпетентності, сформувані відповідні уміння та навички комунікації, відповідальної поведінки у медіапросторі, що виявлялося у навичках роботи з інформацією, критичною медіаграмотністю. Важливим аспектом нашої діяльності було створення ситуацій доцільного використання медіазасобів і медіатехнологій в освітньому процесі.

Розподіл майбутніх учителів суспільствознавчих предметів експериментальної і контрольної груп за рівнями сформованості медіаграмотності в процесі професійної підготовки відповідно до показників поведінкового критерію наводиться в таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

Рівні сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію (у %)

Рівні	Контрольна група				Експериментальна група			
	Початок експерименту		Кінець експерименту		Початок експерименту		Кінець експерименту	
	К-сть	(%)	К-сть	(%)	К-сть	(%)	К-сть	(%)
Високий	21	111,3	24	12,9	22	11,1	37	18,7
Середній	122	65,6	120	64,5	130	65,6	142	71,7
Низький	43	23,1	42	22,6	46	23,3	19	9,6
Усього:	186	100	186	100	198	100	198	100

З таблиці 3.15 видно, що в майбутніх учителів суспільствознавчих предметів експериментальної групи зафіксовано значно вищі показники поведінкового критерію щодо формування медіаграмотності порівняно з контрольною групою. Можна також зазначити і певне покращання показників високого рівня контрольної групи, однак відсутність систематичної роботи не дає можливість досягти кращих результатів, що позначилося на показниках середнього і низького рівня.

Для оцінювання достовірності різниці в рівнях сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію між експериментальною та контрольною групами використовуємо критерій Пірсона.

Спочатку обчислювався критерій Пірсона щодо розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію контрольних та експериментальних груп на початку експерименту.

З цією метою була сформульована гіпотеза:

H_0 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію в контрольних та експериментальних групах на початку експерименту не відрізняються між собою.

H_1 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію в контрольних та експериментальних групах на початку експерименту відрізняються між собою.

Наступним етапом було визначення теоретичної частоти ($f_{\text{теор}}$). Це зумовлено тим, що кількісний розподіл за рівнями підготовленості студентів є нерівномірним. Нам необхідно було визначити пропорцію розподілу. З цією метою кількість студентів контрольних груп ділилася на загальну кількість учасників експерименту. Аналогічно обчислювалася частка розподілу для експериментальних груп.

Оскільки кількість учасників експерименту не змінювалася, то частка розподілу для контрольних та експериментальних груп є однаковою як до початку експерименту, так і після його завершення.

Потім ми обчислили теоретичні частоти для всіх рівнів на початку експерименту:

$$f_{A_{\text{теор}}} = 43 \cdot 0,48 = 20,64$$

$$f_{B_{\text{теор}}} = 43 \cdot 0,52 = 22,36$$

$$f_{B_{\text{теор}}} = 252 \cdot 0,48 = 120,96$$

$$f_{\Gamma_{\text{теор}}} = 252 \cdot 0,52 = 131,04$$

$$f_{D_{\text{теор}}} = 89 \cdot 0,48 = 42,72$$

$$f_{E_{\text{теор}}} = 89 \cdot 0,52 = 46,28$$

Отримані дані порівнювалися з теоретичними частотами всіма емпіричними частотами, тобто частоти розподілу учасників контрольних та експериментальних груп за рівнями сформованості. У таблиці 3.16 наводимо необхідні обчислення.

Слід зазначити, що сума різниці між емпіричною та теоретичною частотами має дорівнювати 0. Якщо ця рівність не виконується, це означає, що в обчисленні частот або різниці допущено помилку. Необхідно її знайти та виправити, перш ніж переходити до наступних обчислень.

На основі таблиці критичних значень критерію χ^2 (Додаток Б) визначаємо, що $\chi^2_{\text{крит}} = 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $\chi^2_{\text{крит}} = 11,345$ ($p \leq 0,01$).

Таблиця 3.16

Розрахунок критерію $\chi^2_{\text{емп}}$ під час порівняння емпіричного розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію контрольних та експериментальних груп на початку експерименту

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
А	21	20,64	0,36	0,1296	0,0063
Б	22	22,36	- 0,36	0,1296	0,0058
В	122	120,96	1,04	1,0816	0,0089
Г	130	131,04	- 1,04	1,0816	0,0083
Д	43	42,72	0,28	0,0784	0,0018
Е	46	46,28	- 0,28	0,0784	0,0017
Усього:	384		0		0,0328

Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{крит}}$ ($0,0328 < 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $0,0328 < 11,345$ ($p \leq 0,01$), то гіпотеза H_1 відхиляється, а гіпотеза H_0 приймається. Отже, розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих

предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію у контрольних та експериментальних групах на початку експерименту не відрізняються між собою.

Аналогічно обчислюємо критерій Пірсона щодо розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту.

Для цього сформулюємо гіпотези:

H_0 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту не відрізняються між собою.

H_1 : розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію в контрольних та експериментальних групах у кінці експерименту відрізняються між собою.

Тепер ми можемо обчислити теоретичні частоти для кожної комірки в кінці експерименту:

$$f_{A_{теор}} = 61 \cdot 0,48 = 29,28$$

$$f_{B_{теор}} = 61 \cdot 0,52 = 31,72$$

$$f_{B_{теор}} = 262 \cdot 0,48 = 125,76$$

$$f_{Г_{теор}} = 262 \cdot 0,52 = 136,24$$

$$f_{Д_{теор}} = 61 \cdot 0,48 = 29,28$$

$$f_{E_{теор}} = 61 \cdot 0,52 = 31,72$$

Порівнюємо з даними теоретичними частотами всі емпіричні частоти. У таблиці 3.17 наводяться необхідні обчислення.

Таблиця 3.17

Розрахунок критерію $\chi^2_{\text{емп}}$ з метою порівняння емпіричного розподілу рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію контрольних та експериментальних груп у кінці експерименту

Комірки таблиці частот	Емпірична частота f_{ej}	Теоретична частота f_T	$(f_{ej} - f_T)$	$(f_{ej} - f_T)^2$	$(f_{ej} - f_T)^2 / f_T$
А	24	29,28	- 5,28	27,8784	0,9521
Б	37	31,72	5,28	27,8784	0,8789
В	120	125,76	- 5,76	33,1776	0,2638
Г	142	136,24	5,76	33,1776	0,2435
Д	42	29,28	12,72	161,7984	5,5259
Е	19	31,72	- 12,72	161,7984	5,1008
Усього:	384		0		12,965

Оскільки $\chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($12,965 > 7,815$ ($p \leq 0,05$) і $12,965 > 11,345$ ($p \leq 0,01$), то гіпотеза H_0 відхиляється, а гіпотеза H_1 приймається. Отже, розподіли рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію контрольних та експериментальних груп у кінці експерименту відрізняються між собою. Розбіжності між розподілами як для рівня значущості 0,01, так і для рівня значущості 0,05 є статично достовірними.

Узагальнення даних щодо рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів (контрольної та експериментальної груп) у процесі професійної підготовки за рівнями та порівняти отримані дані з початком експериментальної роботи, про що свідчить таблиця 3.18.

Таблиця 3.18

Динаміка рівнів сформованості медіаграмотності майбутніх учителів
суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки

Рівні сформованості майбутніх учителів	Контрольна група (186 осіб)				Динаміка	Експериментальна група (198 осіб)				Динаміка
	на початку експерименту		вкінці експерименту			на початку експерименту		вкінці експерименту		
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	Осіб	%	
Високий	24	12,9	26	13,9	+1,0	24	12,2	40	20,2	+8,0
Середній	121	65,1	120	64,6	-0,5	130	65,6	141	69,2	+3,6
Низький	41	22,0	40	21,5	-0,5	44	22,2	17	10,6	-11,6

Кількість майбутніх учителів з низьким рівнем підготовленості зменшилася в експериментальних групах на 11,6% (у КГ – 0,5%). В експериментальних групах зросла на 3,6% кількість майбутніх учителів із середнім рівнем (у КГ зменшилася на 0,5%) і з високим рівнем – зросла на 8,0% (у КГ –1%) рівнем сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Отже, методами математичної статистики доведено ефективність формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки за показниками поведінкового критерію.

Отримані результати переконливо доводять, що впроваджені нами в експериментальних групах педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів в процесі професійної підготовки ґрунтуються на сучасних наукових підходах, цінностях, ефективному змістово-методичному забезпеченні та можуть бути впроваджені в практику закладів вищої освіти.

Висновки до третього розділу

Аналіз стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, дав нам можливість зробити низку висновків.

Доведено, що заклад вищої освіти є осередком формування майбутнього педагога з високим рівнем медіаграмотності та професійної підготовленості, здатного забезпечити освіту школярів з урахуванням сучасних викликів і можливостей.

У результаті зіставлення і порівняння реальних показників поведінки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів з визначеними нами критеріями (когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий) було виділено три групи майбутніх педагогів із високим, середнім і низьким рівнем сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

З'ясовано, що причинами низького рівня сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки є: відсутність систематичної та цілеспрямованої роботи в цьому напрямі в закладі вищої освіти; недостатній рівень знань майбутніх учителів про сутність медіаграмотності, усвідомлення її значущості в майбутній професійній діяльності; одноманітність і неефективність змістового і методичного забезпечення закладу вищої освіти є причиною фрагментарних знань у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів і несформованої у них мотиваційної та поведінкової сфери; викладачі закладів вищої освіти загалом правильно розуміють перспективність медіаграмотності, однак потребують допомоги та відповідної підготовки.

Проведені після завершення формувального етапу експерименту виміри засвідчили наявність позитивних змін за визначеними нами раніше критеріями і показниками, що дає змогу зробити висновок про доцільність педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне обґрунтування і практичне вирішення проблеми формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, що виявляється в узагальненні теоретичних засад формування медіаграмотності молоді, обґрунтуванні та апробації відповідних педагогічних умов. Медіаграмотність стала важливою компетентністю педагога ХХІ століття в усьому світі. Якість роботи майбутніх учителів суспільствознавчих предметів значною мірою буде залежати від якості одержаної та обробленої інформації з потоку мас-медіа. Вони мають створювати можливості для залучення здобувачів освіти до роботи, яка дозволить осмислити та зрозуміти різноманітний досвід роботи з мас-медіа, новими медіа та нанотехнологіями у сфері медіаосвіти. Проведене дослідження засвідчило досягнення мети, вирішенні поставлених завдань і стало підставою для таких висновків:

1. Доведено, що формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки є актуальною і недостатньо розробленою проблемою. На основі аналізу наукових джерел простежено генезу розвитку медіаосвіти та формування медіаграмотності в різні періоди існування людства та запропоновано наступні етапи: I етап – поява і становлення медіаосвіти (1915-1945 роки); II етап – формування національних систем медіаосвіти (1945-1973 роки); III етап – формування міжнародної системи медіаосвіти (1973-2000 роки); IV етап – створення глобальної системи медіаосвіти (2000 – до теперішнього часу).

Визначено основні методологічні підходи (історико-хронологічний, антропоцентричний, системний, компетентнісний), на основі яких здійснюється формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

2. Обґрунтовано базові поняття дослідження “медіаграмотність майбутніх

вчителів суспільствознавчих предметів”, “формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів”. Проведене дослідження засвідчило наявність певних розбіжностей у підходах науковців до визначення поняття “медіаосвіта” і “медіаграмотність”.

Уточнено сутність поняття “медіаосвіта” як процес розвитку варіативних аналітичних інструментів, які дають можливість ефективно використовувати мас-медіа з метою формування медіаграмотності, медіакомпетентності та критичної медіаграмотності протягом життя людини, та сутність поняття “медіаграмотність майбутніх учителів суспільствознавчих предметів”, як інтегративне утворення, результат освіти, що ґрунтується на гуманістичних цінностях, створює умови безпечної професійної діяльності з медіаконтентом, розвиває аналітичні здібності та критичне мислення в протидії агресивним і маніпулятивним медіа, сприяє професійному самовираженню та творчості; “формування медіаграмотності в майбутніх учителів суспільствознавчих предметів” є цілеспрямованим процесом освіти і виховання в закладі вищої освіти з метою набуття професійних компетентностей, здатних забезпечити ефективність вивчення суспільствознавчих предметів очно чи дистанційно.

3. У роботі обґрунтовано й апробовано педагогічні умови сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки (використання потенціалу навчальних дисциплін у формуванні медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів; суб’єкт-суб’єктна взаємодія викладачів і студентів у освітньому процесі ЗВО; методика формування критичної медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів).

Встановлено, що ефективність формування медіаграмотності у майбутніх учителів суспільствознавчих предметів залежить від суб’єкт-суб’єктної взаємодії викладачів і студентів у освітньому процесі ЗВО, в основі якого лежить антропоцентричний науковий підхід та визнання людини найвищою цінністю.

Формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів здійснювалося під час вивчення таких дисциплін, як: “Громадянська

освіта” (модуль “Світ інформації і мас-медіа”), “Громадянська освіта. Основи демократії” (модуль “Мас-медіа”), “Основи медіаграмотності” (модулі “Теоретичні основи медіаграмотності” та “Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя”).

У процесі освітньої роботи свою ефективність довели такі методи: інтерактивні (диспут, дискусії, дебати, куб “Блума”, “виноградні грона”, “схеми дерев”, “снігова лавина”, “концептуальна карта”), моделювання, проєктів, рефлексивні, ігрові, продуктивні, привласнення, судження, пізнання, обговорення, колективного інтелекту, мережі, навігації.

Доведено функції методів формування медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, зокрема: когнітивна, мотиваційна, нормативна, інструментальна.

4. Розроблено модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, яка спрямована на формування у них відповідних знань, умінь та навичок, загальних та професійних компетентностей. досвіду практичної діяльності, які забезпечують готовність здобувачів освіти до професійної діяльності. Дана педагогічна модель містить наступні компоненти: цільовий, змістовий, діяльнісний та результативний, кожен з яких виводить здобувачів освіти на відповідний рівень сформованості медіаграмотності, медіакомпетентності, критичної медіаграмотності та готовності до самоосвітньої діяльності як здатність майбутнього вчителя суспільствознавчих предметів бути обізнаним і медіакомпетентним в умовах глобального процесу інформатизації освіти. Модель формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів передбачала використання доцільних форм (індивідуальних, мікрогрупових, групових, масових) і методів роботи.

5. Результативність та ефективність упровадження педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки доведено кількісними та якісними змінами. Показники сформованості медіаграмотності майбутніх учителів

суспільствознавчих предметів в експериментальних групах на контрольному етапі дослідження значно перевищують показники контрольних груп, а також відповідні показники, отримані на контрольному етапі експерименту. Кількість майбутніх учителів з низьким рівнем підготовленості зменшилася в експериментальних групах на 11,6% (у КГ – 0,5%). В експериментальних групах зросла на 3,6% кількість майбутніх учителів суспільствознавчих предметів із середнім рівнем (у КГ зменшилася на 0,5%), з високим рівнем – зросла на 8,0% (у КГ – 1%) сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Перевірка статистичної значущості одержаних результатів за допомогою критерію Пірсона (χ^2) підтвердила позитивні висновки щодо ефективності педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Порівняння початкових і кінцевих результатів експерименту засвідчило ефективність обґрунтованих нами педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки та необхідність їхнього упровадження в масовій практиці закладів вищої освіти.

Зазначене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування медіаграмотності та критичної медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки. Подальших досліджень потребують проблеми, пов'язані із впровадженням новітніх медіатехнологій, які стрімко розвиваються, та постійно видозмінюються. Наслідком і доповненням цього феномену є навчання впродовж життя та перепідготовка вчителів суспільствознавчих предметів у післядипломній освіті.

Рекомендовано впровадження у закладах вищої освіти навчальних дисциплін “Громадянська освіта”, “Громадянська освіта. Основи демократії”, “Основи медіаграмотності”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. *Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю*. Київ : Знання України, 2008. 819 с.
2. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*, 2015. 1 (2). С. 8-15.
3. Антонова О. Є. Проектування освітнього середовища ВНЗ як чиннику розвитку обдарованості студентів. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії* : матеріали конференції. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. С. 123-127.
4. Арнхейм Р. *Кино как искусство*. Москва : Издательство иностранной литературы, 1960. 201 с.
5. АУП – Академія української преси: офіційний сайт, 2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.aup.com.ua/>
6. Бакка Т. В. З історії вивчення суспільствознавства в загальноосвітніх навчальних закладах України. *Шкільне суспільствознавство*. Київ, 2015. С. 37-39
7. Бакка Т. В., Мелешенко Т. В. Громадянська освіта та методики її навчання: новий етап розвитку в Україні. *Постметодика*. 2018. № 1. С. 20-26.
8. Бакка Т. В., Марголіна Л. В., Мелешенко Т. В. Громадянська освіта (інтегрований курс, рівень стандарту) : підручник для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Оріон, 2018. 240 с.
9. Бакка Т. В. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. Теоретичний та науково-методичний часопис. 2 (77), 2020. С. 75-81
10. Безпека в Інтернеті. Інститут модернізації змісту освіти, 2021. [Електронний ресурс]. URL: <https://imzo.gov.ua/diyalnist/bezpeka-v-interneti/>
11. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України.

- Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку* : матеріали методологічного семінару НАПН України 4 квітня 2019 р. Київ : НАПНУ, 2019. С. 20-26.
12. Білодід І. К. (Ред.). Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980), 1973 [Електронний ресурс]. URL: <http://sum.in.ua/s/informacija>.
 13. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. 689 с.
 14. Богомаз О. & Бакка Т. Формування громадянської компетентності у студентів педагогічних закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки. *Проблеми дидактики історії*. 2020. Випуск 11. С. 156-164.
 15. Богомаз О. Ю. & Бакка Т. В. Підготовка майбутніх вчителів суспільних предметів в умовах реалізації завдань Концепції нової української школи. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences: Collection of scientific papers "LOGOS" with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference*. Cambridge, March 19, 2021. Cambridge – Vinnytsia : P. C. Publishing House & European Scientific Platform. P. 109-111.
 16. Богомаз О. Ю. Особливості формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів під час професійної підготовки на історичному факультеті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 2020. 7 (35). С. 3-7.
 17. Богомаз О. Ю. Педагогічні умови формування медіаграмотності здобувачів освіти на уроках історії України (на прикладі теми "Кирило-Мефодіївське братство", 9 клас). *Кирило-Мефодіївське братство* : матеріали круглого столу до 175 річчя заснування (17 грудня 2020 р., м. Київ). Київ : Національна академія наук України, 2020. С. 141-145.
 18. Богомаз О. Ю. Інформаційна грамотність майбутнього спеціаліста з міжнародних відносин. *Сучасні тенденції міжнародних відносин* : матеріали всеукраїнської конференції (м. Київ, 17-18 грудня 2020 р.)

- Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 91-93.
19. Богомаз О. Ю. Вивчення стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогіка. 2 (27), 2021. С. 149-155.
 20. Богомаз О. Ю. Інформаційна грамотність майбутнього спеціаліста з міжнародних відносин. *Сучасні тенденції міжнародних відносин : матеріали всеукраїнської конференції, 17-18 грудня 2020 р.* Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 91-93.
 21. Богомаз О. Ю. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх вчителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2021. Випуск 79. Т. 1. С. 42-46.
 22. Богомаз О. Ю., Ладиченко Т. В. & Бакка Т. В. Методика формування медіакомпетентності: вивчення особистості Лесі Українки на уроках історії України в 9 класі. “*Ідеологія національної аристократії (на пошану 150-річчя від дня народження Лесі Українки)*” : збірник наукових праць за матеріалами всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 25–26 лютого 2021 р. Львів : Друкарня Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького, 2021. С. 568-571.
 23. Богомаз О. Ю. Формування критичної медіаграмотності у майбутніх вчителів через призму “Рамки компетентностей для культури демократії”. *Інноваційна педагогіка*, 2020. Вип. 28. С. 117-121.
 24. Богомаз О. Ю. Чому вчитель має бути медіаграмотним? *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47. Т. 1. С. 263-267.

25. Вайсфельд И. В. Эволюция экрана, эволюция восприятия. *Специалист*. 1993. С. 3-5.
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII, 1728 с.
27. Винер Н. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине. Москва : Наука, 1983. 344 с.
28. Винтерхофф-Шпурк П. Медиapsихология. Основные принципы. Харьков : Гуманитарный центр, 2016. 268 с.
29. Від медіаграмотності до медіакультури: бібліографічний покажчик / упор. Л. В. Шутяк, Г. М. Гич. Миколаїв : ОШПО, 2016. 44 с.
30. Гевко І. В. Вплив інформаційних компетенцій на підготовку майбутнього фахівця. *Вісник національного педагогічного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2019. Випуск № 1(157). С. 28–33.
31. Гевко І. В. Застосування комп'ютерних технологій в освітній процес підготовки в закладах вищої освіти. *Наукові записки: [збірник наукових статей]*. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова; упор. Л. Л. Макаренко. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. Випуск СХХХХІІ (142). С. 51–59.
32. Гевко І. В., Макаренко Л. Л., Сенківська Л. І., Шпильовий Ю. В. Механізми вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти засобами цифрових технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Випуск 86. Київ : Видавничий дім “Гільветика”, 2022. 244 с.
33. Гончаренко С. У. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
34. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти. *Сучасні інформаційні технології та інновації методики навчання у підготовці*

- фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ–Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. С. 22–26.
35. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
 36. Гончарова Н. О. Роль професійної підготовки в проектуванні кар'єри майбутніх вчителів. *Психологія і особистість*. 2016. 2, Ч. 1. С. 180-188 [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2%281%29__19
 37. Грищук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти визначення професійної освіти. Педагогічний процес: теорія і практика, 2014. Вип 4. Ч. 1. С. 16-22 [Електронний ресурс]. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9014/1/Hryshchuk%20YV_OSV.pdf.
 38. Громадянська освіта: теорія і методика навчання (Т. Асламова, Т. Бакка, В. Бортніков та ін.). Київ : ЕТНА-1, 2008. 174 с.
 39. Громадянська освіта та методика її навчання: підручник для студентів педагогічних закладів вищої освіти / за заг. ред. Т. В. Бакка, Т. В. Мелещенко. Київ : Оріон, 2019. 319 с.
 40. Грюнвальдская декларация по медиаобразованию (1982). [Електронний ресурс]. URL: http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF.
 41. Демченко В. В. (Укл.). Тезаурус методичного працівника. Рівне : РОППО, 2012. 72 с.
 42. Державний стандарт базової середньої освіти: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
 43. Джон Берд – винахідник телебачення. [Електронний ресурс]. URL: https://24tv.ua/dzhon_berd_vinahidnik_telebachennya_n71994
 44. Дзюба І. М. & Железняк М. Г. *Енциклопедія Сучасної України*. (Т. 21: “Мікро-Моя”). Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, Наукове товариство імені Шевченка, 2019. 712 с. [Електронний ресурс]. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=16856

45. Дзьобань О. П. Філософія інформаційного права: світоглядні й загальнотеоретичні засади: монографія. Харків : Майдан, 2013. 360 с.
46. Доповідь про стан людського розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН), 2019. [Електронний ресурс]. URL: https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/democratic_governance/human-development-report-2019.html
47. Дорожня карта з медіаосвіти і медіаграмотності України, 2016. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.medialiteracy.org.ua/index.php/biblioteka/publikatsii/19-publikatsii/572-dorozhnya-karta-z-mediaosvity-i-mediahramotnostiukrayiny.html>
48. Дослідження на тему “Впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в загальноосвітніх школах України”. ГО “Європейська дослідницька асоціація” за підтримки Internews Network, 2015. [Електронний ресурс]. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/content/files/me_in_schools_analitycal_report_may_5_2015_f.pdf
49. Дубасенюк О. А. Технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2012. Вип. 29. С. 55-59.
50. Європейська хартія медіаграмотності. [Електронний ресурс]. URL: <https://euromedialiteracy.eu/>
51. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2011. С. 3-15 [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2011_11_3.
52. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. Київ : Видавничий Дім “Ін Юре”, 2003. 416 с.

53. Закон України “Про інформацію” від 02.10.1992 року № 2658-ХІІ [Електронний ресурс]. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12>
54. Законі України “Про освіту” від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
55. Захарчук Т. В. Система педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів. *Вісник СевНТУ. Серія Педагогіка* : зб. наук. праць. 2012. Вип. 127. С. 115–119.
56. Зверева І. Д., Коваль Л. Г., Фролов П. Д. Діагностика моральної вихованості школярів. Київ : ІСДО, 1995. 156 с.
57. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, 2006. Вип. VIII. С. 105–115.
58. Информационная грамотность и медиаобразование для всех (руководящие документы). [Электронный ресурс] URL: <https://www.medigram.ru/documents/>
59. Іванов В. Ф, Волощенко О. В. Медіаосвіта та медіаграмотність. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
60. Іванов В., Волошнюк О., Кульчинська Л., Іванова Т.& Мірошніченко Ю. *Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд*. Київ : АУП, ЦВП, 2012. 58 с.
61. Іванова Т. «Будь у тренді: МІГ в online!». Практичний посібник. Київ: Академія Укрвїнської преси, 2020. 94 с.
62. Іванова Т. Як не стати гейміфікатором: методики і технології проведення ігор із медіаграмотності : навчальний посібник / за заг. ред. В. Іванова. Київ : Центр вільної преси, 2021. 96 с.
63. Кобильська О., Шевчук С., Яшанов С. Використання інформаційно-освітнього середовища вишу для реалізації індивідуальних освітніх

- траєкторій майбутніх педагогів. *Професіоналізм педагога: теоретичні і методичні аспекти* : журнал. 2021. Вип. 16. С. 5-14.
64. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) (2016) / за ред. Л. А. Найдьонові, М. М. Слюсаревського. Київ, 20 с. [Електронний ресурс]. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/kontsepsiya-vprovadzhennya-mediaosvity>.
65. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалена постановою Президії Національної Академії педагогічних наук України від 20.05.2010 р. Протокол № 1-776-150. 12 с. [Електронний ресурс]. URL: https://lobtim.ucoz.ua/Mediaosvita/001_konsepsiavprovadzennameosvity.doc.pdf
66. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 20 с.
67. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) & Бакка Т. В. Формування медіакомпетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів історії. *Драгомановські історичні студії*. 2020. Вип. 5 (9), С. 384-387.
68. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Медіакомпетентність як основна складова професійної кваліфікації сучасного вчителя громадянської освіти. *Національна розмова: "Розвиток медіаграмотності в Україні"* : збірник шостої міжнародної науково-методичної конференції з медіаосвіти та медіа грамотності, 20-21 квітня 2018 р., Київ, 2018. С. 150-154.
69. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Теоретичні та методичні засади формування медіакомпетентності майбутніх вчителів суспільних дисциплін. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : у двох частинах. Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. Ч. 2. С. 127-130.
70. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Формування медіакомпетентності майбутніх педагогів в процесі вивчення історичних дисциплін у вищій

- школі. *Теоретичні засади і практичний досвід підготовки педагогів історичного та філологічного профілів у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка: історія і сучасність* : збірник всеукраїнської науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 85-88.
71. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Втілення медіаграмотності до професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : у 2-х томах. Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. Т. 1. С. 85-88.
72. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості впровадження медіаграмотності у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції, 29-30 жовтня 2019 р., м. Суми. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 2. С. 67-69.
73. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості застосування елементів медіаграмотності у вищій школі. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти*. Монреаль : СРМ "AFS", 2019. С. 51-53.
74. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів до втілення медіа грамотності. *Критичне мислення в епоху токсичного контенту* : матеріали VIII міжнародної науково-методичної конференції. Київ : Центр вільної преси, Академія Української преси, 2020. С. 319-323.
75. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх вчителів у сучасних закладах вищої освіти: обґрунтування проблеми. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31. Т. 3. С. 270-275.

76. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Медіаосвіта та медіаграмотність як чинник підвищення якості вищої педагогічної освіти в Україні. *Теорія та практика сучасної науки та освіти* : матеріали Міжнародної наукової конференції, 29-30 листопада 2019 р. Дніпро : СПД “Охотнік”, 2019. Ч. II. С. 126-127.
77. Кракауэр З. *Природа фільма: Реабілітація фізической реальности = Theory of Film. The Redemption of Physical Reality*. (Сокращённый перевод с английского Д. Ф. Соколовой). Москва : Искусство, 1974. 576 с.
78. Кремень В. Філософія національної ідеї. Людина, Освіта. Соціум. Київ : Грамота, 2007. 575 с.
79. Кремень В. Енциклопедія освіти. (Ред.). Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1144 с.
80. Куклін О. В. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання фахівців комерційного профілю (на матеріалі навчально-тренувальної фірми) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 19 с.
81. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, (2009). С. 9 – 21.
82. Литвин А. & Мацейко О. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2013. С. 5, 9-29.
83. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : [монографія]. Київ : Богданова А.М, 2009. 404 с.
84. Ляшенко О. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. [Електронний режим]. URL : http://lib.iitta.gov.ua/714982/1/anotovani_2017-pages-57-58.pdf.
85. Мак-Квейл Д. Теорія масової комунікації. Львів : Літопис, 2010. 538 с.
86. Манько В. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація*

- особистості* : зб. наук. пр. Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
87. Марченко О. Формування професійної компетентності педагога на засадах гуманітарного підходу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків. № 45, 2014. С.133-139 [Електронний ресурс]. URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/problemu45/21.pdf>.
88. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: посібник для вчителя / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуз. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. 201 с.
89. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенюк, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз ; за ред. В. Іванова, О. Волошенюк. Київ : ЦВП, АУП, 2016. 243 с.
90. Морозов С., Шкарапута Л. Словник іншомовних слів. Київ : Довіра, 2002. 680 с.
91. Навички майбутнього: які здібності будуть необхідні для роботи в 2020 році? Підвищення цифрової компетентності. Інструменти для онлайн-навчання. URL : <http://cikt.kubg.edu.ua/навички-майбутнього-які-здібності-бу>.
92. Навчальна програма “Медіаосвіта (медіаграмотність)” (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників) / Левківський К. М., Іванов В. Ф., Даниленко В. І., Мележик В. П., Волошенюк О. В., Мороз В., Кульчинська Л., Почепцов Г. Г. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2019. 97 с. [Електронний ресурс]. URL : <https://www.aup.com.ua/uploads/programm.pdf>
93. Навчальні програми для 10-11 класів [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України, 2018. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.

94. Найдьонова Л. А. *Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу : підручник*. Кіровоград : Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології, 2013. 244 с.
95. Найдьонова Л. Оновлення Концепції медіаосвіти: навіщо було потрібне і які зміни внесені. *Media Sapiens*. 2016. [Електронний ресурс]. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/onovlennya_kontseptsi_i_mediaosviti_navischo_bulo_potribne_i_yaki_zmini_vneseni/.
96. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 27.07.2011 р. № 886 “Про проведення Всеукраїнського експерименту із впровадження медіаосвіти у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів України”. [Електронний ресурс]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-226736-13#Text>
97. Національна Асоціація Освіти з Медіаграмотності США (NAMLE). [Електронний ресурс]. URL : <https://namle.net/community>
98. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 2008. Т. 1. С. 57–69.
99. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Директор школи. Київ : Плеяди, 2005. № 3. С. 4–33.
100. Огнев'юк В., Сисоева С. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. *Рідна школа*. 2012. С. 4-5, 44-51.
101. Ортега-і-Гассет Х. Бунт мас (пер. з іспан. Вольфрама Бурггардта). Нью-Йорк. : Видання Організації оборони чотирьох свобод України (ООЧСУ), 1965. 424 с.
102. Пехота О. М. Особистісно орієнтована педагогіка: концепції, моделі. *Науковий вісник Миколаївського держ. пед. університету*. Сер.: Педагогічні науки, 2000. Вип. 3. Т. 1. С. 34–43.
103. Пехота О. М. Технології педагогічної освіти: мета, зміст, особливості застосування в сучасних умовах. *Науковий вісник Миколаївського нац. ун-ту імені В. О. Сухомлинського*. Сер.: Педагогічні науки, 2013. Вип. 40. С. 26–31.

104. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно-орієнтоване навчання підготовка вчителя : [монографія]. Миколаїв : Іліон, 2007. 272 с.
105. Практичний посібник з медіаграмотності для мультиплікаторів / за заг. ред. В. Ф. Іванов. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2019. 100 с.
106. Про вищу освіту : Закон України від 26 лют. 2021 р. № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (дата звернення 04.03.2021).
107. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Каб. М-в України № 1341 від 23 листоп. 2011 р. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>. (дата звернення 03.10.2017).
108. Про затвердження плану заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016–2020 рр. : розпорядження Каб. М-в України № 1077-р від 14 груд. 2016 р. URL : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249663048>. (дата звернення 03.09.2017).
109. Про затвердження середньострокового плану пріоритетних дій Уряду до 2020 року та плану пріоритетних дій Уряду на 2017 рік : розпорядження Каб. М-в України № 275 від 3 квіт. 2017 р. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/275-2017-%D1%80>. (дата звернення 19.03.2018).
110. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>. (дата звернення 01.11.2017).
111. Про освіту : Закон України від 01 січня 2021 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (дата звернення 03.02.2021).
112. Проколієнко Л. М. & Ніколаєнко Д. Ф. Критерії та показники вихованості. *Педагогічна психологія*. Київ : Вища школа, 1991. 184 с.
113. Пюра О. С. Педагогічні умови формування комунікативних умінь і навичок майбутніх педагогів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди”*. Серія:

- Педагогіка. Психологія. Філософія : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2011. Вип. 22. С. 171–174.
114. Рамки компетентностей для культури демократії : у 3 т. Європейський центр ім. Вергеланда, 2018. Т. 1. 89 с.
115. Ростока М. Л. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 350 с.
116. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
117. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі “Школа – вищий заклад освіти” : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 282 с.
118. Стратегічний план діяльності Міністерства освіти і науки України до 2024 року. [Електронний ресурс]. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/Новини/2020/01/strat_plan_mon_2024.pdf.
119. Субашкевич І. Р. Формування медіаосвіченості студентської молоді : монографія. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 249 с.
120. Ткаченко Н. В. Класифікація методологічних умов подолання педагогічної занедбаності в початковій школі. *Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля. Серія “Педагогіка і психологія”*. 2013. № 2 (6). С. 91–94.
121. Шатіло Д. О. Педагогічні умови формування рефлексивних умінь майбутніх вчителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. *Вивчення та впровадження в навчально-виховний процес середньої та вищої школи педагогічних ідей Василя Сухомлинського* : Всеукр. студент. наук.-практ. інтернет-конф. 24-25 верес. 2015 р. URL : <https://googl.su/M4UhK>.
122. Шевченко Л. І., Дергач Д. В. & Сизонов Д. Ю. Медіалінгвістика : словник термінів і понять. Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2014. 326 с.

123. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність. Підручник для вчителя Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. 319 с.
124. Яшанов С. М. Практикум з освітніх інтернет-технологій : навч.-метод. посіб. для вищ. пед. навч. закл. освіти. Київ : Вид-во НДУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 463 с.
125. Яшанов С. М. Сучасні інформаційні технології. Київ, 2017. 326 с
126. Albert, S. P. Acciones educativas para afrontar algunos desafíos de la filosofía en el siglo XXI. *Daímon*. 2018. 74. P. 105-119.
127. Anam S., Nyoman S., Degeng I., Murtadho N., & Kuswandi D. The moral education and internalization of humanitarian values in pesantren: A case study from Indonesia. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2019. Vol. 7 (4). P. 815–834.
128. Atkinson D. The humanities: it is their time. *On the Horizon*. 2021. Vol. 29(4), P. 145-159.
129. Aufderheide P., & Firestone C. Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy. The Aspen Institute. Washington, D.C., 1993. [Electronic resource]. URL: https://www.medialit.org/reading_room/pdf/358_AspenFrwd_Firestone.pdf
130. Baacke D. Medienpädagogik. Tübingen : Niemeyer, 1997. 105 p.
131. Baacke D., Sander U. & Vollbrecht R. Lebenswelten sind Medienwelten. Opladen : Leske + Budrich, 1990. 259 p.
132. Baacke D. Zitiert nach Vollbrecht, 2001. 89 p.
133. Bakker F. W. *History of medialiteracy*, 2013. URL: <https://www.frankwbaker.com/mlc/media-literacy-history/>
134. Balyk N., Shmyger G., Vasylenko Ya., Oleksiuk V. & Skaskiv A. Stem-approach to the transformation of pedagogical education. *E-learning*, 2019. Vol. 11. P. 109-123.
135. Barrios E., Santimano S., Saltbones O. & Rutschman T. Framework And Plan Of Action The Global Alliance for Partnerships On media And information

- literacy (Gapmil): Promoting Media and Information Literacy (MIL) as a Means to Open and Inclusive Development. UNESCO, 2018. 32 p.
136. Bayer B. Digital inclusion and digital literacy: what does it mean for immigrants? Welcoming Centre for New Pennsylvanians, 2018. [Electronic resource]. URL: <https://welcomingcenter.org/digital-inclusion-and-digital-literacy-what-does-it-mean-for-immigrants/>
 137. Bazalgette C. (Ed.) Primary Media Education: A Curriculum Statement. London : BFI, 1989.
 138. Bazalgette C., Bevort E.n & Savino J. Media Education Worldwide. UNESCO, 1992. 256 p.
 139. Berg T. B., Achiam M., Poulsen K. M., Sanderhoff L. B., & Tøttrup A. P. The Role and Value of Out-of-School Environments in Science Education for 21st Century Skills. *Frontiers in Education*. 6. 2021. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.674541>
 140. Bohomaz O., Morska N., Kasianenko K., Romanova I., & Bortnyk N. Educational and scientific potential: humanitarian challenges of the XX. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2022. Vol. 15 (34), e16950. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16950>
 141. Brown J. A. Media Literacy Perspectives. *Journal of Communication*. 1998. Vol. 48, P. 1, 44-57.
 142. Bullock A. The Bullock Report – A Language for Life: A Report of the Committee of Enquiry appointed by the Secretary of State for Education and Science under the Chairmanship of Sir Alan Bullock F.B.A. London : Her Majesty's Stationery Office, 1975. [Electronic resource]. URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/bullock/bullock1975.html>
 143. Chevallier J. (Ed.) Cine-club et action educative. Paris : CNDP, 1980. 64 p.
 144. Centre de liaison de l'insegnement et des moyens d'information (CLEMI). [Electronic resource]. URL: <https://www.cleml.fr/>

145. Considine D. Media Education in United States of America. Educating for Media and the Digital Age. Country Reports. Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs & UNESCO, 1999. P. 125–128.
146. Convention on Technical and Vocational Education. Adopted by the General Conference at its twenty-fifth session Paris, 10 November 1989. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000211205>
147. Damberger T. Zur Information: Der blinde Fleck im Transhumanismus. *In: FIF-Kommunikation. Zeitschrift für Informatik und Gesellschaft*. Bremen : FIF, 2016. № 2. P. 32-36.
148. Damberger T. Herausforderung der Kulturellen Bildung im Medienzeitalter. *In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online*, 2018. [Electronic resource]. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/herausforderung-kulturellen-bildung-digitalzeitalter>
149. De Lauri A. Humanitarianism: Keywords. Leiden-Bosto: Brill, 2020. 262 p. <https://doi.org/10.1163/9789004431140>
150. *Department of Education and Science 9-13 Middle Schools An illustrative survey (1983)*. London : Her Majesty's Stationery Office, 1983. [Electronic resource]. URL: <https://www.bfi.org.uk/>
151. Dubrovina L., Lobuzina K., Onyshchenko O. & Boriak H. Digital Humanitarian Project as a component of digital humanities. *Science and Innovation*, 2021. Vol. 17 (1). P. 54–63.
152. Duncan B. (Ed.). *Media Literacy Resource Guide*. Toronto: Ministry of Education of Ontario, Publications Branch, the Queen's Printer, 1989. 232 p.
153. European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129 (INI)) [Electronic resource]. URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>
154. Feilitzen C. von and Carlsson U. (Eds.) (1999). Media Education, Children's Participation and Democracy. *Children and Media: Image, Education, Participation*. Goteborg : UNESCO & NORDICOM, 24–26.

155. Final report on the First International Forum on media and information literacy, Fez, Kingdom of Morocco. June 15-17, 2011. [Electronic resource]. URL: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/hq/ci/ci/pdf/news/fez%20declaration.pdf>
156. Fischhoff S. Media psychology: a personal essay in definition and purview [Electronic resource]. URL: <http://www.apadivisions.org/division-46/about/fischhoff-media-psychology.pdf>.
157. Freinet C. L'imprimerie a l'ecole. Boulogne : Ferrary, 1927. 97 p.
158. Fuchs Max. Das Internet als sozialer, politischer, ökonomischer und kultureller Raum. Überlegungen im Anschluss an Shoshana Zuboff: Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus. In: *Wissensplattform Kulturelle Bildung Online*, 2019. P.137-148. [Electronic resource]. URL: <https://www.kubi-online.de/index.php/artikel/internet-sozialer-politischer-oekonomischer-kultureller-raum-ueberlegungen-anschluss>
159. GAPMIL Global Alliance for Partners hips on Media and Information Literacy: Electronic resource. UNESCO. [Electronic resource]. URL: https://en.unesco.org/sites/default/files/gapmil_framework_and_plan_of_action_10092019.pdf
160. Garner S. D. (Ed.). High-Level Colloquium on Information Literacy and Lifelong Learning Bibliotheca Alexandrina. Report of a Meeting Sponsored by the United Nations Education, Scientific, and Cultural Organisation (UNESCO), National Forum on Information Literacy (NFIL) and the International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (6-9 November, Alexandria, Egypt, 2005).
161. Gaudelli W. Flourishing and Global Citizenship Education. Y Conversations on Global Citizenship Education. 2021. P. 137–152. <https://doi.org/10.4324/9780429346897-10>
162. Gerbner G. Mass Media and Human Communicatoon Theory. *Sociolodgy of Mass Communications. Sel. Reading. Penguin books*, 1979. P. 85-108

163. Gerbner G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. In: *The New Citizen*. 1995. Vol. 2. P. 2-17.
164. Glăveanu V. Creativity and global citizenship education. In *Global Citizenship Education*. 2020. P. 191–202. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-44617-8_14
165. Habib L., Pacaux-Lemoine M.-P., Berdal Q., & Trentesaux D. From human-human to human-machine cooperation in manufacturing 4.0. *Processes (Basel, Switzerland)*, 2021. Vol. 9 (11). 1910 p. <https://doi.org/10.3390/pr9111910>
166. Hager P. & White P. Is there a cogent philosophical argument against competency standards? *Philosophy of Education: Major Themes in the Analytic: Problems of Educational Content and Practices*, 1998. Vol. 4. Florence, KY, USA : Routledge.
167. Hall S. Encoding and decoding in television discourse (CCCS Stencilled Paper no. 7). Birmingham, UK : Centre for Cultural Studies, University of Birmingham, 1973. P.386-398
168. Hall S. The problem of ideology: Marxism without guarantees. In D. Morley & K. Chen (Eds), *Stuart Hall: Critical dialogues in cultural studies*. New York : Routledge, 1996. P. 25-46.
169. Hans Magnus. Enzensberger Constituents of a Theory of the Media. *New Left Review*. 1970. P. 13-36
170. Hart A. Understanding the Media. London : Routledge, 1991.
171. Hoggart R. Higher Education and Cultural Change: A Teacher's View. United Kingdom, 1966. 18 p.
172. Horst Niesyto. Medienpädagogik und digitaler Kapitalismus. In: *Kulturelle Bildung*, 2019. P. 1-29. [Electronic resource]. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/medienpaedagogik-digitaler-kapitalismus>
173. Ietto-Gillies G. Transnationality in the XXI century. Concept and indicators. *Critical perspectives on international business*, ahead-of-print, 2021. <https://doi.org/10.1108/cpoib-11-2020-0135>

174. Iglesias J. R., Cardoso B.-H. F., & Gonçalves S. Inequality, a scourge of the XXI century. *Communications in Nonlinear Science & Numerical Simulation*, 2021. 95 (105646), 105646. <https://doi.org/10.1016/j.cnsns.2020.105646>
175. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2001. 9494 p. <https://www.sciencedirect.com/>
176. James D. Wright International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. London, 2001. Vol. 26. P.647-651
177. Joynes C., Rossignoli S., & Fenyiwa Amonoo-Kuofi E. 21st Century Skills: Evidence of issues in definition, demand, and delivery for development contexts. Brighton, UK : Institute of Development Studies, 2019. 75 p. [Electronic resource]. URL:<https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/14674>
178. Kellner D., & Share J. Critical media education and radical democracy. In M.W. Apple, W. Au, & L.A. Gandin (Eds.), *The Routledge international handbook of critical education*. New York : Routledge, 2009. P. 281-295.
179. Knaus Thomas. Pädagogik des Digitalen. In: Eder S., Mikat C., Tillmann A. (Hrsg.). *Software takes command. Herausforderungen der "Datafizierung" für die Medienpädagogik in Theorie und Praxis*. Schriften zur Medienpädagogik, Band 53. München : kopaed, 2017. P. 49-68
180. Kravtsov Y. S., Oleksiuk M. P., Halahan I. M., Lehin V. B., & Balbus T. A. Development of humanities education in the context of interdisciplinary approach and informatization. *Linguistics and Culture Review*. 2021. Vol. 5 (S2). P. 580–587.
181. Krawczyńska-Zaucha T. What is the philosophy of education needed in the XXI century?. *Kultura-Społeczeństwo-Edukacja*, 2020. Vol. 18 (2). P. 467-478.
182. Kubey, R. Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: *Kubey R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transactions Publishers, 1997. P. 1-14.

183. Kubey R. Obstacles to the Development of Media Education in the United States. *Journal of Communication (Winter)*. 1998. Vol. 48, P. 112.
184. Laborderie P. Les Offices du cinéma éducateur et l'émergence du parlant : l'exemple de l'Office de Nancy. *Open Edition Journals*. 2011. Vol. 64, P. 30-49.
185. Liu R., McKay D., & Buchanan G. Humanities scholars and digital humanities projects: Practice barriers in tools usage. In: *Linking Theory and Practice of Digital Libraries*, 2021. P. 215–226.
186. Livingstone S. Internet Literacy: Young Peoples Negotiation of New Online Opportunities. *Digital Youth, Innovation, and the Unexpected*. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA : The MIT Press, 2008. P.101-122 [Electronic resource]. URL: http://eprints.lse.ac.uk/4257/1/Internet_Literacy_Young_Peoples_Negotiation_of_New_Online_Opportunities.pdf
187. Lokk P. Computer einsetzen: Schreiben, Gestalten, Organisieren und Kommunizieren mit dem PC. Bonn : Stiftung Mitarbeiter, 1996.
188. Luskin B. J. Media psychology: a field whose time is here [Electronic resource]. URL: <http://www.apadivisions.org/division-1/publications/articles/california/luskin.pdf>.
189. MacBride S. Voix multiples, un seul monde: vers un nouvel ordre mondial de l'information et de la communication plus juste et plus efficace. Rapport de la Commission internationale d'étude des problèmes de la communication. Paris: UNESCO, 1980. 379 p. [Electronic resource]. URL: <https://archive.ccrvoices.org/cdn.agilitycms.com/centre-for-communication-rights/Images/Articles/pdf/MacBrideFr.pdf>
190. Makarenko L., Slabko V., Kononenko A., Musorina M., Smyrnova I. Pedagogical aspects of ensuring the efficiency of education of applicants of higher education institutions of Ukraine in the process of research of technical disciplines. *Journal of Critical Reviews*. 2020. 7 (13). S. 116–118 <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57220183447>

191. Marcussen E. B. Teaching Screen Education to the Teachers. *In: Hodgkinson, A.W. (Ed.) Screen Education*. Paris : UNESCO, 1964. P. 72-76.
192. Martineau M. (Ed.) L'enseignement du cinema et de l'audiovisuel. Paris : CinemAction, 1988. 299 p.
193. Masterman L. Teaching the Media. London : Comedia Press, 1988. 368 p.
194. Masterman L. An overview of media education in Europe. London : Transaction Publishers, 1991. P.3-9
195. Masterman L. A. Rational for Media Education. *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick ; London : Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.
196. McLuhan M. The Mechanical Bride: Folklore of Industrial Man. N.Y. : The Vanguard Press, 1951. 157 p.
197. McLuhan M. Understanding media: The extensions of man. New York : A Signet Book, 1964. P.161-180
198. McLuhan M. and Fiore, Q. The Medium is the Massage. Harmondsworth: Penguin, 1967. 160 p.
199. McMahan B. Relevance and Rigour in Media Education : keynote Presentation to the National Media Education Conference. Baltimore, 2003. 26 p.
200. Media Education. Paris : UNESCO, 1984. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000060303>
201. Metz C. Film Language. Chicago : University of Chicago Press, 1971.
202. Mintz S. Reimagining the humanities for the 21st century. Insidehighered. Com. Retrieved December 26, 2021. [Electronic resource]. URL: <https://www.insidehighered.com/blogs/higher-ed-gamma/reimagining-humanities-21st-century>
203. Moore, David Cooper; Redmond, TheresaMedia at the Core: How Media Literacy Strategies Strengthen Teaching with Common Core. Voices From the Middle; Urbana. Vol. 21, Iss. 4. [Electronic resource]. URL: <https://www.researchgate.net/profile/David-Cooper->

- [Moore/publication/273831124_Media_at_the_Core_How_Media_Literacy_Strategies_Strengthen_Teaching_with_Common_Core/links/558ac2c608ae48b7b56d91d1/Media-at-the-Core-How-Media-Literacy-Strategies-Strengthen-Teaching-with-Common-Core.pdf](https://unesco.org/publication/273831124_Media_at_the_Core_How_Media_Literacy_Strategies_Strengthen_Teaching_with_Common_Core/links/558ac2c608ae48b7b56d91d1/Media-at-the-Core-How-Media-Literacy-Strategies-Strengthen-Teaching-with-Common-Core.pdf)
204. New Directions in Media Education UNESCO International Media Literacy Conference in Toulouse, 1990. [Electronic resource]. URL: http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=5680&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
205. Outlooks on Children and Media. Goteborg, 2001. UNESCO & NORDICOM. [Electronic resource]. URL: https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-trends-report_en.pdf
206. Paris Agenda or 12 recommendations for media education, 2007. [Electronic resource]. URL: https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf
<https://www.ifap.ru/pr/2007/070625ba.pdf>
207. Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era, 2014. [Electronic resource]. URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/paris_mil_declaration.pdf
208. Pascal Laborderie. “Les Offices du cinéma éducateur et l’émergence du parlant: l’exemple de l’Office de Nancy”, 1895. Mille huit cent quatre-vingt-quinze [En ligne], №64, 2011, mis en ligne le 01 septembre 2014, consulté le 23 septembre 2019. [Electronic resource]. URL: <http://journals.openedition.org/1895/4373>.
209. Pogge T. World Poverty and Human Rights. *Y Political Philosophy in the Twenty-First Century*, 2018. P. 253–260. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429498190-20>
210. Raxmonberdiyeva S., & Kurbanova G. Humanization of education as the basis of pedagogical communication. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8 (2). Retrieved December 26, 2021. [Electronic resource]. URL: <http://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2020/02/Full->

[Paper-HUMANIZATION-OF-EDUCATION-AS-THE-BASIS-OF-PEDAGOGICAL-COMMUNICATION.pdf](#)

211. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. Education for the Media and the Digital Age. Vienna : UNESCO, 1999. P. 273-274.
212. Salwén, H. Research ethical norms, guidance and the internet. *Science and Engineering Ethics*. 2021. Vol. 27 (6). P. 67. <https://doi.org/10.1007/s11948-021-00342-5>
213. Shpak V. Electronic editions in Ukraine: status and prospects. Scientific research of the XXI century, 2. California : GS publishing service, 2021. <https://doi.org/10.51587/9781-7364-13302-2021-002-288-291>
214. Tisdell E. J. Popular culture and critical media literacy in adult education: Theory and practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2007. P. 5-13. doi: 10.1002/ace.262
215. Tyner K. Literacy in the Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information. Mahwan, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1998. 291 p.
216. UNOCHA. *Global Humanitarian Overview 2021*. United Nations. [Electronic resource]. URL: <https://www.unocha.org/global-humanitarian-overview-2021>
217. UNESCO. Seoul Declaration on Media and Information Literacy for Everyone and by Everyone: A Defence against Disinfodemics, 2020. [Electronic resource]. URL: <https://en.unesco.org/news/seoul-declaration-media-and-informationliteracy-everyone-and-everyone-0>
218. Verbeek P. Materializing morality: Design ethics and technological mediation. *Science, Technology, & Human Values*, 2006. Vol. 31 (3). P. 361-380.
219. Worsnop C. *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga; Ontario : Wright Communications, 1994. 179 p.
220. *Youth Media Education*. Recommendations add ressed to the United Nations Educational Scientificand Cultural Organization UNESCO (Seville, 15–16 February 2002). Информационная грамотность и медиаобразование для всех, 2002. [Electronic resource]. URL: <http://www.mediagram.ru/documents>

ДОДАТКИ**Додаток А****МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ****ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА****Кафедра методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти****Програма****нормативної навчальної дисципліни****Основи медіаграмотності****(назва навчальної дисципліни)****освітнього ступеня бакалавр****(назва освітнього рівня)****галузі знань 01Освіта/педагогіка****(шифр і назва галузі знань)****спеціальності 014Середня освіта (історія)****(код і назва спеціальності)****Київ – 2021**

РОЗРОБЛЕНО ТА ВНЕСЕНО: кафедра методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти історико-філософського факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

РОЗРОБНИК ПРОГРАМИ: Богомаз Оксана Юріївна – аспірантка та асистентка кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти

РЕЦЕНЗЕНТИ

Бакка Тамара Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти історико-філософського факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Волошенюк Оксана Валеріївна – молодший науковий співробітник відділу екранно-сценічних мистецтв та культурології Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України.

Обговорено та рекомендовано до затвердження кафедрою методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти “6” жовтня 2021р., протокол № 4

Схвалено Вченою радою історико-філософського факультету

Протокол від “17” грудня 2021р. №1

I. Пояснювальна записка

Програма нормативної навчальної дисципліни “Основи медіаграмотності” складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки фахівців освітнього рівня ОПП бакалавр історико-філософського факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова галузі знань 01 Освіта, спеціальності 014 Середня освіта (історія).

Предмет вивчення навчальної дисципліни “Основи медіаграмотності” є дидактичні, психолого-педагогічні та методичні аспекти формування медіаграмотності, критичної медіаграмотності, медіакомпетентності, методи добирання, використання, критичного аналізу, оцінювання, створення та передавання медіатекстів різних форм і жанрів, способи розпізнавання дезінформації, маніпуляцій, пропаганди, мови ворожнечі, фейків, аналіз складних процесів функціонування мас-медіа в суспільстві.

Міждисциплінарні зв’язки: дисципліни фахового спрямування.

Мета і завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни “Основи медіаграмотності” є формування медіаграмотності, критичної медіаграмотності та медіакомпетентності в здобувачів освіти для застосування їх у вирішенні професійних завдань та в повсякденному житті.

Основними завданнями вивчення дисципліни “Основи медіаграмотності” є:

- вивчення понятійного апарату медіаграмотності;
- характеристика основних етапів історичного розвитку медіаграмотності в Україні;
- аналіз сучасної соціокультурної ситуації та характеристика видів медіа;
- вивчення медіаосвітньої методики;
- методика роботи з медіатекстами.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми:

Результати навчання	Компетентності
<p>– формування медіаграмотності, критичної медіаграмотності та медіакомпетентності та здатність до їх застосування у професійній діяльності та повсякденному житті;</p> <p>– виявляти теоретичні підходи та педагогічні аспекти медіаграмотності;</p> <p>– вміння синтезувати та впроваджувати інноваційні технології навчання, адаптуючись до швидкозмінних потреб професійної діяльності в сучасних умовах;</p> <p>– визначати методи, якими можна формувати навички критичного мислення студентів закладів вищої педагогічної освіти</p>	<p>Загальні компетентності:</p> <p>– здатність аналізувати, обробляти, оцінювати великі масиви інформації з різномірних джерел для підвищення ефективності освітнього процесу;</p> <p>– здатність генерувати нові ідеї (креативність), творчий підхід у розробці ідей та досягненні цілей дослідження у практичних ситуаціях до міжособистісної взаємодії та праці в команді;</p> <p>– здатність діяти з дотриманням етичних норм, цінувати індивідуальне і культурне різноманіття, дотримуватися в професійній діяльності принципів толерантності, діалогу і співробітництва.</p> <p>Фахові компетентності:</p> <p>– здатність самостійно створювати медіапроекти та медіатексти в галузі професійної діяльності вчителя та викладача вищого педагогічного навчального закладу;</p> <p>– знання найвизначніших досягнень у педагогічній теорії і практиці, повага до національної і зарубіжної спеціально-педагогічної спадщини; здатність естетизувати власну викладацьку діяльність, виявляти гуманне ставлення до вихованців та осіб із обмеженими психофізичними можливостями; культура педагогічної і корекційної взаємодії)</p>

II. Тематичний план

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 3 кредити, 90 ЄКТС годин.

Назва дисципліни	Розподіл по семестрах			Кредити ЄКТС	Годин					
	екзамен	Залік	Курсова робота		Усього	Самостійна робота	Аудиторних	Лекції	Семінарські	Практичні
Основи медіаграмотності	-	VIII	-	3	90	45	45	16	20	-9

III. Зміст навчальної дисципліни за модулями і темами:

Модуль 1. Теоретичні основи медіаграмотності

Тема 1.1. Медіаосвіта та медіаграмотність як навчальна дисципліна

Тема 1.2. Історичний розвиток медіаграмотності в світі та Україні

Тема 1.3. Робота з медіатекстами: кодування та декодування

Тема 1.4. Технології впливу на споживачів мас-медіа

Тема 1.5. Профілактика сучасних маніпулятивних технологій мас-медіа.

Медіабезпека. Кібербулінг. Основні правила безпеки в Інтернеті

Модуль 2. Медіаграмотність та критична медіаграмотність як медіакомпетентність вчителя

Тема 2.1. Медіакомпетентність та критична медіаграмотність майбутнього вчителя

Тема 2.2. Сучасна парадигма освіти та самоосвіти в інформаційному просторі

Тема 2.3. Використання мас-медіа в освітній діяльності

IV. Засоби діагностики успішності навчання

Бали	Результат навчання, що оцінюється
10	Лекції
10	Підготовка медіащоденника
40	Самостійне виконання студентами ситуаційних вправ на практичних заняттях та їх обговорення
10	Підібрати 10 заголовків, які мають маніпулятивний зміст. Підібрати журналістський матеріал, який не відповідає 9 правилам подання інформації. Прокоментувати порушення. Знайти новинний матеріал, у який додано оцінні судження. Яка мета такої публікації? Кому вона вигідна?
10	Проаналізувати 4-5 фейкових новин із сайту http://uareview.com/ Оцініть, на що можуть купитися журналісти. Як треба перевіряли новину? У запропонованих матеріалах виділіть ознаки, які можуть вказати на фейк
20	Аналіз матеріалів у стилі фактчек: об'єкт фактчека, джерело, спосіб перевірки, логічні докази, експерти, подання (візуалізація), вид вердикту, різновид фактчека за формою
20	Пройти один із запропонованих онлайн-курсів на вибір: <ol style="list-style-type: none"> 1. Онлайн-курс “Медіаграмотність для освітян” на платформі Prometheus 2. Онлайн-курс “Медіаграмотність для громадян” за посиланням https://irex.mocotms.com/ 3. Онлайн-курс “Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності” за посиланням: https://verified.ed-era.com/ua

Бали	Результат навчання, що оцінюється
20	Модульний контроль
100	Залік

V. Форма підсумкового контролю успішності навчання - залік.

Поточний контроль здійснюється під час проведення семінарських занять і має на меті перевірку та визначення рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи. Форми проведення поточного контролю під час навчальних занять можуть бути різними: усне опитування, обговорення проблемних питань, розв'язання ситуаційних завдань, аналіз і створення медіатекстів, виконання тестів, виконання аудиторних та позааудиторних контрольних робіт тощо.

Модульний контроль за окремим змістовий модуль – оцінювання в балах рівня опрацювання студентом теоретичного і практичного матеріалу в межах окремого змістового модуля, успішності виконання ним фонду тестових завдань.

Підсумковий модульний контроль є відображенням рівня опрацювання студентом теоретичного та практичного матеріалу, рівня засвоєння ним вказаного матеріалу. Оцінка підсумкового модульного контролю відображає результат накопичення студентом балів протягом вивчення навчальної дисципліни в повному обсязі. Ця оцінка виставляється студенту за двома значеннями: за бально-рейтинговою шкалою (від 1 до 100 балів), що відповідає конкретній оцінці за шкалою ECTS (A, B, C, D, E, FX, F), та за національною шкалою (від 2 балів (незадовільно) до 5 (відмінно) балів).

Семестровий (академічний) контроль передбачає проведення заліку, під час якого студенту виставляється остаточна оцінка за навчальну дисципліну, яка виставляється як середньозважена за результатами

підсумкового модульного контролю та результату перескладання оцінки за навчальну дисципліну.

VI. Інформаційні джерела для вивчення курсу

1. Бакка Т. В., Богомаз О. Ю., Ладиченко Т. В., Мелещенко Т. В., Петриченко М. М., Татко Д. О. Медіагра “10 днів до виборів” для здобувачів освіти різних освітніх рівнів / Міні-проект “Медіаграмотність для майбутніх виборців”. Київ, 2019.

2. Богомаз О. Ю. Чому вчитель має бути медіаграмотним? *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 47. Т. 1. С. 263-267.

3. Богомаз О. Ю. Особливості формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів під час професійної підготовки на історичному факультеті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. (7(35)), 2020. С. 3-7.

4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) (2016). [Електронний ресурс]. URL: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiy

5. Практична медіаосвіта: авторські уроки. Збірка / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна та В. В. Літостанського. Київ: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2013. 447 с.

6. Субашкевич І. Р. Формування медіаосвіченості студентської молоді: монографія / І. Р. Субашкевич. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 249 с.

7. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр Вільної Преси, 2012. 352 с.

8. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність. Підручник для вчителя Київ: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. 319 с.

9. Проект “MediaSapiens” [Електронний ресурс]. URL: <http://osvita.mediasapiens.ua>

10. Національний Темпус-офіс в Україні. [Електронний ресурс]. URL: <http://tempus.org.ua/uk/wshha-osvita-ta-bolonskvi-proces.html>
11. Офіційний сайт лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти [Електронний ресурс]. URL: <http://mediaosvita.org.ua/>
12. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. URL: <http://www.mon.gov.ua>.
13. Офіційний сайт ЮНЕСКО [Електронний ресурс]. URL: <http://www.unesco.org/>
14. Онлайн-курс “Медіаграмотність для освітян” на платформі Prometheus
15. Онлайн-курс “Медіаграмотність для громадян” за посиланням <https://irex.mocotms.com/>
16. Онлайн-курс “Very Verified: онлайн-курс з медіаграмотності” за посиланням: <https://verified.ed-era.com/ua>
17. Masterman L. *Teaching the Media*. London : Comedia Press, 1988.
18. Masterman L. *An overview of media education in Europe*. London : Transaction Publishers, 1991.
19. Masterman L. A. *Rational for Media Education. Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick ; London : Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.
20. McLuhan M. *The Mechanical Bride: Folklore of Industrial Man*. N.Y. : The Vanguard Press, 1951.
21. McLuhan M. *Understanding media: The extensions of man*. New York : A Signet Book, 1964.
22. McLuhan M. and Fiore, Q. *The Medium is the Massage*. Harmondsworth: Penguin, 1967.

Критичні значення критерію Пірсона χ^2
для рівнів статистичної значущості $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$

P			P			P		
v	0,05	0,01	N	0,05	0,01	v	0,05	0,01
1	3,841	6,635	35	49,802	57,342	69	89,391	99,227
2	5,991	9,210	36	50,998	58,619	70	90,631	100,425
3	7,815	11,345	37	52,192	59,892	71	91,670	101,621
4	9,488	13,277	38	53,384	61,162	72	92,808	102,816
5	11,070	15,086	39	54,572	62,428	73	93,945	104,010
6	12,592	16,812	40	55,758	63,691	74	95,081	105,202
7	14,067	18,475	41	56,942	64,950	75	96,217	106,393
8	15,507	20,090	42	58,124	66,206	76	97,351	107,582
9	16,919	21,666	43	59,304	67,459	77	98,484	108,771
10	18,307	23,209	44	60,481	68,709	78	99,617	109,958
11	19,675	24,725	45	61,656	69,957	79	100,749	111,144
12	21,026	26,217	46	62,830	71,201	80	101,879	112,329
13	22,362	27,688	47	64,001	72,443	81	103,010	113,512
14	23,685	29,141	48	65,171	73,683	82	104,139	114,695
15	24,996	30,578	49	66,339	74,919	83	105,267	115,876
16	26,296	32,000	50	67,505	76,154	84	106,395	117,057
17	27,587	33,409	51	68,669	77,386	85	107,522	118,236
18	28,869	34,805	52	69,832	78,616	86	108,648	119,414
19	30,144	36,191	53	70,993	79,843	87	109,773	120,591
20	31,410	37,566	54	72,153	81,069	88	110,898	121,767
21	32,671	38,932	55	73,311	82,292	89	112,022	122,942
22	33,924	40,289	56	74,468	83,513	90	113,145	124,116
23	35,172	41,638	57	75,624	84,733	91	114,268	125,289
24	36,415	42,980	58	76,778	85,950	92	115,390	126,462
25	37,652	44,314	59	77,931	87,166	93	116,511	127,633
26	38,885	45,642	60	79,082	88,379	94	117,632	128,803
27	40,113	46,963	61	80,232	89,591	95	118,752	129,973
28	41,337	48,278	62	81,381	90,802	96	119,871	131,141
29	42,557	49,588	63	82,529	92,010	97	120,990	132,309
30	43,773	50,892	64	83,675	93,217	98	122,108	133,476
31	44,985	52,191	65	84,821	94,422	99	123,225	134,642
32	46,194	53,486	66	85,965	95,626	100	124,342	135,807
33	47,400	54,776	67	87,108	96,828			
34	48,602	56,061	68	88,250	98,028			

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:***Наукові праці, що відображають основні наукові результати дисертації:***

1. Богомаз О. Ю. Формування критичної медіаграмотності у майбутніх учителів через призму “Рамки компетентностей для культури демократії”. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 28. С. 117-121.

2. Богомаз О. & Бакка Т. Формування громадянської компетентності у студентів педагогічних закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки. *Проблеми дидактики історії*. 2020. Випуск 11. С. 156-164.

3. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх вчителів у сучасних закладах вищої освіти: обґрунтування проблеми. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Випуск 31. Т. 3. С. 270-275.

4. Богомаз О. Ю. Чому вчитель має бути медіаграмотним? *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Випуск 47. Т. 1. С. 263-267.

5. Богомаз О. Ю. Особливості формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів під час професійної підготовки на історичному факультеті Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*. (7(35)), 2020. С. 3-7.

6. **Bohomaz, O.**, Morska, N., Kasianenko, K., Romanova, I., & Bortnyk, N. Educational and scientific potential: humanitarian challenges of the XXI. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2022. 15 (34), e16950. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16950>. (*Web of Science*)

Наукові праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Медіакомпетентність як основна складова професійної кваліфікації сучасного вчителя громадянської освіти. *Національна розмова: “Розвиток медіаграмотності в Україні”*: збірник

шостої міжнародної науково-методичної конференції з медіаосвіти та медіаграмотності, 20-21 квітня 2018 р. Київ, 2018. С. 150-154.

8. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Теоретичні та методичні засади формування медіакомпетентності майбутніх вчителів суспільних дисциплін. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : у двох частинах, 2018. Суми : ФОП Цьома С. П. Частина 2. С. 127-130.

9. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Втілення медіаграмотності до професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : у 2-х томах, 2019. Суми : ФОП Цьома С.П. Т.1. С. 85-88.

10. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості впровадження медіаграмотності у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (29-30 жовтня 2019 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 2. С. 67-69.

11. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості застосування елементів медіаграмотності у вищій школі. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти*. Монреаль : СРМ “AFS”, 2019. С. 51-53.

12. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Медіаосвіта та медіаграмотність як чинник підвищення якості вищої педагогічної освіти в Україні. *Теорія та практика сучасної науки та освіти* : матеріали Міжнародної наукової конференції (29-30 листопада 2019 р.). Дніпро : СПД “Охотнік”, 2019. Частина II. С. 126-127.

13. Богомаз О. Ю. Педагогічні умови формування медіаграмотності здобувачів освіти на уроках історії України (на прикладі теми “Кирило-Мефодіївське братство”, 9 клас). *Кирило-Мефодіївське братство* : матеріали

круглого столу до 175 річчя заснування (17 грудня 2020 р.). Київ : Національна академія наук України, 2020. С. 141-145.

14. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів суспільних предметів до втілення медіаграмотності. *“Критичне мислення в епоху токсичного контенту”* : матеріали VIII міжнародної науково-методичної конференції. Київ : Центр вільної преси, Академія Української преси, 2020. С. 319-323.

15. Кравченко О. Ю. (Богомаз О. Ю.) & Бакка Т. В. Формування медіакомпетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх вчителів історії. *Драгомановські історичні студії*. 2020. Випуск 5 (9). С. 384-387.

16. Богомаз О. Ю. Інформаційна грамотність майбутнього спеціаліста з міжнародних відносин. *Сучасні тенденції міжнародних відносин* : матеріали всеукраїнської конференції (17-18 грудня 2020 р.). Київ : Вид-во Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 91-93.

17. Богомаз О. Ю. Вивчення стану сформованості медіаграмотності майбутніх учителів суспільних предметів у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*, 2021. Серія: Педагогіка 2 (27). С. 149-155.

18. Богомаз О. Ю. & Бакка Т. В. Підготовка майбутніх вчителів суспільних предметів в умовах реалізації завдань Концепції нової української школи. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences: Collection of scientific papers “LOGOS” with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference*. Cambridge, March 19, 2021. Cambridge-Vinnitsia : P. C. Publishing House & European Scientific Platform. P. 109-111.

19. Богомаз О. Ю. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх учителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 2021. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 79. Т. 1. С. 42-46.

***Наукові праці, що додатково відображають
основні наукові результати дисертації:***

20. Богомаз О. Ю. Робоча програма з навчальної дисципліни “Основи медіаграмотності” для здобувачів вищої освіти історико-філософського факультету за спеціалізацією 014 “Середня освіта (історія)”. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 8 с.

21. Бакка Т. В., Богомаз О. Ю., Ладиченко Т. В., Мелещенко Т. В., Петриченко М. М., Татко Д. О. Медіагра “10 днів до виборів” для здобувачів освіти різних освітніх рівнів / Міні-проект “Медіаграмотність для майбутніх виборців”. Київ, 2019.

Відомості про апробацію результатів дослідження

№	Назва заходу	Місце і дата проведення	Форма участі
<i>Міжнародні симпозиуми</i>			
1	Міжнародний освітній симпозиум “Роль освіти в епоху дезінформації та технологічного прогресу”	Київ, 2020	очна, виступ з доповіддю
<i>Зимова школа</i>			
2	Зимова школа проекту “Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність”	Чернігів, 2020	очна
<i>Міжнародні науково-практичні конференції</i>			
3	VI міжнародна науково-методична конференція з медіаосвіти та медіаграмотності Національна розмова: “Розвиток медіаграмотності в Україні”	Київ, 2018	очна, виступ з доповіддю
4	V міжнародна науково-практична конференція “Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка”	Суми, 2018	очна, виступ з доповіддю
5	“Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку”	Суми, 2019	очна, виступ з доповіддю
6	“Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти”	Рубіжне, 2019	очна, виступ з доповіддю
7	“Досвід та перспективи впровадження громадянської освіти та методики її навчання у освітній процес для педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти”	Київ, 2019	очна, виступ з доповіддю
8	“Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи”	Суми, 2019	очна, виступ з доповіддю, тези

№	Назва заходу	Місце і дата проведення	Форма участі
9	“Теорія та практика сучасної науки та освіти”	Дніпро, 2019	очна, виступ з доповіддю, тези
10	“Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка”	Суми, 2019	очна, виступ з доповіддю
11	“Європейські цінності та розвиток соціальної згуртованості в освіті”	Київ, 2019	очна, виступ з доповіддю
12	“Критичне мислення в епоху токсичного контенту”	Київ, 2020	очна, виступ з доповіддю
13	“Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences”	Кембридж, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю, тези
<i>Всеукраїнські науково-практичні конференції</i>			
14	V всеукраїнська науково-практична конференція “Актуальні питання методики викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи”	Суми, 2020	очна, виступ з доповіддю
15	“Теоретичні засади і практичний досвід підготовки педагогів історичного та філологічного профілів у Кам’янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка: історія і сучасність”	Кам’янець-Подільський, 2018	очна, виступ з доповіддю, тези
16	“Актуальні питання методики викладання суспільних гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи”	Київ, 2019	очна, виступ з доповіддю
17	“Я в усьому світі не находжу спокою...” (до 200-ліття П. Куліша)	Київ, 2019	дистанційна, виступ з доповіддю
18	“Актуальні питання методика викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи”	Суми, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю

№	Назва заходу	Місце і дата проведення	Форма участі
19	“Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти”	Тернопіль, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю
20	“Сучасні тенденції міжнародних відносин”	Київ, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю, тези
21	Всеукраїнська мультидисциплінарна науково-практична конференція з міжнародною участю “Ідеологія національної аристократії”. На пошану 150-річчя з дня народження Лесі Українки	Львів, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю, тези
22	VIII Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція “Актуальні питання методики викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи”	Суми, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю
23	V Всеукраїнська науково-практична інтернет конференція “Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти”	Суми, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю
24	III Всеукраїнська науково-практична конференція “Сучасні музеї – центри збереження і використання історико-культурної спадщини”	Суми, 2021	
25	Всеукраїнська онлайн конференція “Нові підходи до навчання суспільних дисциплін в закладах загальної середньої освіти: перспективи і виклики”	Київ, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю
26	II Всеукраїнська науково-практична конференція “Сучасні тенденції міжнародних відносин”	Київ, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю

№	Назва заходу	Місце і дата проведення	Форма участі
<i>Міжнародні семінари</i>			
27	Міжнародний цикл семінарів на тему “Іновативних підходів при вивченні історії”	Чехія, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю
28	Міжнародний онлайн-семінар “Інтерактивні онлайн інструменти для дистанційного навчання” семінар здійснено в рамках проєкту “На шляху до інклюзії”	Миколаїв – Херсон – Одеса – Прага – Брно, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю
29	Міжнародний семінар на тему іновативних підходів при вивченні історії, реалізованих в рамках проєкту “На шляху до інклюзії”	Прага, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю
<i>Педагогічні читання</i>			
30	ІХ Всеукраїнські Драгоманівські читання молодих істориків “Україна в європейській та світовій історії: сучасний науковий і освітній дискурс”	Київ, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю
31	X Всеукраїнські драгоманівські читання молодих істориків “Україна в європейській та світовій історії: сучасний науковий і освітній дискурс”	Київ, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю
<i>Всеукраїнські круглі столи</i>			
32	“Кирило-Мефодіївське братство” до 175-річчя заснування	Київ, 2020	дистанційна, виступ з доповіддю, тези
33	“Культура Полісся як один із важливіших факторів формування Лесі України” до 150-річчя від Дня Народження Лесі Українки (Київ, 2021)	Київ, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю
34	Онлайн круглий стіл “Медіаграмотність сьогодні: трансформація смислів”	Київ, 2021	дистанційна, виступ з доповіддю

ДОДАТОК Г

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА
 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
 Телефон 234-11-08

24 травня 2022 № 167
 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Богомаз Оксани Юріївни

**«Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів
 суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки»**

зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Богомаз Оксани Юріївни на тему: «Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки» були апробовані впродовж 2019-2022 рр., шляхом впровадження експериментального дослідження в навчальний процес освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня освіти 014 Середня освіта (історія) запропоновано вибірковий предмет «Основи медіаграмотності» у навчальний процес кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти історико-філософського факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, а також включення його окремих модулів у навчальні програми дисциплін: «Громадянська освіта» (освітній ступінь «бакалавр»), «Громадянська освіта. Основи демократії» (освітній ступінь «бакалавр»), «Спеціальні суспільствознавчі дисципліни» (освітній ступінь «бакалавр»), Інформаційні технології в суспільствознавстві» (освітній ступінь «магістр»).

Результатом апробації авторської педагогічної моделі став акцент на формування у здобувачів вищої освіти медіаграмотності, критичної медіаграмотності та медіакомпетентності. Упровадження результатів дослідження Богомаз О.Ю. також сприяло розвитку критичного мислення, вмінь працювати з медіатекстами та медіаінформацією, пошуку, аналізу та створення медіаповідомлень, здатності працювати в команді та здійснювати самоосвіту.

Обґрунтовані у дисертаційному дослідженні складові педагогічної моделі формування медіаграмотності використовувались у комплексному поєднанні різноманітних форм, методів, прийомів та засобів освітнього процесу.

У практику підготовки бакалаврів було запроваджено вибірковий предмет «Основи медіаграмотності» та включено його окремі модулі в навчальні програми дисциплін історико-філософського факультету НПУ імені М.П. Драгоманова. Основні положення курсу увійшли до планів роботи творчих груп здобувачів освіти, якими керувала Богомаз О.Ю. та наукового товариства студентів та аспірантів історико-філософського факультету НПУ імені М.П. Драгоманова.

Впровадження розробок і рекомендацій Богомаз О. Ю. дало змогу урізноманітнити навчання здобувачів освіти за напрямом підготовки 014 Середня освіт (історія), сприяло формуванню медіаграмотності, критичної медіаграмотності та медіакомпетентності.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагомое теоретичне та практичне значення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів. Вважаємо, що дослідження Богомаз О.Ю. доцільно впровадити в практику освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

В. о. декана історико-філософського
факультету

Т. В. Мелешенко Т. В. Мелешенко

Проректор з наукової роботи



Г. М. Торбін



Міністерство освіти і науки України

НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

24.06.2022 № 04/539

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Богомаз Оксани Юрївни
«Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів
суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки»
зі спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Богомаз Оксани Юрївни на тему: «Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки» впроваджено і нині використовуються для бакалаврів та магістрів спеціальності «Середня освіта (Історія)» при викладанні дисциплін методичного циклу на історико-юридичному факультеті Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя з метою удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів, що є актуальним у зв'язку з реформуванням педагогічної освіти в Україні.

Проведення експерименту засвідчило ефективність впровадження моделі педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів під час використання дослідницьких матеріалів, підготовлених Богомаз О. Ю., при викладанні таких фахових дисциплін: *теорія та методика навчання історії, методика навчання історії у закладах профільної середньої освіти, актуальні питання навчання історії та суспільних дисциплін.*

Запропоновані педагогічні умови, методичні рекомендації, теоретичні та практичні надбання здобувачки щодо формування медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів можуть бути рекомендовані для впровадження у практику підготовки здобувачів вищої освіти закладів вищої освіти України, що навчаються на освітніх програмах спеціальності «Середня освіта (Історія)».

Матеріали дисертаційного дослідження Богомаз О. Ю. обговорювалися на засіданні кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин та були позитивно оцінені науково-педагогічним колективом кафедри як ґрунтовний внесок в сучасну теорію і практику закладів педагогічної вищої освіти. Акт впровадження матеріалів дисертаційного дослідження був обговорений і затверджений на засіданні кафедри (протокол № 11 від 8 червня 2022 р.).

Ректор університету



Олександр САМОЙЛЕНКО



Міністерство освіти і науки України
**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

вул. Графська, 2, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16602
 тел.: (04631) 7-19-67, факс: (04631) 2-53-09
 e-mail: ndu@ndu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125668

24.06.2022 № 04/538

На № _____ від _____

АКТ

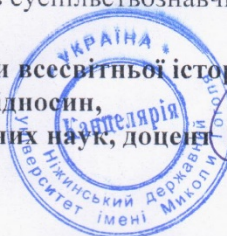
**про впровадження наукових положень дисертаційного дослідження
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 БОГОМАЗ Оксана Юріївни
 на тему: «Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх
 учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної
 підготовки»**

Кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин історико-юридичного факультету Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя цим актом засвідчує, що окремі положення дисертаційного дослідження Богомаз Оксани Юріївни було використано при підготовці здобувачів вищої освіти освітньої програми «Середня освіта (Історія)».

Сформульовані у науковій праці висновки та пропозиції щодо педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки використовувалися під час проведення лекційних та семінарських занять з навчальних дисциплін: *теорія та методика навчання історії, методика навчання історії у закладах профільної середньої освіти, актуальні питання навчання історії та суспільних дисциплін.*

Отримані результати проведення експериментального дослідження мають наукову та практичну значимість в процесі професійної підготовки майбутніх учителів суспільствознавчих предметів.

Завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин,
 кандидат історичних наук, доцент



Юрій ДАВИДЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02

E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

07.02.2022 № 442 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Богомаз Оксани Юрївни

**«Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки»
 зі спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

Результати дисертаційного дослідження Богомаз Оксани Юрївни на тему: «Педагогічні умови формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки» було впроваджено у практику підготовки бакалаврів та магістрів навчально-наукового інституту історії, права та міжнародних відносин в Сумському педагогічному університеті імені А.С. Макаренка.

Робота із впровадження педагогічних умов, що запропоновані авторкою, була спрямована на розробку і експериментальну перевірку моделі педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки.

Авторська модель педагогічних умов формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів у процесі професійної підготовки, розроблена О.Ю. Богомаз була інтегрована в освітній процес доц. Моцак С.І. до дисципліни «Методика викладання історії у старшій школі», яка є обов'язковим компонентом освітньої програми підготовки фахівців освітньої програми «Середня освіта (Історія)» другого (магістерського) рівня вищої освіти. Результатом апробації авторської моделі педагогічних умов став акцент на формування у здобувачів вищої освіти формування медіаграмотності, медіакомпетентності і критичної медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих предметів. Упровадження результатів дослідження О.Ю. Богомаз також сприяло розвитку критичного мислення, вміння працювати з медіатекстами та медіаповідомленнями, науково-дослідницьких умінь, здатності працювати в команді, планувати свою роботу та здійснювати самоосвіту. Результати дослідження можуть бути використані для підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти

Для бакалаврів та магістрів навчально-наукового інституту історії, права та міжнародних відносин було проведено низку тренінгових занять, на одному з яких грали в настільну медіагру «10 днів до виборів». Тренінгові заняття визначили структуру сформованості медіаграмотності майбутніх вчителів суспільствознавчих дисциплін, що розкрили досліджуваний феномен у їх єдності та взаємозв'язку.

Вважаємо, що запропоновані дисертанткою форми, методи, прийоми та засоби формування медіаграмотності майбутніх учителів суспільствознавчих предметів є доцільними та необхідними в процесі професійної підготовки. Упровадження результатів дослідження О.Ю. Богомаз заслуговують на увагу та впровадження у освітній процес закладів педагогічної вищої освіти та закладів післядипломної педагогічної освіти з метою вдосконалення науково-методичної підготовки вчителів суспільствознавчих предметів.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні кафедри всесвітньої історії, міжнародних відносин та методики навчання історичних дисциплін (протокол № 8 від 07 грудня 2021 р.)

РЕКТОР,

доктор пед. наук, професор



Юрій ЛЯННОЙ