

**Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
МОН України**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Скриннік Наталія Володимирівна

УДК 37,016:821.161.2]:004(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ УЧНІВ
5-6 КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська література)

Галузь знань – 014 – Середня освіта (українська література)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Н. В. Скриннік
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:

Уліщенко Віолетта Валентинівна,
доктор педагогічних наук, доцент

Київ — 2017

АНОТАЦІЯ

Скриннік Н. В. Методика навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика навчання» (українська література). – Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2017.

Реалії сучасного суспільного прогресу, інформатизація та глобалізація життєвих парадигм та ефективність хмарних технологій у новітніх освітніх процесах зумовили визначення мети дослідження – створити, науково-теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати методику навчання української літератури з використанням хмарних технологій.

Відповідно до мети дослідження було висунуто гіпотезу: освітня модель із залученням хмарних технологій під час навчання української літератури буде ефективною за умов: розробки та впровадження системної методики для основної школи (5-6 класи); цілеспрямованої практичної взаємодії з інфосферою; переосмислення тьюторської ролі медіакомпетентного педагога; подолання наявних розривів на межі «початкова» – «середня» школа.

Задля вивчення особливостей поточного стану формування провідної художньо-читацької компетентності за допомогою хмарних технологій у межах сьогоденних освітніх закладів було проведено констатувальний етап експерименту. Завдяки цьому ми відстежили суперечності, що виникають між практикою викладання української літератури в сучасній школі та потребами реалізації компетентнісної та особистісно зорієнтованої освіти, між педагогічним потенціалом хмарного освітнього середовища та недоопрацьованістю цього питання в методиці; запропонували систему методів і прийомів співпраці в ХОНС на уроках літератури, розробили відповідні рекомендації щодо дієвого впровадження віртуального простору під час

навчання української літератури, спроектували дослідницьку візію компетентного учня.

Упровадження комплексу навчальних вправ із застосуванням хмарних технологій для 5-6 класів та проведення формувального етапу експерименту дозволили відзначити суттєві переваги розробленої методики. Застосовуючи хмарні технології, підлітки мали високий рівень мотивації під час роботи з художніми текстами, вони виявляли допитливість й активність. У школярів зріс читацький інтерес, поглибився емоційно-ціннісний діалог, окрім того, завдяки гнучкості, мобільності та фактичній безмежності медіапростору збагатилося образне й критичне мислення; виразнішими стали кросмистецькі та міжпредметні зв'язки, етноідентифікація та етносвідомість; покращилась якість знань у цілому тощо.

Експеримент показав, що лише систематичність та виважений рівномірний розподіл функціонування хмарних технологій на уроці літератури забезпечить якісний поступ художньо-читацької компетентності – важливого критерію в умовах сталого розвитку суспільства.

Реалізуючи визначені на початку дослідження завдання, ми систематизували тематичну термінологію, обґрунтували правильність і доцільність вживання основних понять, пов'язаних із хмаро орієнтованим навчанням; проаналізували сучасний стан медіаосвіти та розглянули подальші перспективи її розвитку; експериментально перевірили й підтвердили ефективність методики навчання української літератури в 5-6 класах із упровадженням хмарних технологій; охарактеризували особливості педагогічного дизайну уроку української літератури в ХОНС; виокремили методичні принципи тьюторного навчання української літератури в межах хмарного середовища для 5-6 класів; простежили фасилітативну функцію хмарних технологій під час інклюзивного та дистанційного навчання української літератури.

Результати дослідження були впроваджені в навчальний процес шкіл Івано-Франківщини, Київщини, Сумщини. Апробація результатів дослідження

здійснювалися шляхом популяризації основних ідей на міжнародних і вітчизняних науково-практичних конференціях.

Тема нашої роботи обговорювалася на міських і обласних семінарах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників, у виступах під час конференцій. Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено в 7 публікаціях (2 – міжнародні).

Ключові слова: читацька компетентність, художньо-читацька компетентність, хмарні технології навчання, хмаро орієнтоване навчальне середовище, учитель-тьютор, віртуальний простір, медіаосвіта, засоби e-learning.

Список публікацій здобувача:

1. Скриннік Н. В. Можливості використання BOYD-технологій на уроках української літератури. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. пр. / Редрада. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2016. № 18 (25). С. 145-153.

2. Скриннік Н. В. Особливості педагогічного дизайну мультимедійного уроку української літератури з використанням хмарного середовища. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»* : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. Є. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 4. С. 106-110.

3. Скриннік Н. В. Особливості навчання української літератури учнів 5-6 класів засобами хмаро орієнтованого навчального середовища. *Стельмах Михайло у новітніх парадигмах наукового знання* : зб. наук. пр. / гол. ред. О. М. Куцевол [та ін.]. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. С. 230-236.

4. Скриннік Н. В. Особливості експерименту з використання хмаро орієнтованих технологій у рамках середовища «1 учень – 1 комп'ютер» на уроках української літератури. *Intercultural Communication*. Józefów, 2016. Vol. 1/1. P. 127-139. ISSN 2451-0998.

5. Скриннік Н. В. Фрагментарний огляд концептуальної моделі методики навчання української літератури в хмаро орієнтованому навчальному

середовищі // *Intercultural Communication*. Józefów, 2017. Vol. 1/2. P. 143-161. ISSN 2451-0998.

6. Скриннік Н. В. Перспективи використання wearable-технологій під час навчання української літератури. *Інтеграційна система освіти, науки і виробництва в сучасному інформаційному просторі* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., (Тернопіль, 19-20 травня 2016 р.) / МОН України. Тернопіль : Крок, 2016. С. 321-323.

7. Скриннік Н. В. Підходи до вирішення амбівалентності засобів e-learning під час навчання української літератури в 5-6 класах. *Інформаційні технології в освіті, науці і техніці* : тези доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф., (Черкаси, 12-14 травня 2016 р.) / МОН України. Черкаси : ЧДТУ, 2016. С. 221-225.

ANNOTATION

Skrynnik N.V. Techniques of teaching Ukrainian literature in the 5th-6th classes using cloud technologies. – Qualifying scientific work on rights of manuscript copyright.

Dissertation for a scientific degree of Candidate of Pedagogic Sciences (Philosophy Doctor) under specialty 13.00.02 «Theory and Methods of Teaching» (Ukrainian literature). – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2017.

Considering realia of contemporary social progress, informatization and globalization of life paradigms and efficiency of cloud technologies in up-to-date educational processes, we set the goal: creation, scientific and theoretical grounding and experimental testing of the methods of teaching Ukrainian literature with the use of cloud technologies.

According to the research goal, the hypothesis was put forward: the educational model involving the cloud environment during the study of Ukrainian literature would be effective under the following conditions: development and implementation of the systematic methodology for the basic school (5th-6th classes); purposeful practical interaction with the infosphere; rethinking the tutorial role of a media-

competent teacher; overcoming existing gaps at the "primary" - "middle" school boundary.

In order to study the peculiarities of the current state of formation of leading pupils' literary reading competence with the help of cloud technologies on the basis of nowadays educational institutions we conducted the ascertaining experiment.

With the help of it we found the contradictions associated with outdated local methods of teaching literature, neglect of the pedagogical potential of the cloud educational environment, the fact that this issue is little studied in the system of methods, and also we proposed a system of methods and techniques for cooperation in cloud-oriented study environment at the lessons of literature, developed correspondent recommendations for effective implementation of the virtual space during the study of Ukrainian literature, designed the image of a competent student.

After implementation of a set of training exercises using cloud technologies for 5th-6th classes and after we conducted forming experiment, we noticed a significant number of advantages of the developed system of methods. Teenagers were more motivated and interested while working with literary texts using cloud technologies; increased curiosity and activity was observed with students of 5th-6th classes; their reader's interest increased, artistic reading dialog deepened and more students were joining it; figurative and critical thinking enriched due to the flexibility, mobility and actual infinity of the media space; virtual technologies allowed to diversify and expand the forms of expression of creative abilities; search and research abilities increased; cross-artistic and inter-subject connections strengthened; ethno-identification and ethno-consciousness were instilled more consciously; the quality of knowledge improved in general, and so on.

The experiment proved that the difference in results is exponential and confirms the assumption that only systematicity and balanced steady usage of cloud technologies at literature classes will provide satisfactory, qualitative growth of artistic reader's competence – the important criterion in conditions of ongoing development.

While realizing the tasks identified at the beginning of the research, we systematized thematic terminology, grounded the correctness and feasibility of using the basic concepts related to cloud-oriented education; analyzed the current state of media education and considered the further prospects for its development; experimentally checked and confirmed the effectiveness of the methods of teaching Ukrainian literature in the 5th - 6th classes with the introduction of cloud technologies; described the peculiarities of the pedagogical design of the lesson of Ukrainian literature in cloud-oriented study environment; distinguished the methodical principles of tutoring education of Ukrainian literature within the cloud environment for the 5th – 6th classes; observed facilitative function of cloud technologies during inclusive and distance learning of Ukrainian literature.

The results of the research were implemented into educational process at Ivano-Frankivsk, Kyiv and Sumy schools. Practical approval of the research results was carried out by means of popularization of basic ideas at international and local scientific and practical conferences.

The topic of our work was discussed at city and regional seminars, at the sessions of teacher-linguists methodical associations, in speeches during conferences.

The main provisions of the dissertation research are covered in 7 publications (2 - international).

Keywords: reader's competence, art-reading competence, cloud technologies, cloud-oriented study environment, virtual space, media education, tutor, means of e-learning.

List of publisher publications:

1. Skrynnik N. V. (2016). Opportunities of usage of boyd-technologies at the lessons of ukrainian literature, *Naukovyj chasopys NPU imeni M. Drahomanova. Serii № 2. Komp'iuterno-oriientovani systemy navchannia : Zb. nauk. prats' / Redrada, Kyiv : NPU im. M. Drahomanova* [Scientific journal of the National Academy of Sciences named after M. Drahomanov. Series number 2. Computer-based learning systems : Collection of scientific works / Editorial board, Kyiv : NPU im. M. Drahomanova], no. 18 (25), pp. 145-153.

2. Skrynnik N. V. Peculiarities of the experiment with the use of Cloud-Oriented technologies within the environment “1 student – 1 computer” at the lessons of Ukrainian literature // *Intercultural Communication*, Vol. 1/1, 2016. – C. 127-139.

3. Skrynnik N. V. (2017). Features to the studies of Ukrainian literature of students 5-6 classes by facilities of COSE, *Stel'makh Mykhajlo u novitnikh paradyhmakh naukovoho znannia : zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf., prysviach. 105-richchiu vid dnia narodzh. pys'mennyka / hol. red. O. M. Kutsevol [ta in.].*[Stelmakh Mikhail in the latest paradigms of scientific knowledge : collection of materials of the All-Ukrainian sciences-practice conferences, devoted to the 105-th anniversary of the birthday writer / goal Ed. O. M. Kutsevol [and others], Vinnitsa : Nilan-LTD], 288 p., pp. 230-236.

4. Skrynnik N. V. (2016). Pedagogical design features multimedia lessons ukrainian literature with cloud environments, *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia / za zah. red. Ye. Kovalenko. – Nizhyn : NDU im. M. Hoholia* [Scientific notes of NDU them M. Gogol / for the cong. Ed. E. Kovalenko. - Nizhyn: NDU them Gogol M.], no. 4, pp. 106-110.

5. Skrynnik N. V. (2016). Perspectives of using wearable technologies while studying Ukrainian literature, *Intehratsijna systema osvity, nauky i vyrobnytstva v suchasnomu informatsijnomu prostori : materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. 19-20 travn. 2016 r. – Ternopil' : Krok* [Integration system of education, science and production in the modern information space : materials of the 3rd International Science Conferences May 19-20, 2016, Ternopil: Krok], pp. 321-323.

6. Skrynnik N. V. (2016). Approaches to resolving ambivalence of e-learning means during training in ukrainian literature in the 5th-6th classes, *Tezy dopovidej III Mizhnarodnoi nauково-praktynoi konferentsii «Informatsijni tekhnolohii v osviti, nautsi i tekhnitsi» : Cherkasy, 12-14 travnia 2016 r. – Cherkasy : ChDTU* [Abstracts of the 3rd International Scientific and Practical Conference "Information Technologies in Education, Science and Technology" : Cherkasy, May 12-14, 2016 - Cherkasy: ChTTU], pp. 221-225.

7. Skrynnik N. V. Fragmentary review of conceptual model of methodology of studies of Ukrainian literature in the cloud-oriented educational environment // Intercultural Communication, Vol. 1/2, 2017. – С. 143-161.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	12
ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	22
1.1. Філософські основи формування медіаграмотності та застосування хмарних технологій.....	22
1.2. Психолого-педагогічні особливості вивчення української літератури в 5-6 класах у межах кібергалактики	46
1.2.1. Психологічні особливості молодших підлітків (покоління Z).....	46
1.2.2. Педагогічні чинники застосування хмарних технологій навчання.....	56
1.3. Огляд застосування хмарних технологій у методичній науці.....	76
Висновки до розділу 1	97
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5-6 КЛАСАХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	101
2.1. Стан застосування хмарних технологій у практиці сучасної школи.....	101
2.2. Констатувальний етап експерименту: критерії та рівні сформованості компетентностей	124
2.3. Модель експериментальної методики навчання української літератури з використанням хмарного середовища.....	140
Висновки до розділу 2.....	175
РОЗДІЛ 3. ЕФЕКТИВНІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОДЕЛІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	179
3.1. Організація та перебіг формувального етапу експерименту	179
3.2. Ефективність експериментальної методики. Перспективи дослідження фасилітативної ролі хмаро орієнтованого середовища в детермінуванні домашнім та інклюзивним навчанням української літератури.....	193
Висновки до розділу 3.....	203

ВИСНОВКИ.....	206
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	210
ДОДАТКИ.....	260

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

BYOD (BOYD – bring your own device) – використання учнями власних девайсів у процесі навчання.

ЕЗН – електронні засоби навчання.

ЗУ – закон України.

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології.

КОНС – комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище.

КУ – комунальна установа.

НТР – науково-технічна революція.

ОЗОН – особистісно зорієнтоване навчання.

ПК – персональний комп'ютер.

ХОНС – хмаро орієнтоване навчальне середовище.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Діалектична взаємозумовленість рівня розвитку соціуму й освіти визначає необхідність динамічних змін усіх складових процесу навчання. Українська освіта відчуває гостру потребу в оновленні часткових методик, що сприятимуть реалізації амбітних проєктів, готуватимуть конкурентоспроможного випускника закладу середньої освіти, який усвідомлює свою причетність до великого народу України, знає його історію, мотивований долучатися до багатой культурної спадщини.

Важливу роль у формуванні ціннісних якостей громадянина, патріота своєї країни, людини духовно багатой, шляхетной і толерантної у своєму ставленні до «іншості» відіграє вивчення навчального предмету «Українська література».

У Концепції «Нова українська школа» робиться акцент на тому, що світогляд закладають саме в школі. Сприяти такому розвитку може емоційно-ціннісна комунікація реципієнта з художнім текстом, автором, іншими читачами, що свідчить про сформованість художньо-читацької компетентності як предметної у складі читацької як ключової.

На початку ХХІ століття інтерес школярів до читання художніх творів невисокий, а за умов відсутності активного використання навчальних можливостей Інтернет-мережі, зокрема хмарних технологій, урок української літератури покоління Z (центеніали) нерідко сприймає-як другорядний.

Хмарні технології навчання розглядаємо як інтернет-технології, що дають змогу здійснювати віддалене (дистанційне) опрацювання та зберігання інформації через онлайн-сервіси.

Адаптований до освітньої еволюції інноваційний підхід, що передбачає взаємодію в межах віртуального дидактичного медіапростору, дасть змогу оволодіти комплексом компетенцій і компетентностей, підвищити рівень навчальної мотивації, творчої активності, самостійності, відповідальності на уроках української літератури.

Про актуальність досліджуваної проблеми свідчать праці А. Бессараб, О. Волошенюк, В. Іванова, Л. Кульчинської [260], С. Литвинової [241-245], Л. Найдьонової [282], О. Федорова [432], С. Шумаєвої [471] та інших вчених, у яких увагу зосереджено на з'ясуванні особливостей побудови взаємодії у віртуальному середовищі.

Окремі аспекти застосування засобів e-learning, хмарних технологій навчання української мови та літератури розглядалися в працях Г. Бійчук [56-59], Л. Назаренко [278-281], В. Уліщенко [417-425].

У методиці навчання зарубіжної літератури питанням застосування інформаційно-комунікаційних технологій присвячено праці А. Богосвятської [84], С. Гарної [121], Т. Попович [325], С. Шульги [469].

З метою обміну досвідом щодо ефективного використання Інтернет-технологій у навчальному процесі педагоги-практики А. Букач, Н. Гущина, Н. Саражинська [90] у 2015 р. створили професійну веб-спільноту Google Educator Group. Поширення нових ідей, пов'язаних із впровадженням медійних технологій (монтаж, оформлення ілюстрованих конспектів, презентацій, анімацій, генерація креативного контенту), забезпечує українська студія онлайн-освіти EdEra, започаткована у 2014 р І. Філіповим [8].

Водночас слід зазначити, що досі немає всебічного обґрунтування особливостей впровадження хмарних технологій навчання на уроках української літератури, експериментально перевіреної методики, яка розкрила б потенційні можливості хмаро орієнтованого середовища у формуванні в учнів-центеніалів комплексу ключових компетентностей, у підвищенні особистісного потенціалу школярів, вихованні в них патріотизму й толерантності, шляхетності й милосердя.

Аналіз теоретичних джерел, власного педагогічного досвіду, досвіду вчителів-новаторів Київщини, Івано-Франківщини, Сумщини виявив низку **суперечностей** між:

- онтологічною необхідністю розвитку художньо-читацьких і комунікативних умінь учнів і недостатнім урахуванням специфіки набуття цих умінь сучасними школярами – представниками покоління Z;

- важливістю переходу від пасивно-накопичувальної системи передачі знань на уроках літератури до навчання активної пошуково-дослідницької діяльності в медіапросторі, критично осмислювати інформацію і водночас відсутністю розробленої методики організації інтерсуб'єктної взаємодії читачів (учнів, учителя) у хмаро орієнтованому навчальному середовищі;

- високими темпами впровадження хмарних технологій у всіх сферах навчання країн ЄС, Сходу (Японія, Китай), Америки, посиленням значущості цих технологій у процесі модернізації української освіти та повільним (мінімізованим) їх використанням у навчальних закладах України;

- посиленням вимог до професіоналізму, оновлених компетенцій педагогів та нерозробленою теоретико-методичною базою, застарілими й негнучкими тенденціями здобуття вищої вчительської освіти;

- величезним потенціалом уроків української літератури як провідних реагентів на важливі події в суспільстві, активним прагненням новаторів долучатися до інноваційних удосконалень та відсутністю опорно-допоміжного фундаменту: методичних рекомендацій, розробок, алгоритмів застосування хмарних технологій у навчанні української літератури.

Недостатня вивченість і нерозкритість проблеми використання хмарних технологій у процесі навчання української літератури зумовили вибір теми дослідження – *«Методика навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складовою частиною комплексного фундаментального дослідження кафедри освіти дорослих Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. ID № 64607 «Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку». Тему дисертації затверджено вченою радою Національного

педагогічного університету імені М. Драгоманова та узгоджено радою з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 1 від 26 січня 2016 р.).

Об'єкт дослідження – процес навчання української літератури в 5-6 класах.

Предмет дослідження – методика навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій.

Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій.

Мета і гіпотеза дослідження зумовили виконання таких **завдань**:

- проаналізувати стан розробленості проблеми застосування хмарних технологій навчання у філософії, психології, педагогіці, шкільній практиці;

- визначити та обґрунтувати ключові для експериментальної методики дефініції, проаналізувати й структурувати термінологію, що пов'язана з хмаро орієнтованим навчанням;

- проаналізувати сучасний стан медіаосвіти (долучивши опис проекту з використання інформаційно-комунікаційних технологій «1 учень – 1 комп'ютер»);

- з'ясувати психолого-педагогічні чинники, що сприяють читацькому, комунікативному, духовно-ціннісному та креативно-творчому розвитку учнів 5-6 класів (представників покоління центеніалів) у процесі залучення віртуального інфопростору;

- розробити методику навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій, перевірити її ефективність у процесі експериментально-дослідного навчання;

- обґрунтувати фасилітативну функцію навчального кіберпростору в процесі інклюзивного навчання української літератури.

Методологічну основу дослідження на філософському рівні становлять діалектичні теорії про єдність культури та освіти в історичному розвитку,

нерозривність цивілізаційних та національних ідей (Г. Ващенко [95], В. Горський [132], М. Грушевський [139], М. Драгоманов [153], Г. Сковорода [135], І. Франко [438], П. Юркевич [477] та інші вчені), небезпеку редукції національних атрибутів через тотальну технологізацію та глобалізацію (В. Вернадський [101], І. Передборська [435], О. Сергєєва [365]), взаємозв'язок і взаємообумовленість явищ об'єктивної реальності, роль культури у формуванні духовного світу особистості (Г. Гадамер [118], Г. Гегель [122], Е. Кант [185], Г. Лейбніц [238]), про розвиток індивіда як основи соціальних процесів, соціологію держави та міста (О. Базалук [39], М. Вебер [99], І. Шад [24]), особистісний поступ в умовах віртуального оточення (Н. Вінер [103; 104], О. Демченко [146], І. Єрмаков, Д. Пузіков [162], Т. Шадріна [460]), футурологічні впливи технологізації суспільства (Дж. Нейсбіт [285], Б. Рассел [337], Е. Тоффлер [408], К. Ясперс [481]).

Науково-теоретичною основою дослідження стали психолого-педагогічні роботи вчених про розвиток особистості в підлітковий період (Л. Виготський [117], М. Кле [190], О. Леонтьєв [239], І. Ніколайчук [288], Л. Орбан-Лембрик [296], М. Рубакін [343], С. Рубінштейн [344] та інші вчені), унікальність покоління Z (А. Варга [93], А. Єрмоленко [163], А. Пашинська [308], Г. Солдатова [389], Н. Хоув, В. Штраус [12]), відповідність процесу навчання біологічним особливостям кожного учня (Л. Бакало [41], Н. Маслова [255], Ж. Піаже [313], І. Шваньова [462]), психологію читацької діяльності підлітків та специфіку рефлексії (Р. Бернс [48], І. Кон [204; 205], С. Орлова [298], Н. Черниш [454]), специфіку діалогічних умінь інтерпретувати художній текст (Н. Чепелєва [452]), проблеми пізнавальної діяльності школярів (Н. Баранова [42], Л. Новікова [292], М. Скаткін [378], В. Чірков [455]).

У визначенні теоретичних позицій застосування хмарних технологій навчання важливого значення набули дидактичні дослідження С. Буртового [92], В. Гаєвського [119], В. Краснопольського [222], С. Литвиної [241-245], А. Подковирова [319], С. Пойди [272], Г. Селевка [358; 359], В. Сєдого [272], О. Спіріна [272], А. Хуторського [445], М. Шишкіної [466], Б. Ярмахова [480].

Підґрунтям методики навчання української літератури з використанням хмарних технологій стали дослідження методистів, де підкреслюється важливість емоційного сприймання тексту (О. Куцевол [229-233], Л. Мірошниченко [270], Є. Пасічник [305], М. Рибнікова [349], Б. Степанишин [395], Т. Яценко [483]), езистенціально-діалогічного підходу (Л. Нежива [284], Г. Токмань [407]), формування якостей компетентного читача (А. Вітченко [108], Ж. Клименко [191-193], А. Ситченко [366-376], А. Фасоля [427-429]), використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні (Г. Бійчук [56-59], О. Ісаєва [179; 180], Л. Назаренко [278-281], О. Семенов [362]), багатовекторної емоційно-ціннісної комунікації (В. Уліщенко [417-425]).

Для виконання окреслених завдань використовували такі **методи дослідження**:

- теоретичні: порівняльний і системний аналіз філософської, дидактичної, психологічної та методичної літератури з теми дослідження для вивчення теоретичних засад обраної проблеми, компаративний аналіз за принципом «реальність-очікування» – з метою зіставлення різних підходів до визначеної проблеми; аналіз навчальних програм, підручників, посібників, публікацій учителів-практиків для обґрунтування наукових засад дослідження;

- емпіричні: діагностичні (вивчення шкільної документації, анкетування, аналіз відповідей учнів 5-6 класів, тестування у двовимірному форматі: письмовому та комп'ютеризованому, вивчення креативних peer-груп та delphy-груп; групові бесіди у віртуальному режимі форумів, коментарів на сайті школи), обсерваційні (самоспостереження й самооцінка, зроблені учнями та вчителями), педагогічний експеримент;

- верифікаційні, математичні: для кількісного та якісного аналізу експериментальних даних на основі виміру співвіднесення постійних і змінних чинників.

Експериментальна база. У педагогічному експерименті брали участь учні загальноосвітніх закладів Сумської, Івано-Франківської та Київської областей. На різних етапах експериментом було охоплено 518 учнів.

Проблема розробки відповідної методичної парадигми навчання української літератури в межах віртуального простору розглядається нами з 2012 року. Наукова робота виконувалася в 3 етапи.

На першому етапі (2012-2013 рр.) здійснено глибинний розгляд актуальних проблем сучасної освіти в контексті використання хмарних технологій у цілому та на уроках літератури зокрема; сформульовано тему дослідження, об'єкт, предмет, завдання; висунуто гіпотезу; визначено понятійно-категоріальний апарат; вивчено педагогічний досвід; проведено констатувальний зріз, здійснено аналіз його результатів.

На другому етапі (2013-2015 рр.) проводилося експериментальне навчання з метою перевірки ефективності запропонованої методики, доцільності використання ХОНС на уроках української літератури в 5-6 класах.

На третьому етапі (2016-2017 рр.) відбулося впровадження результатів дослідження в практику.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому вперше розроблено, обґрунтовано, експериментально перевірено методику навчання української літератури учнів 5-6 класів з використанням хмарних технологій, доведено необхідність залучення специфічних прийомів навчання української літератури в хмаро орієнтованому середовищі на основі принципів тьюторної підтримки, важливість урахування навчальних потреб читачів-центеніалів з метою розвитку творчого потенціалу підлітків; уточнено розмежування в дефініціях, пов'язаних із реалізацією електронного навчання; визначено особливості педагогічного дизайну мультимедійного уроку української літератури з використанням e-learning.

Подальшого розвитку набула методика інтерсуб'єктного та екзистенціально-діалогічного навчання української літератури (Г. Токмань, В. Уліщенко), технологізованої взаємодії (А. Ситченко), біоадекватної практики (Н. Маслова).

Практичне значення результатів дослідження полягає у впровадженні в навчальних закладах методики навчання української літератури в 5-6 класах із

використанням хмарних технологій, що сприяє розвитку комплексу ключових і предметних компетентностей школярів, поглибленню емоційно-ціннісної комунікації читачів із художнім текстом, розкриттю особистісного потенціалу кожного підлітка, поглибленню патріотичних почуттів. Напрацьована методика може бути використана в практичній роботі вчителя української літератури, під час читання лекцій на курсах підвищення кваліфікації, у процесі професійної підготовки студентів-філологів педагогічних навчальних закладів, укладанні наукових і навчальних видань, створенні програм для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів; вона може стати основою для електронних навчальних посібників тощо.

Апробація результатів дослідження здійснювалися шляхом обговорення основних ідей у виступах на міжнародних науково-практичних конференціях – «Edukacja humanitarna w cywilizacji technologicznej XXI wieku. W poszukiwaniu równowagi pedagogicznej» (Warszawa, 2017), «Skuteczne praktyki w edukacji i jakości edukacji oraz wychowania dzieci, młodzieży i dorosłych» (Warszawa, 2016), «Інтеграційна система освіти, науки і виробництва в сучасному інформаційному просторі» (Тернопіль, 2016 р.); «Інформаційні технології в освіті, науці і техніці» (Черкаси, 2016 р.), на всеукраїнських конференціях – «П'яті Бугайківські читання» (Ніжин, 2016 р.), «Модернізація змісту освіти і науки в Україні: неформальна освіта для дорослих» (Київ, 2016 р.), «Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання» (Вінниця, 2017 р.); на міських та обласних семінарах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників.

Упровадження результатів дослідження в практику відбувалося в навчальній діяльності таких шкіл: Сумської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 15 ім. Д. Турбіна (довідка № 16 від 16.01.2017 р.); Івано-Франківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 25 (довідка № 3 від 13.01.2017 р.); Боярського навчально-виховного комплексу «Колегіум – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3» (довідка № 3 від 31.01.2017 р.); Гореницької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів (довідка № 4 від

20.01.2017 р.); Софіївсько-Борщагівського навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа I-III ступенів – загальноосвітня школа I-III ступенів» (довідка № 7 від 25.01.2017 р.).

Публікації. Основні положення дослідження висвітлено в 7 публікаціях (із них 2 – міжнародні, 1 – тези доповідей).

Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Обсяг дисертації становить 323 сторінки, з них 209 – основного тексту (в тому числі таблиць – 15, малюнків – 8), що дорівнює 9,6 авторським аркушам. Список використаних джерел містить 483 найменування, із них 24 – іноземними мовами. Додатки містяться на 64 сторінках.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Філософські основи формування медіаграмотності та застосування хмарних технологій

Усеохоплююча глобалізація, інформаційні вибухи та науково-технічна революція сьогодні визначають перебіг життя людства, а раціональна регуляція й координація основних вітальних процесів можливі лише за умови осмисленої рефлексії їх впливів. Гармонійний соціальний розвиток вимагає відповідної трансформації базових сфер існування. Софістичне твердження «*Nomo mensura*» [337, с. 64] чітко відобразило релятивізм усього суцього. Хоча й нині наявна боротьба теорій домінантного антропосоціогенезу та безпосередньо первинного творення людиною технічного поступу, очевидною є їх діалектична взаємозумовленість.

Міра прояву двосторонніх адаптацій залежить від ряду чинників. Наприклад, Е. Кант стверджував: «Людина може пізнавати тією мірою, якою сама випробовує природу, ставить питання, вибудовує гіпотези. Чим активніша людина – ...тим ширше знання» [185, с. 145]. Залежність діяльнісних результатів від поставленої мети, досвіду визначали й Г. Гегель [123, с. 47], І. Шад [24, с. 5], емпіріокритицисти та ін. «Людина не чиста дошка, а брила мармуру, прожилки якої намічають форму майбутньої статуї. Чуттєвий досвід обов'язково необхідний у пізнавальній діяльності душі», – писав В. Лейбніц [238, с. 49].

Онтологічна герменевтика Г. Гадамера трактувала людське життя як «сумісну межу філософії та науки» [18, с. 201].

Тому неважко простежити навіть у вибіркового історичного зрізі ключове переконання: особистість повинна володіти багатьма компетенціями задля повноцінного та комфортного перебування в соціумі. У своїх дослідженнях учений О. Базалук навіть пропонує термін «творчо-гуманітарний,

планетарно-космічний тип особистості» [39, с. 12], який описує своєрідну ідеально пристосовану модель Надлюдини (інноваційна еволюція поглядів Ф. Ніцше) в умовах нового простору.

Відповідно до тотальної модернізації зазнала модифікацій і освітня парадигма. Сучасний учень як потенційний соціалізований громадянин динамічного майбутнього не потребує лише пасивного отримання шкільних знань. Хмаро-віртуальні всеохоплюючі простори відкривають доступ до гіперсховищ інформації. Мотивувати, допомогти критично сприймати, фільтрувати та практично застосовувати знання в результаті партнерської взаємодії – основне інноваційне завдання педагога.

Інформаційна епоха формує нову парадигму свідомості особистості з комплексом оновлених мотивів та інтересів. Як суб'єкт суспільних відносин кожна людина по-своєму реалізує в практичній соціальній діяльності індивідуальні внутрішні мотиви. Тому стрижневою галуззю філософії освіти є теорія мотивації, яка, на нашу думку, безпосередньо стосується й навчання літератури, оскільки художнє слово, образність відіграють у мотивуванні чи не провідну роль. Зацікавленість художнім словом, емоційно-ціннісним діалогом може виникати внаслідок грамотного і доцільного використання хмарних технологій навчання.

Із розвитком педагогічної думки відбувся перехід до розширеного трактування аксіологічних джерел: ціннісним повинно бути не лише виховання, а й навчання. Саме тому навчання літератури (як синтез навчання та виховання, спрямований на формування ціннісного ставлення як до загальноцивілізаційних, так і до етнічних надбань) має підвищену значущість і вагомість для сучасних процесів соціуму.

Для сьогоденного державотворення України важливими стали такі ідеологічні цінності, як: «... патріотизм та громадянськість, їх відображення у свідомості, світогляді, поведінці» [216].

Відповідно до етико-гуманістичних переконань Г. Сковороди першоосновою всього є самопізнання, духовні практики, без яких не може

існувати ні суспільство, ні особистість як мікрокосм Всесвіту [135, с. 126]. І якими б не були суспільні зміни, наскільки б високим не виявлявся рівень технологізації – ці постулати є незмінними та повсякчас актуальними.

У ХІХ ст. П. Юркевич розвинув ідею освіти як процесу творчого самостановлення духовної особистості: «... не обставини впливають на людину, а людина, перебуваючи у відповідному культурно-освітньому середовищі... освоює систему базових уявлень та ідей національної культури, на підставі яких вона потім засвоює різноманітні знання, орієнтується у світі, визначає лінію свого життя» [477, с. 103]. Ми переконуємося: ще півтора століття тому було констатовано, що рівень розвитку освіти обумовлений рівнем сформованості суспільства, національної культури.

Історіософія М. Драгоманова трактує мінливість і залежність національного характеру від історичного розвитку спільноти, змістом якого є збагачення духовної культури й безперервний розумовий розвиток, а патріотизм набуває сильної позиції лише в поєднанні з загальнолюдським поступом. «Розум, наука, свобода – ось є нові сили, які ведуть до неминучого оновлення... вплив розумової діяльності є єдина корінна причина соціального прогресу» [153, с. 11]. Створюючи модель національного ідеалу, І. Франко наголошував на неможливості його існування без розвитку культури, освіти й науки [438, с. 402]. Формувальний вплив на «національне обличчя народу», на думку М. Грушевського, здійснюють духовні фактори як результат самовизначення зі світової цілісності [139, с. 13]. Співзвучними є вчення В. Вернадського про перехід до сфери розуму – ноосфери [101]; ідеї С. Подолинського про еволюцію державного устрою шляхом освітніх, державних та економічних реформ [320, с. 139] тощо. Засади «трансформаційного суспільства», у якому оновлення епохи вимагає беззаперечної модернізації методів навчання і виховання [95, с. 402], були закладені Г. Ващенком у його дослідженнях єдності культури та освіти в історичному розвитку. В. Горський та В. Нічик аналогічно описували діалогічно-культурний контекст, наголошуючи на єдності вселюдських,

цивілізаційних та національних ідей [132, с. 42]. Безупинно розглядається ця тема й у сучасному науковому дискурсі.

Отже, історично позачасовими та наскрізними виявилось аксіоматичне переконання в залежності суспільного поступу від освіти, яка формує моральну, духовну, інтелектуальну базу особистості громадянина. Особливе місце слід відвести навчанню літератури, яке передбачає ціннісно-моральну орієнтацію учня, формування його національної свідомості та гуманістичного світогляду, пробудження потреб у самоосвіті та самовихованні, естетичному збагаченні, розвитку інтелекту, творчих здібностей.

Визнаючи всесвітні інтеграційні процеси, що є базовими для інтернаціонального освітнього простору, ЮНЕСКО 1992 р. заснувала Міжнародну комісію з освіти XXI ст. на чолі з Ж. Делором. Саме вона закликала до «поєднання економічних, інтелектуальних і духовних можливостей усього суспільства» [146, с. 34], сформулювала актуальність інтегративної спільності освітньої мережі.

Однак в умовах глобалізаційних процесів виникає небезпека нівеляції національних цінностей. І. Передборська зазначає: «Розуміння глобалізації як різноманіття, а не гомогенності є важливим методологічним ключем до тлумачення інтеграційних процесів у сучасній освіті... Моделлю особистості в новій парадигмі освіти має стати інноваційна людина. Вона розглядає навколишній світ не як сталу, гармонійну структуру, до якої потрібно пристосовуватися, а як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку потрібно редукувати, як послідовність різноманітних труднощів, що необхідно подолати. Винахідливість стає архетипом діяльності для інноваційної людини...» [435, с. 79].

Безперервна суспільна динаміка, стрімкі соціальні інновації, НТР вимагають від успішної особистості синхронізації компетентностей та компетенцій. За словами філософа Н. Вінера, «ми змінили своє оточення так радикально, що тепер повинні змінювати себе, щоб жити в цьому новому оточенні» [103, с. 125]. Ця думка співзвучна ідеям, закладеним у Концепції

«Нова українська школа», де увагу акцентовано на формуванні таких наскрізних умінь:

- читати й розуміти прочитане,
- висловлювати думку усно й письмово,
- конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект,
- творити,
- критично мислити [137].

Саме вищезазначені вміння якнайповніше прищеплюються під час вивчення літератури. Без них особистість не може повноцінно розвиватися, досягати високого культурного рівня, а відповідно – адаптуватися й комфортно відчувати себе в суспільстві. Комплекс різнорівневих компетентностей, що формуються під час діалогічної взаємодії з художнім текстом, стає базовою канвою для всіх інших знань та умінь. Неможливою є ефективна розробка уроку літератури для нового покоління без медіазнань і медіаможливостей, а медійна компетентність повноцінно витворюється лише на основі художньо-читацької.

Зважаючи на стрімкий розвиток інформаційного суспільства, безперервне вдосконалення технологій, ми пропонуємо (за аналогією до виокремленої дослідниками І. Єрмаковим та Д. Пузіковим генеруючої життєвої компетентності – «... цілісної, ієрархічної та динамічної системи здатностей, яка дає змогу свідомо і творчо визначати та творити власне життя» [162, с. 8]) унікальними та наскрізними вважати художньо-читацьку та медійну компетентності. Це зумовлено можливістю їх застосування в процесі формування всіх інших якостей особистості (наприклад, при розвитку комунікативних, соціально-трудових, самовдосконалювальних, навчально-пізнавальних, творчих властивостей).

Для навчання літератури базовою компетентністю є художньо-читацька, формування якої нині постійно модернізується. Як влучно зазначає О. Старшова, досліджуючи ідеї М. Бахтіна, «... відбувся перехід в сучасному світі від монологічного способу сприйняття до діалогічного, що відкрило

визнання тексту як діалогу не тільки між автором і читачем, а й між епохами та культурами» [394, с. 108]. Подібні думки згадані Т. Шадріною: розрізняючи читання за принципом володіння та буття («... (люди) у процесі читання подумки ведуть бесіду з автором, звертаються до нього із запитаннями, помічають у тексті суперечності») [460].

Для гармонійно-синхронної еволюції в парадигмі «особистість – сучасність» необхідним є безперервне підвищення рівня медіакомпетентності людини. Педагогічний вектор вивчення ситуації підкреслює пряму залежність цього рівня від результатів самостійної медіаосвіти.

Важливе значення має й «Концепція впровадження медіаосвіти в Україні», де головною метою визначено «сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку і консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей» [207, с. 6].

Існують різні погляди на трактування дефініції «медіакомпетентність». Ми систематизували деякі з них у вигляді таблиці «Спектр наукових поглядів на медіакомпетентність».

Таблиця 1.1

Спектр наукових поглядів на медіакомпетентність

Джерело думки	Структура медіакомпетентності	Тотожні поняття
Європейське Співтовариство. Національні освітні технологічні стандарти Міжнародного товариства	Інформаційно-комунікаційна компетентність як окрема самостійна складова медіакомпетентності. «У свою чергу, інформаційно-комунікаційна компетентність містить: 1. Основні дії та поняття. 2. Соціальні, етичні та людські проблеми. 3. Успішне використання технологічних інструментів. 4. Використання телекомунікаційних	Медіаграмотність Однак, необхідно розмежовувати поняття інформаційно-комунікаційної грамотності, мережної грамотності, Інтернет-грамотності,

	інструментів. 5. Використання технологічних інструментів для досліджень. 6. Використання технологій для розв'язання проблем та прийняття рішень» [300, с. 23].	цифрової грамотності, медіаграмотності та комп'ютерної грамотності.
Міжнародний підхід ISTE [13]	Складові медіакомпетентності: 1. ІКТ-бачення: розуміння та усвідомлення ролі та значення ІКТ для роботи та навчання впродовж життя. 2. ІКТ-культура: спосіб розуміння, конструювання, світоглядного бачення цифрових технологій для життя та діяльності в інформаційному суспільстві. 3. ІКТ-знання: набір фактичних та теоретичних знань, що відображають галузь ІКТ для навчання та практичної діяльності. 4. ІКТ-практика: практика застосування знань, умінь, навичок у галузі ІКТ для особистих та суспільних професійних та навчальних цілей. 5. ІКТ-удосконалення: здатність удосконалювати, розвивати, генерувати нове у сфері ІКТ та засобами ІКТ для навчання, професійної діяльності, особистого розвитку. 6. ІКТ-громадянськість: підтверджена здатність особистості демонструвати свідоме ставлення через дію, пов'язану із застосуванням ІКТ для відповідальної соціальної взаємодії та поведінки.	
О. Федоров	«...сукупність умінь вибирати, використовувати, критично аналізувати, оцінювати, передавати і створювати медіатексти в різних видах, формах і жанрах, аналізувати складні процеси функціонування медіа в соціумі» [432, с. 27]. Показники розвитку медіакомпетентності особистості: «... мотиваційний (мотиви контактів із медіатекстами); контактний (частота контакту з творами медіакультури – медіатекстами); інформаційний (знання термінології, теорії й історії медіакультури, розуміння процесу масової комунікації та медійних впливів у контексті реального світу); перцептивний (здібності до сприйняття медіатекстів); інтерпретаційний (уміння інтерпретувати, аналізувати медіатексти на основі певного рівня медіасприйняття);	

	операційний (вміння створювати та розповсюджувати власні медіатексти); креативний (наявність творчої складової в різних аспектах діяльності, пов'язаної з медіа)» [431, с. 5].	
В. Поттер	Компоненти медіакомпетентності: «досвід й активне застосування вмінь у галузі медіа, дозрівання готовності до самоосвіти» [20, с. 43].	
В. Вебер	Структура медіакомпетентності така: дієво орієнтований аналіз, медіавідбір і використання пропозицій медіа, розробка свого медіапродукту [98, с. 1].	
С. Ауфенангер, Д. Баке	Основні виміри медіакомпетентності: когнітивний, моральний, соціальний, афективний, етичний та діяльнісний [2, с. 9].	
Л. Найдьонова	Простежується така її будова: індивідуальна компетентність (здатність особи за допомогою спеціальних навичок отримувати, використовувати, аналізувати, розуміти й створювати медіапродукцію) та середовищні чинники. У підструктурі індивідуальної медіакомпетентності вчений виділяє 3 компоненти: технічний, критичний, комунікативний [161].	

Слід наголосити, що резолюція Європарламенту «наполегливо рекомендує включити медіаграмотність як базову дев'яту компетенцію в європейську програму освіти протягом всього життя, представлену в Рекомендації 2006/962/ЕС» [300, с. 15], що засвідчує її важливість та актуальність.

Сучасні медіапедагоги пропонують оновлене мультимірне бачення медіакомпетентності, називаючи її інтермедіальною. Критичне дослідження світогляду, медійних расових, гендерних, вікових, класових уявлень у синтезі з аналізом ідей та смислів медіатекстів, за твердженням Е. Пейліоте, В. Поттера й Л. Семи, і є основою інтермедіальності [20, с. 13]. Погоджуємося, що медіакомпетентність є наскрізною, тому що охоплює майже кожную актуальну нині онтологічну парадигму. Вона присутня в усіх можливих соціальних сферах, що зумовлено новітніми перетвореннями суспільства загалом.

Динамічність цієї категорії, можливість підвищувати її рівень «... шляхом сприйняття й аналізу пізнавальної, емоційної, естетичної, етичної медіаінформації» [398, с. 2] у своїх працях вивчає також А. Сулім.

На нашу думку, визначення поняття медіакомпетентності не є вичерпними, тому їх слід синтезувати з іншими теоріями й поглибити, відповідно до багатоструктурності та поліфункціональності досліджуваного поняття, що інтегрує в собі різноманітні компоненти.

Успішне формування компетентностей сучасного покоління Z (центеніалів) потребує новітніх педагогічних підходів. Наскрізний зріз відкритої та вічно рухомої освітньої парадигми підтверджує важливість кожного її складника, що (у зв'язку зі специфікою навчально-виховних процесів) відзначаються надчутливістю.

Стихійна й потужна інтенсифікація інформаційних впливів детермінувала розвиток протекційно-допоміжної педагогічної галузі – медіаосвіти. Ініціаторами руху медіаосвіти стали вчені А. Діозед, А. Моль, К. Норденстренг, М. Сушон та ін. Існує думка, що вперше цей термін було вжито 1973 року: Міжнародна рада з питань кіно й телебачення висунула пропозицію щодо впровадження в діяльність вищої та середньої школи «навчання засобам масової комунікації», хоча першу навчальну програму з медіаосвіти розробив М. Маклюен 1959 року [471, с. 1].

Слід зазначити, що і нині, хоча медіаосвіта й пройшла багатоетапний шлях свого становлення, однозначної дефініції не існує. Консолідуючим

результатом 4-етапної формалізації Концепції медійної освіти ЮНЕСКО (Грюнвальдська декларація 1982 року, Тулузька конференція 1990 року, Віденська конференція 1999 року, семінар у Севільї 2002 року) стало потрактування медіаосвіти як «... частини базових прав кожного громадянина в кожній країні світу на свободу висловлювання та доступу до інформації, а також – інструменту розбудови та дотримання демократії» [261, с. 8].

Ураховуючи досвід Паризької програми 2007 року та Резолюції з медіаграмотності у світі цифрових технологій Європейського парламенту 2008 року, Рекомендацій з медіаосвіти (документ № 8753 від 6 червня 2000 р.) Парламентської Асамблеї Ради Європи, Концепція впровадження медіаосвіти в Україні подає таке визначення: «Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [207, с. 7]. Цим документом чітко окреслені й основні принципи досліджуваного поняття: особистісний підхід; перманентне оновлення змісту, що забезпечує шляхом постійного оновлення «баланс між актуальною сьогоденністю та історичним надбаннями» [207, с. 11]; орієнтація на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (як їх пасивне вивчення, так і активне залучення до освітнього, творчого процесів); пошанування національних традицій; пріоритет морально-етичних цінностей (медіаосвіта як щеплення та фільтратор морально безпечних ідей); громадянська спрямованість (як творець громадянського й похідного від нього – політичного – суспільств), естетична наснаженість (як синтезатор найцінніших надбань); продуктивна мотивація.

У своєму розвитку медіаосвіта зазнала багато метаморфоз: від імунітето-захисного регулятора до креативного творця в парадигмі інформаційно-технологічної культури.

Деякі вчені (О. Волошенюк, В. Іванов) вважають, що основним її завданням є формування активного (критичного) ставлення людини до пізнання медіа [261, с. 9]. У зв'язку з цим медіасоціалізацію особистості пропонують розпочинати ще з дошкільного віку.

Д. Букингем окреслює медіаосвіту як процес навчання і вивчення медіа, а медіаграмотність – як результат цього процесу [5, с. 12]. Близьким є тлумачення Дж. Поттера. Учений стверджує: «... медіаосвіта – це шлях досягнення медіаграмотності, тобто розуміння процесів створення й відбору медіатекстів, володіння високим рівнем розуміння медійного світу» [20, с. 18].

Таким чином, перед суспільством постала необхідність розвитку медіаосвіти, «... одне з головних завдань якої полягає в запобіганні вразливості людини до медіанасильства й медіаманіпуляцій, втечі від реальності в лабіринти віртуального світу, поширенню медіазалежностей» [207, с. 6].

Дослідженням подібних аспектів та окремих компонентів медіаосвіти займалися науковці, серед яких: С. Bazalgette [4] (характеристика варіативного сприйняття медіатекстів), G. Gerbner [10], R. Kubey [14], К. Tyner [27] (вивчення медіаграмотності та передача міжнародного медіаосвітнього досвіду), В. Биков [53, с. 25] (аналіз відкритої освіти), О. Волошенюк, В. Іванов [260, с. 134] (теоретичні засади медіаосвіти), А. Іщенко [181] (компаративістика сучасного стану української медіаосвіти з міжнародним досвідом), С. Литвинова [241-245] (ознайомлення з хмарним освітнім середовищем, віртуальними спільнотами), Л. Найдьонова [259, с. 146] (огляд моделей європейських медіакультур), Г. Онкович [403] (медіаосвіта у ВНЗ, особливості української медіаосвіти), О. Федоров [432] (вивчення взаємозв'язку медіаосвіти та медіаграмотності), М. Шишкіна [466] (огляд електронних ресурсів хмарного середовища), Б. Ярмахов [480] (глибинний аналіз середовища «1to1») та ін.

В Україні «Європейська дослідницька асоціація» за підтримки «Internews Network» здійснила у 2015 році комплексне дослідження «Впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в загальноосвітніх школах України». Його метою стала оцінка ефективності та досвіду впровадження медійної освіти в

загальноосвітніх школах різних регіонів України. Інтерв'ювання 115 педагогів засвідчило, що «... впровадження відбувається в різних формах, унаслідок чого підтримуються та розвиваються різні аспекти медіаосвіти – від психологічного (критичне мислення) до суто практичного – створення медіапродуктів. Під час занять учителі акцентують увагу на розвитку критичного та креативного мислення учнів у інформаційному просторі. Інтернет-безпека поки що відходить на другий план» [115].

Широкий спектр первинно гомогенних теорій щодо феномену медійної освіти мотивував утворення багатьох подібних понять. Наприклад, учені О. Волошенюк, В. Іванов пропонують аналізувати цілу «екосистему МІГ» (медіа та інформаційної грамотності), яка поєднує в цілий механізм медіаграмотність, інформаційну, бібліотечну, цифрову, комп'ютерну, новинну, ігрову, рекламну грамотності, теле-, кінограмотність, Інтернет-грамотність та свободу самовираження [260, с. 23]. Не можемо не погодитися з цим твердженням, оскільки медіадидакти наголошують на структурності та системності вищезазначених елементів, їх взаємозалежності та взаємозумовленості, що особливо чітко простежується в сучасному соціумі.

Всеохоплююча інформатизація спроможна як відкривати безмежні можливості споживачам медіа, так і нести їм значну загрозу. Зважаючи на це, сучасна компетентна особистість повинна не лише в будь-який спосіб прагнути отримати потрібну інформацію, а й уміти її швидко знайти, критично проаналізувати, відфільтрувати зайве. Тому, згідно з європейськими Рекомендаціями 2000 року, медіаосвіта розглядається «як навчання, спрямоване на розвиток медіакомпетентності, критичного та вдумливого ставлення до медіа з метою виховання гармонійно розвинених громадян, здатних формувати власну думку на основі доступної їм інформації [261, с. 18]. Зазначене визначення, на нашу думку, повноцінно відображає всі важливі завдання медіаосвіти.

Дещо спрощено С. Гончаренко в педагогічному словнику визначає медіаосвіту як «... напрям у педагогіці, представники якого виступають за

вивчення школярами закономірностей масової комунікації...» [128, с. 203]. Медіаосвіта не обмежується лише вивченням механізмів масової комунікації, а охоплює й інші вагомні нюанси, згадані раніше.

Б. Потятиник влучно трактує медіаосвіту як «науково-освітню сферу діяльності, що ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку масмедіа й розвинути інформаційну культуру...» [327, с. 8].

Подібні думки висуває Г. Онкович, розглядаючи медіадидактику як технологію окремих дидактик – пресодидактики, мультимедіадидактики (у т.ч. інтернетдидактики), теледидактики, кінодидактики тощо [403, с. 244]. При детальному аналізі кожного компонента переконуємося, що зазначена категорія є дійсно багаторівневою системою, нехтування елементами якої є неприпустимим.

Численні спроби вітчизняних дослідників пояснити явище медіа поступово спрямовує нашу освіту до прогресивних педагогічних світових систем. Як зразок, у Великій Британії та Австралії медіаосвіта – окремий курс, частина гуманітарних предметів. В інших країнах Європи медіаосвіта трансформувалася та видозмінювалася по-різному. У Фінляндії вона увійшла в перелік предметів середньої школи в 1970 році, а у вищі навчальні заклади – у 1977 році. У Данії медіаосвіта обов'язкова з 1979, а у Швеції – із 1980 року. Але тільки на початку 90-тих цей курс наблизився до сучасного розуміння [260, с. 28-58]. В українській освітній парадигмі медіаосвіта перебуває зараз лише на початковому етапі свого розвитку. Орієнтуючись на зарубіжний досвід, вона досить повільними кроками, порівняно з суспільною динамікою, нині впроваджується у вітчизняну дидактику. Це є суттєвою проблемою, однак вона поступово розв'язується внаслідок послідовних заходів на рівні МОН України.

У багатьох розвинених державах нині відроджується педоцентричний підхід Д. Дьюї та Ж.-Ж. Руссо, але з чіткими акцентами на постіндустріальну сучасність. Прямий вплив мережевого суспільства, в якому «... інформаційні та

комунікаційні технології приведуть до змін практично всіх сфер життя...» [285, с. 1], досліджував американський футуролог Дж. Нейсбіт. Відомий соціолог Е. Тоффлер у книзі «Третя хвиля» визначив три хвилі розвитку суспільства: революцію сільського господарства, промисловий переворот і сьогоденну революцію ІКТ [408, с. 15].

Частовживаною є суміжна дефініція «медіакультура», для якої також характерним є широкий спектр тлумачень. Звичайно, всеохоплююче розгалуження новітнього середовища вимагає відповідної ускладненої понятійної бази та складніших підходів. На етапі раннього впровадження інноваційних тенденцій в освітній простір спостерігалася деструкція семантичних меж ключових термінів, одна категорія ототожнювалася або замінювалася іншою. Нині вже набутий досвід дає можливість уникати подібних похибок, чітко регламентуючи їх денотативні та конотативні значення.

Визначна цінність інформації та оптимізація операцій із нею є головною особливістю інформаційного суспільства, яку багато вчених вважають «...перехідним етапом на шляху до суспільства знань» [351, с. 1]. Основне завдання останнього – «раціональне, продуктивне здобуття та використання знання з відфільтрованого потоку інформації» [351, с. 6], що вимагає від освіти прогностичних підходів, модернізації педагогічних процесів. Як зазначили фахівці Національного інституту стратегічних досліджень при Президентові України, «одним із перспективних шляхів подолання проблем вітчизняної освітньої системи та забезпечення її поступального розвитку є впровадження елементів відкритої освіти» [106]. Вона ґрунтується на принципах безперервності, рівнодоступності, особистісного орієнтування, свободи розвитку, необмеженості в освоєнні світу, співпраці учня з педагогом і соціумом, мультикультурного діалогу тощо. Відкрита освіта є результатом історичного становлення та еволюційного розвитку інформаційної цивілізації, є невід'ємною її частиною і залежить від державної політики в галузі освіти [458, с. 63].

Саме завдяки відкритості освіти виникла можливість продукування багатьох, на перший погляд, подібних, але одночасно нетотожних дефініцій. Межа ідентичностей іноді є надзвичайно тонкою, тому вважаємо за необхідне детальніше зупинитися на деяких категоріальних нюансах.

Дискусійним на сьогодні постає питання найменування інноваційної площини педагогічної взаємодії. Зокрема В. Биков, В. Кремень [223] наголошують на необхідності розмежування понять «простір» і «середовище», визначаючи протяжність першого та віднесеність, соціальну концентрацію довкола конкретних суб'єктів – другого. При цьому середовища та системи, на думку вчених, є складовими простору, включаючи множини індивідуальних освітніх просторів. Керуючись цими висновками, необхідно здійснювати правильну термінологічну проекцію та розмежовувати освітній простір, навчальне середовище, медіапростір, інфопростір, віртуальне середовище і под.

Сьогодні набуває поширення поняття «кібергалактики», яке, на нашу думку, є цілком доречним для сучасних освітніх метаморфоз. Розвинулось воно від дефініції «кіберпростір», введеної В. Гібсоном 1982 року («... логічне представлення відомостей, збережених в пам'яті та на магнітних носіях комп'ютерів усього розумного людства. Потоки даних, що протікають у просторі розуму; скупчення та сузір'я інформації...» [11, с. 7]). «Віртуальний світ цифрової та електронної комунікації, пов'язаної з глобальною інформаційною інфраструктурою», – таке визначення кіберпростору подано в рекомендації «Про розвиток та використання багатомовності та загальному доступі до кіберпростору», прийнятій 32 сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО в 2003 р. [338].

Якщо звернутися до етимології, то варто зауважити, що неологізм «кібергалактики» має перший корінь «кібер», і це підкреслює орієнтацію на штучний інтелект, новітні технології, а другий – «галактик» – вказує на мегакомпонентність та розгалуженість усієї системи, її масштабність, глобальність. Тобто це загальний вимір людського життя, охоплений віртуальністю. А оскільки цифрові технології нового тисячоліття суттєво

вплинули на комп'ютеризацію буття людини, то вважаємо цілком доречним ототожнення цього буття з кібергалактикою. Цікавим є тлумачення актуальних Інтернет-метафор А. Войскунським [111], який обґрунтовує доречність виразів «глобальне село», «електронний фронтір», «кіберпростір», «всесвітня павутина», «електронна агора», «кібер-навігація», «веб-серфінг». На думку вченого, кіберпростір – певний світ, який «заповнений сховищами інформації та розваг» або «це постійно мінлива карта» [111].

Узагальнюючи, пропонуємо наше розуміння структури кібергалактики (рис 1.1.):

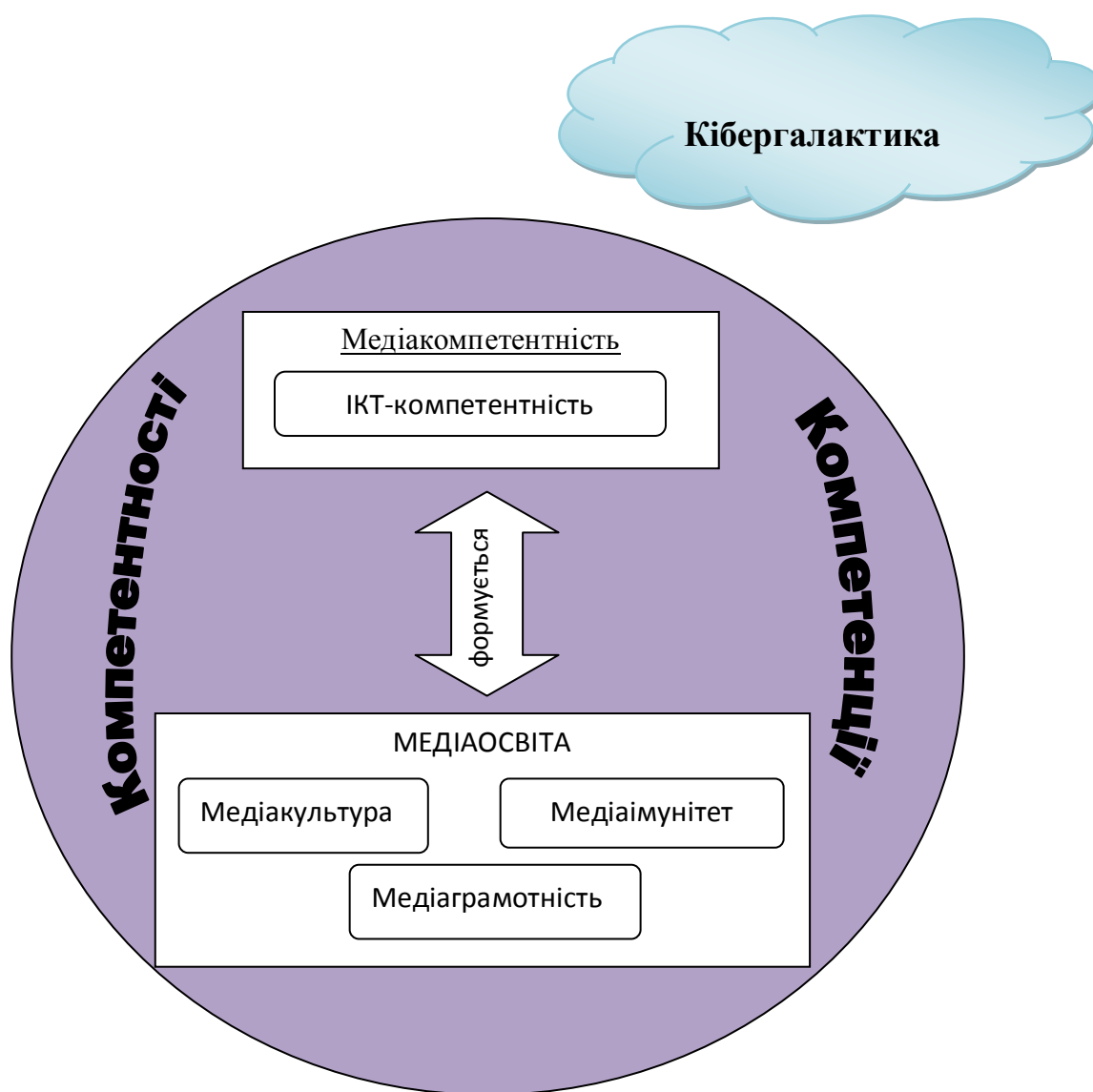


Рис 1.1

Структура кібергалактики

Ураховуючи сьогоденний медіацентризм навчання, дослідники часто співвідносять поняття «мультимедійний урок», «комп'ютерний урок», «урок із мультимедійною підтримкою», «урок із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій», «урок із застосуванням технічних засобів навчання», «урок із використанням педагогічних програмних засобів» тощо [290].

Слід зазначити, українська педагогіка первісно активно послуговувалася терміном «урок з ІКТ-підтримкою», що позначало застосування в освітніх процесах відповідних технологій. «Інформаційно-комунікаційні технології або ІКТ – технології, пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, обробкою і управлінням інформацією. Цей широко вживаний термін включає в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформацією» [141, с. 24].

Однак винятково важливо чітко розрізняти використання на уроці ІКТ та комп'ютерних пристроїв, і саме такої диференціації, на жаль, часто бракує.

З метою деталізації функціональних можливостей ПК було впроваджено категорію «мультимедійний урок». Наприклад, за визначенням І. Булаха, «технології, які дозволяють за допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними» [91, с. 298].

Ураховуючи швидке охоплення всесвітньою мережею всіх соціальних елементів, можливості роботи з інформацією виходять із стаціонарних меж. Тому актуальним стає інше, більш містке визначення – «комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище» (КОНС). Н. Сороко трактує його як «... навчальне середовище педагогічних систем, основними дидактичними функціями якого є педагогічно доцільне координоване й інтегроване використання комп'ютерних засобів навчання, електронних освітніх ресурсів і сервісів, відкритих або закритих інформаційно-комунікаційних мереж, що орієнтовані на потреби учасників навчального процесу» [392, с. 41]. Тобто

додається чітка вказівка на розширеність можливостей новітнього уроку завдяки відкритості інформаційних глобальних мереж.

Загалом поняття ХОНС є мультикомпонентним. Окрім традиційних засобів ІКТ, а саме: Інтернету, комп'ютерних девайсів (ПК, планшетів, мобільних телефонів, нетбуків, телешетів тощо), браузерів, компаній, які надають послуги хмарних обчислень, а також навичок роботи з Інтернетом і веб-додатками, воно включає також і «... новітні об'єкти: віртуальні предметні спільноти, віртуальні предметні методичні об'єднання, «віртуальні вчительські», «віртуальні методичні кабінети», «віртуальні класи», «віртуальні документи», електронні щоденники та журнали, інтерактивні приймальні, тематичні форуми, контентні сховища, спільні календарі, корпоративну пошту та ін.» [242, с. 24]. Вважаємо такий поліаспектний системний розріз особливо актуальним, оскільки кожна складова середовища є важливою та незамінною. Саме у своїй сукупності зазначені компоненти забезпечують функціонування хмаро орієнтованого навчального простору як масштабного гіпермехаїзму.

Така багаторівневість та складність елементів вимагає нових упроваджень, які пріоритетно мають концентруватися на навчальних потребах учнів. На думку В. Бикова [52, с. 7], йдеться про:

- електронні курси;
- електронні освітні ресурси навчального призначення і комп'ютерно орієнтовані системи оцінювання навчальних досягнень (що доповнюють традиційні);
- соціальні мережі навчального призначення;
- електронні портфоліо організаційно-педагогічного призначення;
- інноваційні педагогічні технології, що допомагають навчати і навчатися по-новому.

Принципи функціонування хмаро орієнтованого навчального середовища тісно пов'язані з основними філософськими методами пізнання всього сущого: колійним (діалогічна відкритість світові) та епістемним (монологічне осягнення істини), виокремленими В. Мішиним [36, с. 6].

Проаналізувавши широкий спектр поглядів на принципи діяльності та характерні особливості ХОНС, ключовими особливостями ХОНС визначаємо такі:

- безперервна розгалужена комунікаційна можливість учасників;
- мобільність та гнучкість (доступність хмаро орієнтованого навчального середовища за будь-яких умов);
- віртуалізація навчального процесу (О. Воронкін позначив цей напрям як конективізм [113, с. 30], започаткування «безпаперових» шкіл на основі інфообміну);
- інтерактивність та інноваційність змісту, методик;
- вмотивованість і потребоцентризм;
- прагнення до відповідності міжнародним стандартам;
- колективне використання даних, яке унормоване конфіденційністю та інформаційною безпекою, авторським правом, персоналізацією, ієрархічною структурованістю;
- інструменталізм (використання різноманітних інструментів й електронних об'єктів), що підтримується 3К-технологіями: комунікацією, колаборацією, кооперацією.

Особливої уваги потребує диференціація понять 3К. Комунікація – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями) між двома або більше учасниками навчального процесу [450, с. 108]. Колаборація – процес спільної одночасної діяльності, досягання згоди. Кооперація – співробітництво, взаємозв'язок людей у процесі їх діяльності. «Кожний робить свою частину справи самостійно, а в результаті отримуємо готовий проект» [426, с. 15].

Основна модель суб'єкта хмарного середовища будується на внутрішній (використання додаткових сервісів всередині середовища) та зовнішній (залучення додаткових сервісів за межами ХОНС) інтеграціях, які формуються повністю на принципах якості та доступності освіти [272, с. 54]. Недаремно Г. Ткачук проводить яскраву аналогію «хмарне середовище – електростанція» [406, с. 6], оскільки це складний дуалістичний механізм.

Сучасні відкриття значно диференціювали ієрархію хмарного навчального середовища. С. Литвинова пропонує об'єднати вищезазначені складові в комунікаційно-організаційний компонент, який повноцінно може функціонувати лише в синтезі з просторово-семантичним (повсюдний доступ до можливостей усіх системних складових) та змістовно-методичним (враховує мету, зміст, форми, методи і засоби здійснення навчально-виховного процесу), а їх взаємодія продукує цільовий результат [243].

Така багаторівнева структура детермінує використання поряд із загальнонауковими принципами та підходами специфічних. Наприклад, принципів мобільності, комп'ютерної сумісності, конфіденційності, динамічності, добровільності, безпечності тощо.

Відповідними унікальними особливостями характеризуються й умови взаємодій в ХОНС, оскільки вони є визначальним фактором ефективності всього педагогічного процесу.

Оскільки, за визначенням Є. Патаракіна, «... хмаро орієнтована навчальна спільнота – це група вчителів та учнів, що підтримують навчальну, виховну та розвивальну діяльність, здійснюють комунікацію, кооперацію і співпрацю... з метою розвитку таких умінь: спільне вирішення проблем, толерантність, критичне мислення, освоєння децентралізованих моделей...» [306, с. 6], то актуальною вважається триаспектна парадигма педагогічного спілкування Г. Андрєвої, що поєднала комунікативний, інтерактивний та перцептивний елементи [32, с. 73].

Слушною, на наш погляд, є думка С. Литвинової, яка хмаро орієнтованим навчальним середовищем пропонує вважати «штучно побудовану систему, що забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів та учнів і використовує хмарні сервіси для ефективного, безпечного досягнення дидактичних цілей» [272, с. 12], що унормовано Всеукраїнським проектом «Хмарні сервіси в освіті» (2014-2017 н. р.) – Наказ Міністерства освіти і науки України № 629 від 21.05.2014 р.

Традиційно хмарні технології тлумачать як ресурси для зберігання інформації, своєрідні медіасховища. Наповнення освітнього простору якісним та змістовним контентом є надзвичайно важливим процесом, особливо в умовах прогресивного руху від інформаційного суспільства до майбутнього суспільства знань. Тому сучасна освіта не може оминати користування ХОНС.

Обравши за основу можливі напрями використання ІКТ-аутсорсингу, розроблені міжнародними фахівцями, вчені С. Литвинова [243], М. Шишкіна [466] пропонують таку класифікацію хмарних технологій:

А) SaaS (Software as a Service) – «програмне забезпечення як сервіс» – «... сервіси застосовують з метою забезпечення процесу навчання та наукових досліджень спеціалізованими програмними засобами та обладнанням віддаленого доступу, а також для реалізації процесів, що вимагають складного опрацювання та великого обсягу обчислень (наприклад, обробки даних експериментів)» [466, с. 119]. За допомогою моделі SaaS створюються новітні програмні додатки, пакети прикладних програм. Цей вид технологій вважається корисним для складних математичних обрахунків, комп'ютерного дизайну, перекладних операцій, визначення унікальності матеріалів. Найрозповсюдженішими зразками використання SaaS в педагогічній діяльності є електронне листування, соціальні мережі, системи дистанційної освіти та загалом будь-який сайт із прикладними можливостями.

Б) PaaS (Platform as a Service) – «платформа як сервіс». «У якості сервісу надається деякий набір програм, служб і бібліотек, або ж інтегрованих платформ для створення власних веб-додатків. Засоби цього типу призначені для забезпечення середовища й інструментів для створення нових онлайн додатків» [466, с. 120]. На відміну від першого виду забезпечення, PaaS орієнтується переважно на розробників, а не користувачів, хоча для педагогічного процесу актуальними буде створення блогів, сайтів тощо.

В) IaaS (Infrastructure as a Service) – «інфраструктура як сервіс», «... призначена для запуску будь-яких додатків на хмарному апаратному забезпеченні за вибором користувача» [466, с. 120]. IaaS охоплює апаратні

засоби, операційні системи та програмне забезпечення, програмне забезпечення зв'язку між системами.

Г) Сучасні відкриття дозволили створювати та працювати із «віртуальними комп'ютерами» («віртуальний сервер», «віртуальна машина» – Virtual Private Server (VPS) або Virtual Dedicated Server (VDS), які є прототипами ПК, але можуть функціонувати лише у хмарі. IaaS головним чином забезпечує роботу системи віртуальних машин.

Інтегруючи провідні думки та фіксуючи раціональні ідеї, ми пропонуємо вважати ключовими оперативними поняттями дисертації такі:

Хмарні технології – інтернет-технології, що надають можливість здійснювати віддалену (дистанційну) обробку та зберігання інформації через онлайн-сервіси.

Хмаро орієнтоване навчальне середовище – штучно змодельоване середовище педагогічної взаємодії, яке передбачає застосування хмарних технологій, має чітко визначену дидактичну мету, сприяє формуванню ключових і предметних (у складі ключових) компетентностей, розвитку особистісного потенціалу читачів (учителя-тьютора та учнів), сприяє творчому самовираженню кожного із суб'єктів навчальної взаємодії.

Однак, як і кожна відносно нова технологія, інноваційне хмаро орієнтоване навчання має ряд недосконалостей. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні (на період до 2021 року) зазначено основні нагальні проблеми освіти: «... недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, потребам ринку праці; повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження в навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій; відсутність системи мотивацій і стимулювання інноваційної діяльності в системі освіти, нівелювання ризиків у зазначеній діяльності ...» [413]. Тому з розширенням усіх парадигмальних зв'язків відстежується й зростання цілого ряду негативних та суперечливих впливів медіа:

- інформатизація суспільства повністю здійснила переорієнтацію соціуму, а відтак і освіти. Нівельованими або нестійкими виявилися важливі моральні цінності, особливо на межі переходу до нової економічної, політичної систем. Хоча, як слушно зазначає О. Пеньковець, відбулася криза моделі освіти, що сприяло розробці нових фундаментальних педагогічних ідей [309];

- глобалізація відзначається динамічним поширенням явищ взаємовпливу, як-от: культурна інтеграція, асиміляція, аккультурація й амальгація різних народів, етносів. Мультикультурність не тільки урізноманітнює, збагачує державу кращими запозиченими здобутками, але й несе її громадянам загрозу втрати національної ідентичності;

- залежність сучасної людини від медійних технологій великою мірою позначається практично на всіх рівнях її соціалізації.

Окрему групу впливів та ризиків складають хмарні технології. Вони розширюють освітньо-комунікативні можливості, активізують інтереси та мотивації, формують пошуково-дослідницькі навички тощо, однак водночас приховують небезпеку кіберпереслідувань та кібербулінгу (віртуальної агресії), «цифрових» депресій, секстингу, конфлікту реальності та віртуальності (і повного занурення в останню), втрати життєвих інтересів, десоціалізації та порушень комунікації, розвиток Інтернет-залежності, мутації етичних норм, медіатиску і под. Усі вищезазначені небезпеки знаходять своє безпосереднє віддзеркалення в освітніх процесах.

Зазначимо, що, незважаючи на інтенсивне впровадження новітніх технологій у навчально-виховний процес, протягом останніх років залишаються нагальними такі проблеми: незадовільне матеріальне забезпечення та застаріла технічна база більшості шкіл, яка обмежує або унеможлиблює використання електронних освітніх ресурсів; низькі якість та доступність Інтернет-послуг (особливо на регіональних рівнях); відсутність єдиних державних стандартів та правил функціонування системи, реальної відповідальності за їх порушення (що породжує високий рівень небезпеки плагіату або втрати даних); низька

мотивація педагогів постійно підвищувати свою кваліфікацію; застарілість, деструкція або повна відсутність предметних методик.

Попри ці недоречності глибинність, гіпераспектність парадигми ХОНС зумовлює велику кількість переваг його використання:

1. Економічне зменшення матеріальних (недорогі середньопотужні комп'ютери для користувачів, зменшення витрат на закупівлю програмного забезпечення, постійне автооновлення програм та сервісів, збільшення доступних обчислювальних та архівних потужностей, покращена сумісність форматів документів тощо) та часових витрат.

2. Підвищення активізації учнів та мотивації, продуктивності навчальної діяльності.

3. Мобільність, яка «... оновлює можливості для організації досліджень, проектної діяльності та адаптації навчального матеріалу до реального життя...» [244, с. 5].

4. Утворення нових способів передачі знань: онлайн-уроки, вебінари, інтегровані практичні заняття, кооперативні лабораторні роботи, онлайн-комунікація з учителями та учнями інших міст чи інших країн. Серед них дослідниця С. Литвинова виокремила й ретельно розглянула принципи роботи віртуальних кабінетів («місць для колаборації, комунікації та кооперації вчителів та учнів із метою підвищення якості освіти та розвитку здібностей учнів» [244, с. 4]) та віртуальних методичних предметних об'єднань як форми «online community». Як наслідок – реальність повноцінного дистанційного та інклюзивного навчання.

5. Можливість ефективного освоєння децентралізованих моделей, взаємодії з іншими освітньо-інформаційними ресурсами.

6. Екологізація та мінімалізація витрат ресурсів природи тощо.

Револьюційний вплив на освітню галузь цих технологій проголошував В. Седой, визначаючи численні переваги ХОНС: самообслуговування за потребою, автономія споживацького вибору, універсальний доступ до мережі,

групування ресурсів із метою динамічного перерозподілу потужностей, гнучкість, оптимізаційне вимірювання послуг тощо [272, с. 33].

Для чіткішої кореляції понять пропонуємо узагальнювальну таблицю «Різновиди уроків із застосуванням новітніх технологій» (див. додаток Ж).

Ураховуючи досвід зарубіжної та вітчизняної філософії, традиційні та сучасні вчення, ми доходимо висновку: в центрі навчального процесу незмінно залишається учень із його особливостями. Прогресивне суспільство, незважаючи на свою інноваційність і динамічність, будується на духовних цінностях, національних самобутностях, моральних орієнтирах, формування яких і закладене в мету навчання літератури, а хмарні технології сприяють їх прищепленню.

При розгляді сьогоденної едукологічної специфіки ми зверталися до широкого термінологічного поля, поняття якого часто надзвичайно близькі, але ототожнення яких є неприпустимим. Засадничими для нашого дослідження обираємо такі поняття: *хмаро орієнтоване навчальне середовище*, *хмарні технології навчання*.

1.2. Психолого-педагогічні особливості вивчення української літератури в 5-6 класах у межах кібергалактики

1.2.1. Психологічні особливості молодших підлітків (покоління Z)

Незважаючи на всеохоплюючу технологізацію, розвиток когнітивістики, популяризацію штучного інтелекту, в центрі педагогічного процесу завжди залишається учень із його індивідуальними особливостями та особистісними якостями.

Підлітковий вік – перехідний період, який характеризується пошуками індивідуальності через проходження як зовнішніх, так і внутрішніх конфліктів.

У дослідженнях М. Алексеєвої [29], Т. Драгунової [154], І. Зимньої [168], М. Кле [190], М. Левітова [236] відзначено, що в дітей цього віку виникає велика кількість суперечностей, що супроводжується коливаннями емоційно-

настрійового фону, який зумовлює глибинні психологічні процеси та підліткову діяльність.

За традиційною класифікацією Д. Ельконіна, виокремлюють триетапність підліткового віку: молодший (10-13 років), середній (13-15 років), старший (15-18 років) [160, с. 8].

Учні 5-6 класів – молодші підлітки. Особливості цього віку розглядаються як кризові та пов'язані з перебудовою в трьох основних сферах: соматичній, психологічній та соціальній. О. Касьянова констатує, що «на тілесному рівні відбуваються суттєві гормональні зміни, на соціальному – підліток займає проміжне становище між дитиною й дорослим, а на психологічному підлітковий вік характеризується формуванням самосвідомості» [187, с. 3]. Це період синтезу одночасної соціалізації та індивідуалізації, пошуку власного «Я».

Когнітивний розвиток зумовлює особливості поведінки підлітків, а мислення має переважно конкретно-образний характер. Логічність, системність, обґрунтованість стають основними новоутвореннями мисленнєвих процесів. Підлітки прагнуть з'ясувати суть явищ, віднайти їх причини, встановити зв'язки.

Особливих характеристик набуває увага п'яти-шестикласників. Порівняно з молодшим шкільним віком, її рівень зазвичай погіршується, але водночас вона стає більш довільною, стійкою, набуває здатності довше зберігати високу інтенсивність. Удосконалюється її концентрація та розподіл. Однак, слід зазначити, що нові нетипові якості цих процесів зафіксовані в учнів-центеніалів (на чому зупинимося нижче).

Педагог, ураховуючи всю специфіку здобувачів освіти, особливий акцент має робити на правильній організації навчального процесу, створенні умов для оптимального використання робочого часу та змістовній, цікавій роботі учнів.

Не менш актуальним є безперервне стимулювання інтелектуальних та естетичних потреб учнів, зорієнтованість педагогічного дизайну заняття на

підліткові інтереси, які на цьому етапі характеризуються динамічністю, нестійкістю.

У нерозривному поєднанні з розвитком мислення та мовлення перебуває й удосконалення пам'яті. У 5-6 класі базовими способами пригадування стають асоціації, аперцепції, які зручно фіксувати в онлайн-щоденниках («Diary+», «Mydaybook.me»), «Живому журналі», блогах, «Фейсбуці», створюючи хмари тегів.

Переоцінка своїх можливостей і послаблена адаптація до невдач у підлітків породжує підвищену втомлюваність, гостре несприйняття помилок учителів та однолітків. Саме тому важливо створити гармонійну атмосферу уроку, належний мікроклімат, запропонувавши релаксаційне відео чи медитативний контент.

О. Ващук доводить, що основна керована психічна функція молодшого підліткового віку – уява [96, с. 13]. Але вона самообмежується новими соціальними ролями, почуттям дорослості як форми «Я-концепції». Продуктивною є думка А. Гривко [134] про недоречність (у зв'язку з прагненням виглядати дорослішими) подання в підручниках завдань та опису ситуацій із персонажами казок, які «... не відповідають інтересам учнів цієї вікової групи, принижують їхні почуття...». Відповідно до цієї теорії, бажано уникати фантастичних програмних помічників (наприклад, чарівника, казкових тварин у пакеті «Microsoft Office»), суто казкових авантейдж-завдань тощо.

Усі трансформації гносеологічних засад стають передумовами змін емоційної сфери підлітків, яка значно поглиблюється та якісно змінюється. Як слушно відзначено О. Радзіх, «підлітковий вік характеризується підвищеною емоційною збудливістю, імпульсивністю, перевагою збудження над гальмуванням, швидкою зміною настрою, схильністю до афектів – різкого й бурхливого вираження пережитих почуттів» [335]. Разом із тим відзначається нестійкість емоційних проявів.

Серед діяльнісних мотивів спостерігається перехід від власне навчання до взаємостосунків. Відповідно змінюється і ставлення до школи та уроків. Через

«почуття дорослості» набувають актуальності самостійні форми роботи, учні потребують серйозного ставлення до них, готові виконувати покладені доручення. Часто провідним стає не результат роботи, а ініціатива, процес. У підлітків цього періоду виявляється самостійна пошукова спрямованість. Важливим для розвитку учнів 5-6 класів стає створення ситуації вибору, що дозволяє проявити себе, віднайти автономні рішення.

Основоположними в підлітковий період є і процеси формування та укріплення ціннісних орієнтирів. І. Дудкою визначено, що «... саме в онтогенезі закладаються основи майбутньої національної самосвідомості, виявляючи себе як стереотипізовані соціальні феномени, що обумовлюють дії людини особливостями етносоціальної організації» [156].

Сучасні явища суспільної глобалізації модифікують системи цінностей, раціоналізуючи їх, що відображається в національній самосвідомості. Свідомість підлітка є синхронно продуктом і носієм інноваційних етнокультурних моделей. Тому важливими є вивчення та аналіз історичної пам'яті (з її символіко-міфологічною основою, мережею архетипів-образів, національних еталонів), впливу мовленнєвої діяльності (що несе в собі ментальні коди), традиціоналізованості тощо.

Як зазначає І. Дудка, психологічний вплив на підлітка задля коректного формування етноментальності здійснюється через «об'єктивні (суспільно-історичні реалії), практично-духовні (традиції, звичаї, обряди, народні розваги, ігри) та ідеальні канали» [156]. Тобто цим комплексом забезпечується підтримка загального психічного складу нації через індивідуальні ресурси.

На думку В. Криська, ці канали набувають особливої значущості для вразливої особистості молодшого підлітка: національний темперамент часто зумовлює емоційно-експресивну специфіку поведінки, характеризує своєрідність поведінкової активності; національний характер може визначати поведінкові манери, образомислення; національні почуття і стереотипи формують взаємовідносини та самовизначення; національні інтереси відображають мотиваційні пріоритети тощо [225].

За класифікацією В. Криська, виділяється системоутворююча і динамічна сторони національної психіки. У парадигму останньої «... входять мотиваційно-фонові, інтелектуально-пізнавальні, емоційно-вольові та комунікативно-поведінкові національно-психологічні особливості» [225], що й повинен обов'язково враховувати педагог при роботі з 5-6-класниками.

Безперечно, важливими для будь-якого індивідуума є процеси соціалізації, що визначають подальшу суспільну адаптацію особистості. Слід відзначити пряму взаємозалежність соціалізаційних механізмів і етнічних особливостей, а також акцентувати увагу на досить виразному прояві цієї взаємозалежності саме в підлітковому віці. Вважаємо актуальною диференціацію процесів підліткової соціалізації, яку моделюють етнопсихологічні дослідження І. Кона національного характеру та стереотипів [204].

Із еволюцією пізнання інтенсифікується й розвиток усіх видів мовлення. Механічний переказ невеликих текстів чи уривків змінюється на готовність створювати міні-виступи, аргументувати власну позицію, дискутувати, поглиблено розмірковувати. Письмове переказування аналогічно ускладнюється до можливості писати твори на задану, а пізніше й на довільну теми. Завдяки збільшенню лексичного запасу підлітки виявляють більш високий рівень зацікавленості роботою, пов'язаною зі словесною творчістю. Хоча пошук форм самовираження, значущості й унікальності, індивідуальності часто відображається в мовленні школярів: у специфічних словесних формулах, жаргонізмах та сленгові, в недотриманні мовних норм тощо. Змінюється відповідно й підліткова взаємодія з художніми текстами, їх перцепція та осмислення. Як зазначає С. Орлова, молодший підлітковий вік – перехідний етап у літературному розвитку: «Саме на цьому етапі здійснюється перехід від передпоняттєвого літературного мислення до оперування поняттями, зокрема літературознавчими» [298]. Не можна не звертати увагу на те, що в дослідженнях до 2000 року і навіть першому десятилітті нового тисячоліття йдеться про те, що молодшим підліткам властиві вищезазначені

характеристики. Однак людей, що з'явилися на світ після 2000 року, більшість науковців називають «цифровим поколінням», «центеніалами», «поколінням Z». Сучасні учні своїми психологічними особливостями суттєво відрізняються від підлітків минулих поколінь. Вони належать до генерації, що характеризується цілим комплексом унікальних якостей. Народжені в епоху Інтернет-технологій підлітки-Z не уявляють свого існування без гаджетів у віртуально-реальному світі, який втрачає для них чіткі межі.

Відзначаючись специфічними психологічними рисами, вони потребують удосконалених педагогічних підходів. Як зазначено А. Пашинською [308], Ж. Піаже [313], соціальна ізольованість із одночасною віртуальною активністю, надання переваги анонімному спілкуванню в мережі, «інтеграція» зі світовою павутиною, високий рівень мережевої навігації та здатності до візуалізації, гіперамбіційність, залежність від віртуальних суджень і оцінок, трансактивна пам'ять, зниження концентрації уваги, сенсорна депривація, дифузна ідентичність (утрата реального розуміння особистості), «кліповість» мислення – неповний перелік особливостей сьогоденних підлітків.

У нового покоління поглиблюється спостережливість, ускладнюються просторово-часова, текстова перцепції. Досліджуючи загальні наслідки впливу на молодших підлітків медіапростору, психологи відстежили значні перетворення психічних явищ, що часто призводять до змін мотиваційно-особистісної сфери суб'єкта. При цьому модифікації можуть набувати негативного відтінку при некоректному застосуванні віртуальності.

Розглядаючи основи «теорії поколінь» Н. Хоува й В. Штрауса [12], погоджуємося, що покоління не лише відмінні між собою, а й циклічні. Хоча неприпустимим є всеохоплююче узагальнення, слід пам'ятати про перехідні (примежові) етапи, геополітичні, соціально-економічні розбіжності. Так, американські дослідники виокремлювали в соціумі XX століття епохи кочівників («загублених» людей), героїв, художників («мовчазне покоління») та «бєбі-бумєрів», які постійно повторюються в історичному перебігу.

Нове покоління Z порівнюють із художниками, життя яких припадало на воєнні та післявоєнні роки. Цифрова генерація Z (Generation Z, Generation M, Net Generation, Internet Generation, період «зима», покоління MeMeMe, центеніали) залежна від віртуальних технологій, підлітки нетерплячі, непосидючі, вимогливі. Учні стають більш ерудованими, але знаннєво слабшими. Швидкість, точність, інтердисциплінарність та мультикультурність, унаочнення, необмеженість інформації та думки, перфекціонізм та обов'язкова інтернет-безпека – основні вимоги Z-учнів і до процесу навчання. Учені А. Єрмоленко, Н. Хоув, В. Штраус слушно стверджують, що Інтернет уповільнює формування не лише теоретичного, а й проектного мислення, комп'ютер стає ілюзорною небезпекою [163, с. 83]. Згадані своєрідні якості підлітків, звичайно, є визначальними у процесах формування компетентностей, серед яких і художньо-читацька.

О. Лучинська зазначає, що сучасні підлітки сприймають книгу не як «підручник життя», а як один із засобів інформації і масової комунікації: «Читання стає більш функціональним і прагматичним: або книга читається для виконання шкільного завдання, або для відпочинку. І, найголовніше, змінилися характер і ставлення підлітків до всього комплексу медіа: книг, періодики, телебачення, радіо, а також до мультимедіа й Інтернету. Сьогодні комп'ютери стали повсякденністю, і підліток одержує можливість погратися й попрацювати на них усюди: вдома, в школі, в бібліотеці» [247]. Прочитане має супроводжуватися візуалізацією, бути структурованим, життєво актуальним, лаконічним, яскравим.

Як констатує А. Варга, сучасна школа не готова працювати з сучасними учнями, оскільки «змінилася сенсорна модальність – діти не читають, а дивляться... належать до іншої інформаційної культури». Вчена запевняє, що вихід може бути знайдений у прослуховуванні школярами аудіокниг або навіть у батьківському читанні вголос [93]. Підтримуючи цю тезу, вважаємо: учитель має враховувати, що центеніалам важко читати великі обсяги текстів, а

особливо, якщо вони не проілюстровані, тому електронні версії з якісною інфографікою чи аудіоформати – корисний вибір із застосуванням ХОНС.

Ігрові та інтерактивні завдання, а також комплекс прийомів із використанням хмарних технологій, на нашу думку, сприятиме читацькій активізації та подоланню непорозумінь поколінь. Правильно дібрані вправи допоможуть учням повноцінно оволодіти художньо-читацькою та комунікативною компетентностями, зазнаючи мінімальних стресів і конфліктів, отримуючи емоційно-естетичне задоволення від мистецтва слова.

Звичайно, інноваційні хмарні технології діють на основі інформаційних операцій. Дослідження В. Болгаріної, Г. Єльнікова, П. Семенова показують, що «провідний етап прийому й обробки інформації в психологічному плані включає дві закономірності: інтеріоризацію та екстеріоризацію [102, с. 57]. Інтенсивність цих механізмів зумовлюється мотивацією та активністю, рівнем розвитку учнів. У зв'язку з появою та стрімким поширенням віртуальних реальностей, їх значним впливом на психіку (особливо – вразливих підлітків) у 1999 р. В. Тягай доцільно запропоновано термін «психологія Інтернету» [410].

Діяльність користувачів у хмарному середовищі традиційно розділяють на пізнавальну, ігрову й комунікативну. Для сучасного підлітка, за твердженням В. Тягай, «Інтернет створює парадоксальну можливість – доступного спілкування» [410]. Одночасно утруднюється комунікативна взаємодія в реальності, втрачаються навички повноцінного спілкування. Усе частіше звучить ототожнення медіазанурення з патологічною залежністю, при якій втрачається здатність функціонування в реальному світі. Укладачі п'ятої редакції офіційної класифікації психічних захворювань у США «DSM-5» включили до неї розділ «Кібернетичні розлади» [410].

У нестійкій, недоформованій психіці підлітків вказані процеси вкорінюються надзвичайно швидко. Усе частіше вже в п'яти-шестикласників констатується комп'ютерна залежність, яку навіть при максимізації «доз» школярі не можуть задовольнити. «Кібераддикція супроводжується деградаційними змінами, порушеннями соціалізації, втратою індивідуальних

особливостей, загальними порушеннями психологічного стану, виникненням агресії, тривожності, соціофобії тощо» [410]. Ці особливості все частіше помічаємо на практиці. Вони вимагають соціально-психологічної корекції. Саме тому, упроваджуючи нові технології, педагог повинен мати цілий комплекс міжгалузевих знань, серед яких чільне місце посідають психологічна підготовка та медійна грамотність.

Найважливішими процесами підліткового віку є становлення світогляду, формування цінностей. Механізм формування цінностей через медіа оснований на створенні позитивного чи негативного супроводу їх характеристик. О. Ануфрієва констатує, що такий вплив зумовлений емоційною сферою підлітка й передбачає «застосування образних технологій (кольору, звуку, виразності мови), компенсаторно-емоційних технологій, технологій знецінення духовного і висування на перший план необхідних «оновлених» цінностей, використання засобів мовної виразності ...» [35]. Пробудження імпульсу до наслідування за зразками, маніпуляція, імперативні мовні формули – здійснюють сугестивний вплив на поведінковий компонент.

Пропонуємо порівняльну таблицю «Психологічні відмінності підлітків попередніх поколінь від центеніалів»:

Таблиця 1.2

**Психологічні відмінності підлітків попередніх поколінь від
центеніалів**

Критерій	Традиційні характеристики підлітків	Особливості центеніалів
Увага	Довільна, стійка, інтенсивна	Зі зниженою концентрацією
Пам'ять	Стійка, асоціативна	Трансактивна
Характер мислення	Конкретно-образний	Кліповий
Сприйняття інформації	Логічне, системне, конкретне	Асоціативне, критичне, візуальне, кінестетичне

Ставлення до інших	Гостре несприйняття помилок інших	Вимогливість
Інтереси	Динамічні, нестійкі	Залежність від технологій, нестійкі
Уява, моделі поведінки	Орієнтованість на соціальні ролі	Соціальна ізоляція, віртуальна гіперактивність, дифузна ідентичність
Емоційність	Висока збудливість, імпульсивність	Сенсорна депривація, нетерплячість
Ставлення до навчання	Дорослість, прагнення до самостійної роботи	Висока загальна ерудованість і відсутність ґрунтовної підготовки з певних предметів, висока спостережливість
Особливості мовлення, спілкування	Активність, збільшення лексичного запасу, використання сленгу	Перевага анонімного мережевого спілкування, вживання Інтернет-термінології
<u>Читацькі особливості</u>	Підвищений інтерес до мистецтва (кіно, література), захоплення героїко-пригодницькими творами, критичне ставлення до казок, естетичне співпереживання героям і моральний максималізм в оцінці їх вчинків, наївно-реалістичне сприйняття твору	Несприйняття великих за обсягом текстів; жанрова переорієнтація (фентезі, детективи); обрання електронних форматів прочитання, хоча наявна стійка потреба спілкування з паперовою книгою, критично-суб'єктивістське сприйняття твору

Слід зауважити, що сприймання художнього тексту – складний і багатовимірний процес, який поєднує педагогічні, психологічні, методичні, літературознавчі, естетичні та функціональні аспекти. Н. Ігнатенко розмежовує когнітивний і комунікативний підходи [174], а також виокремлює взаємодіючі зовнішні (техніка читання як мовленнєва діяльність) та внутрішні (розуміння прочитаного) прояви читацької діяльності.

Когнітивне вивчення акцентує увагу на пізнанні, смислового сприйняття, мисленнєвій інтерпретації тексту. Для підліткового віку активізація цих процесів відбувається «через зорову перцепцію, із залученням пам'яті, уваги, смислової обробки тексту, антиципації» [174].

Загалом процес підліткового розуміння художнього тексту є полікомпонентним та ієрархічно складним. За визначенням Н. Чепелевої, він

поєднує «... усвідомлення авторського концепту, інтерпретацію як процес осмислення або привнесення свого смислу у текст, діалогічну взаємодію читача з текстом, внаслідок якої з'являються нові смисли...» [452, с. 23]. Н. Чепелевою доведена цінність того матеріалу, де підлітки здобувають інформацію у пошуці, а не отримують її готовою. Функціональність текстів виявляється також через їхню діалогічність [451, с. 45]. Тобто йдеться про здатність створювати таку комунікативну ситуацію, коли учень у діалозі з автором переходить від пасивної репродукції до творчої оцінки, критичного мислення, співпереживання.

У зв'язку з цим урок літератури повинен обов'язково враховувати пізнавальні стилі та специфіку розумової діяльності сучасних учнів 5-6 класів.

1.2.2. Педагогічні чинники застосування хмарних технологій навчання

Новітній соціально-психологічний підхід застерігає від нав'язування медіа різноманітних зразків поведінки та моделей міжособових стосунків людей, від віртуальних анестезійних заміщень реальних взаємин, антиестетичних смаків. Лише виважений лідерський вплив, безпосередня комунікація, на думку Л. Найдьонової, спроможні подолати ці негативні тенденції та гарантувати інформаційну безпеку учнів [259, с. 37].

У зв'язку з певною відчуженістю на основі технологізації освіти дедалі популярнішими стають ідеї біоадекватної практики (Л. Бакало [41], Н. Маслова [255], Ж. Піаже [313], І. Шваньова [462]), яка ґрунтується на рівноцінному розвитку одразу двох півкуль, гармонізації діяльності та біологічних процесів, створенні мислеобразів та образонів.

При використанні хмарних технологій біоадекватні елементи взаємодії забезпечують беззаперечний позитивний вплив: активізаційний, пробудження інтересів, пізнавальний, мотиваційно-стимулюючий. Мислеобрази легко трансформуються у візуальні елементи (і навпаки); біологічна адаптація до

індивідуальних пристроїв обробки інформації є ефективнішою та швидшою тощо.

Вказані ознаки постулативно визначають такі психолого-педагогічні особливості формування компетентностей та взаємодії в умовах ХОНС: обов'язковим є врахування індивідуального розвитку, психолого-фізіологічних показників; передбачені спільне вирішення проблем і тьюторна співпраця, педагог – помічник, наставник; важливим стає створення сприятливого емоційно-психологічного клімату та медіафільтру, який би гарантував емоційну захищеність і стресостійкість учнів; у безмежному інформаційному потоці значну роль відіграє критичне мислення, що розвивається завдяки стимулюванню саморозвитку, самовизначення й самореалізації; прищеплення толерантності та взаємоповаги в умовах значного розширення комунікативних меж тощо.

Серед зазначених вагомим є той аспект, що інноваційні зміни освіти та функціонування новітніх універсальних середовищ якісно перетворюють мету педагогічних взаємодій, яка безпосередньо залежить від швидкості темпів суспільного розвитку. Провідним модерновим оновленням стало заміщення класичного поняття «вчитель» на «тьютор». Влучним вважаємо твердження Т. Ковальнової: «Немає нічого більш протилежного, ніж учитель і тьютор, але водночас вони – взаємодоповнюючі позиції в цілісній побудові освіти» [195, с. 163]. Ідеальний учитель майбутнього має стати додатково тьютором. Хоча не кожного тьютора слід вважати професійним педагогом. Однак ці близькі за своєю сутністю поняття в жодному разі не слід сприймати як тотожні. Оптимальною, на нашу думку, є тьюторська співпраця, що стає однією з ролей кваліфікованого педагога.

За традиційними дидактичними принципами, тьютор – це наставник, який супроводжує, підтримує процес власного навчання, освітнього пошуку. Тьюторство дослідники Т. Ковальова, Т. Лукіна визначають як технологію індивідуального супроводу процесу освоєння певної діяльності [197, с. 15].

Н. Рибалкіною встановлено, що його ключова мета передати не знання, а досвід пошуку та навчання. «Тьютор – не той, хто вмiє вчити вчитися – він вмiє вчитись і передавати свій досвід самоосвіти тому, хто теж знаходиться в ідентичному процесі» [348, с. 18]. Він слугує тьюторанту помічником і навігатором у множині стратегій вибору, дозволяє правильно створити індивідуальну ефективну навчально-діяльнісну парадигму.

Когорта вчених (А. Барбарига [44], С. Дудчик [157], О. Ігнат'єва [172], Т. Ковальова [195]) зародження феномену тьюторства приписують школам Англії XII століття: у тогочасних університетах студенти самостійно могли вибирати шлях освіти (викладачів, у яких отримувати знання, та лекції, які відвідувати), а куратори їм у цьому допомагали, готували до підсумкових іспитів тощо.

Слід зауважити, що в сусідніх країнах тьюторство нині відстежується в експериментальному режимі. Подібні українські повноцінні програми й досі перебувають на рівні теоретичного вивчення.

Практичні дослідження О. Руденко доводять, що вчителю часом складно або неможливо перейти в позицію тьютора. Ці труднощі зумовлені при звичаєнням педагогів до прямої передачі знань, контролю процесу навчання, до сталих методик викладання. Перед тьютором постають інші цілі, бо він «... лише бере участь у пошуку шляхів, постійно формуючи індивідуальну відповідальність за отримані знання; спирається на постійну рефлексію свого досвіду; має інший стиль і привід для спілкування; підтримує навчання і супроводжує самоосвіту» [346]. Переосмислення ключових аспектів педагогічної співпраці – найголовніша засада впровадження тьюторських підходів. Високий рівень самоорганізації та індивідуальних когнітивних процесів педагога є першоосновою революційних дидактичних змін.

Логічним є висновок О. Максимової, що обов'язковою умовою тьюторства є безперервне вдосконалення власного світогляду та вченості (і не лише методичної, а й поглибленої предметної). Його актуальність в умовах сьогоденної інтеграційної полікультурної політики зумовлена «... необхідністю

задовольняти освітні особисті та глобальні потреби; демонстрацією залежності розвитку країни від результатів освіти окремих індивідів; необхідністю особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії; потребою формування суб'єкт-суб'єктних відносин учасників педагогічного процесу» [265, с. 8].

Історично структура тьюторської системи циклічно змінювалась, переходячи від морального наставництва, власне тьюторства (курси, читання), практичного керування (кураторства) до сьогоденних універсальних комбінованих варіантів. Ці дані ми скорелювали та презентували у вигляді порівняльної таблиці «Учитель – тьютор»:

Таблиця 1.3

Учитель – тьютор: порівняння понять

Критерії	Учитель	Тьютор
Мета взаємодії	Передача знань	Передача досвіду пошуку та навчання
Вимоги	Самоосвіта – необхідність	
Основна форма роботи	Урок	Консультація
Функції	Навчання, виховання, розвиток	Навчання, виховання, розвиток через підтримку, партнерство, допомогу
Суб'єктне охоплення	Усі учні	Узаємодія з охочими
Стиль взаємодії	Слово вчителя – істина	Узаємний пошук істини; тьютор спрямовує, йдучи поруч
Роль у процесі навчання	Основна, керуюча	Допоміжна

Вважаємо, що новітнє навчання із застосуванням хмарних технологій у зв'язку зі своєю динамічністю, мобільністю, гіперінформативністю вимагає саме тьюторського супроводу. Хоча для перехідного стану освіти важливим на цьому етапі, на нашу думку, є комбінування ролей учителя (як носія знань) та тьютора (як партнера в спільному пошуку).

Прикладні експерименти Т. Ковальової дозволили створити ідеалізовані рекомендації щодо введення тьюторства у школі, які, щоправда, нереально втілити в чинній моделі освіти [195, с. 173]:

1. Тьюторська підтримка повинна надаватися охочим, налаштованим на самоосвіту учням.

2. Бажано не поєднувати уроки та тьюторські консультації (зادля створення простору вибору).

3. Тьютор неодмінно повинен мати власний досвід самоосвіти, бути в пошуку.

4. Мінімальна кількість тьюторів у школі – три, для того, щоб у них була можливість обговорення.

Згідно з теорією Д. Ельконіна розрізняють роботу тьютора за ступенями навчання, висуваючи на перший план вікові конфлікти школярів [160, с. 9]. Найкомпетентнішим виявляється «всебічний тьютор», який володіє сукупністю доречних й ефективних образів і якостей, швидко знаходить шляхи рішень, досконало керує активністю учнів, вміє гнучко та ситуативно змінювати поведінку, є ерудованою, інтелектуально розвиненою особистістю.

Простежуючи еволюційні кроки перетворення педагога на тьютора, можемо зробити висновок, що задля досягнення належно високого позитивно-функціонального рівня медіаосвітня модель теж пройшла кілька етапів. Діахронний аналіз дозволив простежити історію впровадження ІКТ на уроках літератури. Загалом вона відповідала загальноосвітнім періодам розвитку інновацій української школи, який у вітчизняній педагогічній системі був і залишається досить повільним, порівняно з багатьма зарубіжними країнами.

Першопочатково, за твердженням Б. Ярмахова, в освіті під впливом комп'ютеризації виникли три педагогічні течії: П. Саппса (індивідуалізація навчання для відпрацювання монотонно-однотипних вправ), Д. Кемені (елементарні основи програмування BASIC), С. Пейперта (комп'ютер – керівний засіб впливу на певний об'єкт) [480, с. 19].

Зокрема Б. Ярмахов стверджував: «Комп'ютер у першу чергу – засіб індивідуалізації навчання школяра. Мета інновацій – розробка програмного забезпечення, за допомогою якого учні могли б виконувати десятки однотипних вправ доти, поки не навчаться клацати, як горіхи, однотипні завдання. Такі програми дозволили б коригувати рівень складності відповідно

до реальних результатів учнів. Довірте комп'ютеру виконувати монотонну роботу – ви звільните вчителю руки для творчості» [480, с. 21]. Не викликає сумнівів, що важливою функцією новітніх освітніх технологій є саме спрощення, але в жодному разі не примітивізація процесу навчання. Значне збільшення функціональних можливостей інновацій має передусім сприяти полегшенню роботи педагога-тьютора, оптимізувати партнерську взаємодію.

Принципи партнерства, рекомендовані новітніми нормативними документами [Наказ № 9 від 12.01.16 року «Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів», Лист № 1/9-440 від 16 вересня 2015 року «Про проведення конкурсу «Intel-Техно Україна 2015-2016» у рамках Всеукраїнського фестивалю інноваційних проєктів «Sikorsky Challenge 2015», Розпорядження КМУ № 72-р від 04.02.16 року «Деякі питання участі України у міжнародному дослідженні якості освіти PISA-2018», Лист ІМЗО № 21/10-145 від 01.02.16 року «Щодо інформування про організаційні заходи на 2016 рік у рамках реалізації Всеукраїнського проєкту «Хмарні сервіси в освіті»], особливо актуальні в умовах хмаро орієнтованого навчання. У центрі системи, яку аналізуємо, логічно розміщене поняття електронного навчання (e-learning).

Інтенсивна інтелектуалізація та інформатизація соціуму, згідно з документами (перелік у квадратних дужках вище), визначає необхідність впроваджувати електронне навчання паралельно з традиційними його засобами.

Існує кілька підходів до тлумачення електронного навчання. Наприклад, дослідник М. Розенберг зупиняється на такому поясненні: «E-Learning – використання Інтернет-технологій для надання широкого спектра рішень, що забезпечують підвищення знань та продуктивності праці» [21, с. 10]. Е. Розетт пропонує визначення: «Web-навчання, або електронне навчання, або онлайн навчання – це підготовка кадрів, що знаходиться на сервері або на комп'ютері, який підключений до мережі Інтернет» [22]. Представники ЮНЕСКО вважають, що e-learning – це навчання за допомогою Інтернету й мультимедіа [3, с. 7]. На авторитетну думку С. Семерікова, електронне навчання є

інноваційною технологією, спрямованою на професіоналізацію та підвищення мобільності тих, хто навчається. Воно перебуває на останній стадії триетапного розвитку – імпульсі мережевих можливостей [363, с. 110].

В. Кухаренко вирізнив якісні властивості цієї освітньої системи: гнучкість та адаптивність, модульність побудови навчальних програм, нова роль викладача (консультації, корекція, керування групами взаємопідтримки), спеціалізовані форми контролю якості навчальних досягнень, використання спеціалізованих засобів навчання [9].

E-learning, як і будь-яка функціонуюча парадигма, наділене перевагами (персоніфікація – суб'єктоцентризм, мобільність, здатність до комбінування методів і матеріалів, збільшення інформаційних обсягів і зменшення часових витрат, забезпечення дистанційної та інклюзивної освіти) та недоліками (складність упровадження змін, необхідність додаткової мотивації, великі початкові інвестиції, висока залежність від технічної інфраструктури, невелика кількість педагогів-фахівців, соціально-психологічні аспекти проблеми відчуження особистості). «Швидкий розвиток принципово нового напрямку в освітній сфері неминуче призвів до появи великої кількості проблем. Швидкість подальшого розвитку технологій електронного навчання багато в чому залежить від того, наскільки успішно будуть вирішені існуючі на сьогодні проблеми...» – слушно зазначила Н. Кіяновська [189].

До узагальненої характеристики e-learning як навчальної системи на основі інформаційних, електронних технологій додаються й синонімічні категорії: дистанційне навчання, навчання із застосуванням комп'ютерів, мережеве навчання, віртуальне навчання, мультимедійне навчання, мобільне навчання тощо. Іноді їх частково ототожнюють із видами електронного навчання (К. Хортон, У. Хортон): самонавчанням, керованим, спрямованим інструктором, вбудованим (підготовка на вимогу) навчаннями, теленаставництвом та дистанційною підготовкою [443, с. 79].

Детально дериваційне понятійне дерево розглянуто у працях В. Бикова [53], Г. Зборовського [167], К. Куна [228], Ю. Машбіца [299], О. Соловова [391],

В. Юдіна [476]. Погоджуємось із необхідністю чітко диференціювати й розмежувати вищевказані терміни.

За частотністю співвіднесення найуживанішою є дефініція «дистанційне навчання». Сучасному віртуальному середовищу вдалося нівелювати багато просторових і технічних перешкод та кордонів. Тому дистанційні технології навчання В. Штилвелд визначає як «природний етап еволюції традиційної системи освіти» [468]. Більшість сучасних визначень ґрунтується на моментах інтерактивного режиму, використанні ІКТ, тьюторської допомоги в симбіозі з самотійною роботою, територіальної чи хронологічної віддаленості.

Еволюція дистанційних методів від письмового спілкування до багатофункціональної й розгалуженої Інтернет-системи проєктів («Віківерситет», «EdEra», «Домашня школа», «Початкова школа», «University of the People», «Зовнішнє незалежне оцінювання. Дистанційне навчання», Всеукраїнський шкільний портал «Класна оцінка», Центр дистанційного навчання «Проста Логіка», Всеукраїнська освітня мережа «Щоденник.ua», «EDUGET» – освітня онлайн платформа, архіви електронних словників, перекладачів і т. д.) сформувала переваги та недоліки цього навчання. До перших можна зарахувати лібералізацію освіти, її мобільність, автономію від місця здобуття; можливість сумісництва навчання й роботи; перехід до нових тьюторських педагогічних методів і форм (е-лекції, вебінари, електронні симпозіуми, віртуальні екскурсії, форуми тощо); розвиток меж інклюзивної освіти; сприяння отриманню освіти під час соціально-психологічних, політичних, мілітарних, економічних негараздів (що є, наприклад, актуальним для переселенців); розширення самотійності учнів. Серед недоліків вагомими є такі: відсутність контактного спілкування педагога й учня, як наслідок – й індивідуального підходу; можлива формальність перевірки якості знань; залежність від технічного забезпечення; складність збереження свідомої самодисципліни, організованості та відповідальності здобувачів знань; порушення поведінково-комунікативних моделей і т. п.

Незважаючи на це, створено оптимістичні прогнози подальшої покращеної модифікації дистанційного навчання. Д. Шанк вніс пропозицію організовувати спеціальні центри для підтримки індивідуальних слухачів, які отримують інтерактивну освіту [25, с. 253].

Динамічність усіх онтологічних парадигм спонукає до прогнозування еволюційних змін дидактичних систем. Наприклад, О. Трякіна стверджує, що «... наступним етапом розвитку електронної освіти стає, по-перше, глобальний перехід від e-learning до Smart-освіти, мета якої передати частину інтелекту, досвіду викладача в середовище e-learning...». А подальшим кроком в еволюції має бути «... впровадження ... глобальної електронної системи освіти за допомогою кібер-університетів у розвинутих країнах...» [409]. Такі передбачення є цілком логічними, оскільки потенціал інноваційних технологій надзвичайно широкий, а часом навіть значно більший за наші уявлення.

Останнім часом поширення набувають також деталізовані терміни електронного навчання 2.0 (пов'язане з використанням технологій Веб 2.0: блогів, «Вікі», «Podcasts», соціальних мереж) та 3.0 (упровадження мобільних технологій).

Частовживаним слід вважати й поняття віртуального навчання. За визначенням А. Хуторського – це процес і результат комунікативної взаємодії суб'єктів і об'єктів освіти у віртуальному освітньому середовищі, специфіка змісту якої визначається лише під час її безпосереднього функціонування [445]. Виходячи з цього, педагог Я. Вацлав номінує таку освітню комунікацію ситуативною, хоча наголошує, що «... віртуальне навчання тісно пов'язане з дистанційним, але не зводиться тільки до нього. Воно може відбуватися (і відбувається) у звичайній очній взаємодії викладачів, студентів, учнів і досліджуваних об'єктів...» [94]. Слід погодитися, що віртуальне навчання є значно ширшою дефініцією, бо, окрім дистанційної взаємодії, забезпечує й інші види співпраці. Ототожнення понять «віртуальне навчання» і «дистанційна взаємодія», за нашим переконанням, буде неправомірним.

Майже ідентичною за своїм змістом, але водночас відокремленою, є Інтернет-освіта (Online tutoring), що здійснюється з використанням ресурсів та технологій глобальної мережі Інтернет. Її видова відмінність від дистанційної – можливість навчатися не тільки через Інтернет, але й за допомогою локальних мереж, відеозв'язку тощо. Центри навчання умовно розділяють на три групи за ступенем «занурення» в Інтернет: «віртуальні університети» (всеохоплююча залежність від Мережі); комбіновані заклади та центри, для яких Інтернет слугує лише внутрішнім комунікаційним середовищем. Інтернет-освіта, на думку О. Горової, забезпечує споживачів кредитними й некредитними курсами, останні фактично утворюють систему «відкритої освіти» [130].

Систематизовані освітні принципи підготовки за допомогою мультимедіа стимулювали появу когнітивної теорії мультимедійного навчання, яка проголошує оптимальні результати тільки у випадку синхронізації вербального та візуального матеріалів. Основоположними стали принципи подвійного кодування А. Пайвіо, модальності Р. Мейєра, надмірності та узгодженості, просторово-часового зв'язку, індивідуальних відмінностей [133].

Новітні наукові дослідження Дж. Чан [6] виходять зі значущості й M-learning технологій – мобільного навчання. Його специфіка – використання мобільних пристроїв, портативних гаджетів (нетбуків, PDA, переносних систем голосування, мобільних телефонів, планшетів тощо). У реалізації насправді простежується балансування між перевагами (компактність, швидкість, локальна незакріпленість) та проблемами (вартість, неуніфікованість, обсяг пам'яті, екрану, заряду батареї, малорозвиненість платформ та ін.).

Подолати складнощі та недопрацювання кожного розглянутого елемента покликане змішане навчання (blended learning). Можливі різні варіанти контамінацій традиційних навчальних засобів із неформальними. Наприклад, blended-навчання органічно з'єднує в собі як очні, так і дистанційні форми; практикується застосування елементів асинхронної й синхронної дистанційної освіти. Такий підхід, за визначенням К. Лісецького, отримав назву «гнучке навчання» (flexible learning) [246].

Таблиця 1. 4

Диференціація різновидів сучасного навчання

Види	Засоби	Спеціальні вимоги	Обов'язковість Інтернету
E-learning	Електронні технології		Ні
M-learning	Мобільні гаджети		Ні
Дистанційне навчання	Інтерактивні ПК, із можливістю віддаленої передачі інформації		Ні (можливе використання локальних мереж)
Теленавчання	Пристрої, що підтримують відеопотоки		Ні
Відкрите навчання	ПК, здатні до швидкого реагування на медіазміни	Висока діагностично-моніторингова функціональність	Так
Віртуальне навчання, Інтернет-освіта	Пристрої з мережевим виходом		Так
Змішане навчання	Комбінаційна варіативність усіх видів		
Хмаро орієнтоване навчання	Пристрої з мережевим виходом	Застосування хмарних технологій	Так

У світлі сьогоденних міжнародних тенденцій віртуального технорациоцентризму нагальною стає оптимізація вибору шляхів педагогічної взаємодії. Для хмаро орієнтованого середовища визначальним є електронний контент.

Задля коректного функціонування освітологічної моделі, своєчасної її модернізації необхідні допоміжні специфічні активи. Хмарне середовище відповідно послуговується електронними засобами навчання.

У дослідженнях С. Баранової зафіксовано: «Електронний засіб навчання (ЕЗН) — це програма або файл спеціального призначення, основна роль якого полягає в більш детальному та наочному викладанні навчального матеріалу та безпосередній взаємодії зі здобувачем, перетворенні реального об'єкта вивчення у візуальну інформацію» [43, с. 53].

Теоретичні дослідження С. Буртового [92], Т. Ільїної [173], В. Монахова [274], Я. Сікори [377], Н. Тализіної [400], М. Шерман [464] співвідносять в одній парадигмі такі назви: «педагогічні програмні засоби», «комп'ютерні навчальні засоби», «педагогічні засоби навчального призначення», «навчальні комп'ютерні програми», «ЕЗН».

Наприклад, В. Гаєвський [119] підкреслює конкретний шкільний навчальний практицизм електронних засобів навчання, ототожнює їх із освітніми електронними виданнями (сукупністю графічної, текстової, цифрової, мовної, музичної, відео-, фото- та іншої інформації). Хоча електронні засоби навчання можуть застосовуватися не лише в межах шкільної освіти.

Електронні засоби навчання по-різному класифікуються. С. Буртовий, наприклад, слушно пропонує поділяти «комп'ютерні програми навчального призначення» за типами діяльності, розбиваючи їх на дрібніші підгрупи за метаданими [92, с. 18]:

«1. Пояснення нового матеріалу.

а) навчальні (електронні підручники, посібники, лекції, дистанційні курси);

б) демонстраційні (електронні атласи, музеї, відеотеки, фотогалереї, слайдотеки, аудіозбірки, колекції моделей).

2. Закріплення нового матеріалу.

а) довідкові (е-словники, довідники, енциклопедії, пошукові системи);

б) додаткові (електронні хрестоматії, монографії, книги, статті, дисертації);

в) моделюючі (імітаційні та динамічні керовані моделі, мікросвіти);

г) практикуми (лабораторні практикуми, електронні підручники й задачники, тренажери, предметні пакети прикладних програм).

3. Контроль та оцінювання знань (автоматизоване оцінювання, електронні тести, анкети, опитування, екзамени).

Варіантом класифікації є виокремлення комп'ютерних програм навчального призначення (окремі навчальні та сукупні колекції) й електронних

даних навчального призначення. Поширеним став і поділ ЕЗН на забезпечувальні та власне навчальні» [92, с. 18].

Певні дискусійні акценти пов'язані з електронними підручниками. На думку В. Маковецької, «... електронний підручник, залежно від задуму викладача, може займати будь-яку з позицій у класифікації електронних засобів навчання» [249]. Але навіть за умови стабілізованої визначеності його місця, В. Гузєєв вважає електронний підручник основним ЕЗН, який «... створюється на високому науковому й методичному рівні, містить систематизований матеріал із відповідної науково-практичної галузі знань, забезпечує творче й активне оволодіння учнями знаннями, уміннями і навичками в цій області, безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання за допомогою використання сукупності графічної, текстової, цифрової, мовної, музичної, відео-, фото- й іншої інформації» [140, с. 244].

Дещо відокремленими від основних типологій, але вагомими нині є складові шкільних BYOD-технологій (bring your own device at school або BYOD-S) — використання власних гаджетів у навчально-виховному процесі.

На сьогоденному етапі кульмінаційною вершиною метаморфоз в українській освіті стало віртуально-електронне навчання (із численними різновидами та модифікаціями). Задля продуктивного педагогічного використання цього середовища були розроблені мультимедійні електронні засоби навчання.

Гармонійна інтерсуб'єктна взаємодія у хмаро орієнтованому просторі вимагає доцільних інноваційних педагогічних підходів. На справедливу думку І. Нагаєвої, примітивна зміна «... традиційного навчального підходу в електронний вигляд призведе лише до втрати якості» [277, с. 62]. Особливо важливим є креативно-раціональний підбір ряду творчих прийомів та процесів, узгоджених із метою проектування ефективного уроку.

У роботах О. Ващук, М. Жалдака, О. Христіанінова наголошується на важливості підбору при плануванні уроку із застосуванням ІКТ змістового компоненту, який «проходить етапи визначення основних теоретичних знань,

аналізу змісту навчального матеріалу, упорядкування алгоритму, прогнозу доречного використання інтерфейсу програм, оптимізації функціонування кожної окремої частини комп'ютерної навчальної програми, налагодження програми, її тестування» [444, с. 32].

У сучасній педагогіці така модель позначається термінами «дизайн педагогічних систем», «педагогічний дизайн», «ID-технологія», замінюючи все частіше поняття «педагогічне проектування» [277, с. 62]. Зауважимо, що вікові особливості, на яких ґрунтується ця структура, стають визначальними для будь-якого педдизайну.

Загалом поняття «педагогічний дизайн» було запропоноване до обігу 1977 р. зарубіжним педагогом Л. Брігтзом: «... це процес аналізу мети й потреб навчання, розробка способів передачі знань для задоволення цих потреб» [88, с. 12].

За слушним визначенням О. Уварова, «педагогічний дизайн – це зведене в систему використання знань (принципів) про ефективну навчальну роботу (учіння і навчання) в процесі проектування, розробки, оцінки та використання навчальних матеріалів» [412, с. 3].

Сучасне трактування педагогічного дизайну спирається на зарубіжну модель «ADDIE», принципами якої є:

- A – аналіз (analysis),
- D – дизайн (design),
- D – розробка (development),
- I – реалізація (implementation),
- E – оцінка (evaluation) [7, с. 12]

Науковість, наочність, доступність, свідомість мислення, безперервність і наступність, комфортність – базові принципи педагогічного дизайну, визначені К. Кречетниковим. Сукупність цих компонентів зумовлює «психологічно комфортний і вмотивований розвиток суб'єктів» [224].

Задля глибинного аналізу механізмів педагогічного дизайну, переконаний Г. Аствацатуров, необхідно перекодувати кожний його елемент на автономну

дидактичну одиницю, яка, у свою чергу, складається з одного або кількох фреймів [38]. Фрейм – мінімальний носій ідентифікаційної інформації, специфічна педагогічна сема, що має пройти такі етапи розвитку: передпроектне обстеження (визначення мети, цілепокладання, формування вимог, вибір засобів навчання), проектування (пошук раціональних рішень, створення концептуальної моделі), власне розробку, тестування і корекцію, упровадження в навчальний процес.

Генеруючи світовий досвід, висвітлений у працях В. Іванова, О. Волошенюк, можемо виокремити провідні моделі педдизайнів [261, с. 142]:

- ADDIE – міжнародний стандарт розробки навчальних курсів. У ньому немає чітких етапів, а межі між процесами під час проектування поступово нівелюються, створюючи значно складніші логічні зв'язки (наприклад, процедура аналізу може тривати протягом усієї розробки). Сам процес дизайну полегшується, додаються елементи кооперації, рефлексії, технології швидкого прототипування, каскадної моделі тощо.

- SAM (Successive Approximation Model, поступова модель наближення). Суть дизайну не в лінійності, а циклічному повторенні дрібних елементів. Кожна ланка проходить етапи підготовки (збір первинної бази даних), циклічної розробки (мозковий штурм за участі всіх учасників для створення основи проекту), циклічний розвиток (розширення матеріалу за рахунок нових блоків, структурування та оцінка результатів), оформлення карти дії (прогнозування та моделювання дій людини в освітньому процесі, пошук оптимальних шляхів, способів стимуляції, залучення експертів). Важливим стає не сукупний обсяг знань, а конкретні компетенції учнів.

- SMART (Specific Measurable Attainable Relevant Time-bound) – модель, побудована на чітко сформульованих цілях. Мета повинна бути конкретною, вимірною. Шляхи виконання не відіграють особливої ролі, головне – реальний результат.

- ALD (Agile Learning Design) – алгоритм, що акцентований на швидкості, гнучкості й кооперативності розробки. Зазначена методика побудована на

діалоговій подачі матеріалів, застосуванні шаблонів задля швидкості реалізації, орієнтації на інтереси учнів, залученні експертів, чіткій градації «головне – вторинне», концентрації на процесі та матеріалі, а не на плануванні, створенні інтерактивних баз даних, систематичній оцінці процесу та потреб учнів на кожному етапі. У результаті – всі зайві масиви матеріалів відфільтровуються, але це не призводить до примітивізації процесу навчання.

Особливо актуальною стає розробка педагогічного дизайну уроку в умовах ХОНС. Вона максимально оптимізує та структурує інформаційні гіперпотоки. Так, Р. Пуентдурра розробив модель SAMR, яка описує запровадження хмарного контенту 3.0 в освітній процес. Вона має такі складові [23] :

- онлайн презентації та відео, мультимедійні колажі;
- онлайн ігри: комерційні та створені власне учнями в додатках Scratch, Gamemaker, Minecraft;
- листування й письмо: використання блогів, хмар Google, соціальних мереж, Telegram Messenger, електронної пошти тощо;
- читання: створення колажів (меш'апів), заміток і т.п.;
- мережева робота: учні формують індивідуальне PLE-середовище.

Важливою при прогнозуванні дизайну майбутнього заняття є розробка «ПІК УРОКу» (програмно-інструментального комплексу «Универсальный Редактор Обучающих Курсов») [314]. Він призначений для розробки е-матеріалів, супроводу та організації навчання в автоматизованому режимі.

Прагнення української дидактичної системи досягнути світових стандартів, долучитися до глобалізаційних темпів та бути актуальним гарантом надання якісних компетентностей сприяло розвитку різнопланового спектру інноваційних навчальних моделей, освоєнню модерних навчальних середовищ, упровадженню елементів хмарних методик, симбіозу інфогалактики й педагогіки.

Наразі, синхронізуючись із інтернаціональним поступом, наша освітня система проводить багато експериментальних упроваджень, наприклад,

використання BYOD-девайсів і засобів електронного навчання; ефективно застосовуються можливості хмарного середовища, арт-методологій; функціонують проекти «Росток», модель Школи майбутнього «Школа інформаційних технологій», «Ключі до успіху», модель створення єдиного інформаційно-освітнього простору; програма «Електронна школа», медико-педагогічний проект «Гармонія інтелекту і здоров'я», інтеграційна програмна розробка з використанням ІКТ на різних заняттях, проектні технології, віртуальні класи та вчительські, електронні щоденники як комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище, система «Розумники» («Smart Kids»), веб-спільнота «Google Educator Group» тощо.

Однак, незважаючи на визначені рекомендації та теоретичні істини, ми переконані, що в реальних умовах середньої школи тьюторську практику може застосовувати й учитель-предметник, гармонійно поєднуючи класичну методику з елементами наставницького спрямування. Звичайно, подібний модифікований підхід породжує ряд нюансів та вимагає спеціального інноваційного навчального середовища, яким ми для дослідження обрали експериментальний проект «1 учень – 1 комп'ютер».

Проте слід враховувати і зворотний психологічний вплив тотального функціонування хмарних технологій, у тому числі й на уроках літератури. Сучасному учневі неймовірно важко прочитати хоча б середній за обсягом твір, звикнувши до схематичного та лаконічно-фрагментарного подання інформації віртуальними засобами. А. Пашинською [308], Г. Солдатовою [389] засвідчується зниження пам'яті нового покоління, оскільки атрофується необхідність зберігати масиви нового, які є у постійному вільному доступі.

За неокласичними принципами, які описує В. Базилевич, «... цінність благ залежить також і від їхньої рідкості, тобто від жагучості потреб та запасу (кількості) благ, які здатні ці потреби задовольняти» [40], тому нині виникає парадоксальне тяжіння свідомого суспільства до паперової книги. Проте ефективне читання твору, незалежно від формату його оформлення, завжди має бути осмисленим.

Зокрема на розвиток самостійного свідомого мислення спрямована відповідна теорія – критичного мислення. Соціальні зміни вимагають постійної адаптації, швидкого вирішення проблемних завдань, миттєвих гнучких реакцій індивідів.

Психолого-педагогічні дослідження Л. Кроуфорда переконують, що для такої технології необхідно підбирати завдання вищого мисленнєвого рівня, у центрі взаємодії – дослідження через інтеракцію, оцінювання здійснюється не продукту, а досягнення, забезпечується здатність до вмотивованої співпраці [226]. Сприятливий психологічний клімат, продукування мисленнєвих стратегій і власних суджень, можливості пошуку та відкритості – умови ефективності технології [226].

Ключовими елементами критичного мислення Л. Кроуфорд називає: уміння мислити, відповідальність, формулювання самостійних суджень, чіткі критерії роботи, самокорекцію, увагу до контексту [226]. Хмарні технології здатні допомогти в реалізації кожного із зазначених складників. Наприклад, у власних блогах чи на форумах учні можуть безперешкодно (навіть анонімно) формулювати та висловлювати свої думки. Віртуальне середовище насичене логічними та інтерактивними завданнями на розвиток мислення тощо.

За своїми психологічними основами наближеним є особистісно зорієнтоване навчання, спрямоване на розкриття індивідуальних можливостей кожного учня, розвиток пізнання, самореалізацію, формування культури життєдіяльності шляхом активізації суб'єктивного досвіду. Вивченням комп'ютерних і хмарних технологій у контексті особистісно зорієнтованого навчання займалися І. Бех [50], Р. Гурін [142], А. Піменов [315], В. Рубцов [345], І. Якиманська [478]; свої рекомендації подавали в методичних розвідках Н. Бібік [55], І. Горелик [129], Л. Гриценко [138], О. Пехота [312], Н. Цимбалюк [447] та ін.

Н. Мойсенюк зазначає, що особистісно зорієнтоване навчання спирається на атмосферу «свободи учіння»; самотутність дитини як активного носія суб'єктного досвіду на засадах порівняння й взаємодоповнення його суспільно-

історичним; стимулювання саморозвитку; можливість вибору; рефлексію; педагогічну розвивальну допомогу [273]. Зважаючи на це, І. Якиманська запропонувала такі моделі цієї технології: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [479, с. 32]. У своїй сукупності вони цілком охоплюють усі найважливіші онтологічні парадигми.

Особистісна зорієнтованість простежується в багатьох ресурсах ХОНС. Значною кількістю медіазавдань забезпечується диференціація та індивідуалізація процесу навчання. Готовий творчий продукт легко піддається корекції та рефлексійній оцінці. Значна кількість та доступність різнопланових матеріалів дозволяє здійснювати повноцінне дослідження необхідної тематики. За допомогою хмарних технологій педагог може надавати дистанційну допомогу, надсилати додатковий контент для самостійного опрацювання, підтримувати постійний зворотний зв'язок та ін.

Крім того, у нашій роботі задіяні елементи педагогіки співробітництва (О. Вишневський [105], І. Підласий [316], С. Соловейчик [390]), формування індивідуального стилю навчання (Г. Селевко [358], І. Фоменко [437]), застосування активних та інтерактивних технологій (І. Дичківська [149], А. Караяні [186], С. Крамаренко [221], Л. Пирожено, О. Пометун [324], О. Придатко [329], П. Шевчук [178]), тьюторної взаємодії (А. Долгоруков [150], Т. Ковальова [196], Т. Койчева [200], Н. Рибалкіна [348], О. Рурк [17]), проектної співпраці (М. Бухаркіна [322], Л. Зазуліна [164], Н. Пахомова [307], І. Петрова [322], Є. Полат [322]) тощо.

Сучасна вітагенна педагогічна теорія, засновуючись на розвідках А. Менегетті [262, с. 14], визнає голографічний підхід до навчання, в основі якого розуміння дитини як «самості», що має голографічну свідомість. А. Белкін пропонує розглядати такий підхід як «процес полівимірного об'ємного розкриття отримуваних знань, що поєднує в собі три проекції з центронаправленими векторами: вітагенну (учень – знання – вчитель), дидактичну (вчитель – знання – навчання), конструювальну (інформація з додаткових джерел) [45].

Досліджуючи вітагенно-досвідну методику, Т. Волобуєва потрактовує голографічний метод проекції в навчанні як систему «освітніх способів, технологій, що спрямована на об'ємну багатомірну подачу нового матеріалу, яка відповідає особливостям багатомірності сприйняття навколишнього світу й запасу життєвого досвіду» [112].

Простежується, що саме хмарні технології можуть забезпечити полівимірну, багатогранну доступність знань. Миттєво встановлюються міжкультурні, міждисциплінарні, інтернаціональні паралелі та зв'язки Інтернет-засобами. Додаткові джерела відшукуються у хмарах у великих кількостях. ХОНС своєю відкритістю та глобальністю об'єднує в єдине ціле саме необхідні елементи: учня, вчителя, знання. Не лише теоретичне, а й практичне застосування відомостей можна віднайти в демонстраціях на відеоресурсах, хостингах тощо.

Задля успішного формування ключових і предметних компетентностей під час навчання літератури важливо підтримувати в учнів стійкий інтерес, позитивний емоційний фон, стимулювати пізнавально-мотиваційні потреби, творче самовираження. Для розвитку дитячої фантазії необхідно застосовувати творчі завдання. До цієї категорії, наприклад, належать написання фанфіків, створення фотороботів персонажів, дизайн одягу героїв, віртуальні буріме, складання різножанрових історій і т.п.

Отже, унікальне Z-покоління стимулює освітологію рефлексивно підшукувати та розробляти нові методи й засоби навчання. Нині важливим є електронне навчання, вагому основу якого становлять хмарні технології. Такі інновації підтримуються багатьма адаптованими методиками, що, за умови залучення ХОНС, можуть досягати максимальної ефективності, проте подібна складна інтеракція потребує додаткового вивчення.

1.3. Огляд застосування хмарних технологій у методичній науці

Ретроспективний аналіз методики навчання української літератури свідчить про те, що проблема застосування хмарних технологій навчання з метою підвищення ефективності уроку, формування в учнів інтересу до вершинних творів вітчизняних авторів не було окремим предметом дослідження. Проте наукові дослідження методистів містять чимало важливих висновків, що мають особливе значення для обґрунтування заявленої методики.

На важливості детального розгляду ідейно-художніх особливостей твору, його соціально-історичного контексту слушно наголошував В. Водовозов, визначаючи їх основою навчання літератури. Пробудження пошукового інтересу учнів учений пов'язував із застосуванням системи різнопланових питань [110, с. 5].

На діалектичній структурі уроку, обов'язковій системності, емоційності, сприйманні органами чуття акцентувала увагу М. Рибнікова [349, с. 22].

Пізніше ці підходи підтримала Н. Волошина. «Кожний літературний твір учитель має розкривати як своєрідну художню неповторність...емоційне сприймання та пізнання гарантують естетичне виховання засобами літератури» [330, с. 23].

Основоположними для подальшого розвитку методики виявилися ідеї Б. Степанишина про необхідність дослідження тексту літературного твору як мистецького явища задля повноцінної реалізації мети уроку ([293, с. 44]). На важливості збереження індивідуальної свободи учнів у процесі такого аналізу наголошував Є. Пасічник. Він зазначав: «Урок – творчість, а остання не терпить надмірної стандартизації й шаблону, вона передбачає новизну, оригінальність, відхід від традиції, переборення стереотипів» [305, с. 169].

Зазначені думки стали підґрунтям для формування екзистенціально-діалогічної концепції Г. Токмань, яка розглядає існування твору через відродження «в зустрічі з читачем». Наголошуючи на суб'єктивному сприйнятті читачем художнього тексту, методист стверджує: «Щоб учень здійснив

екзистенційний вибір, урок повинен мати часовий простір для мовчазної роботи душі. Структура уроку літератури трохи нагадує сюжет художнього твору: вона має розвиток думки, залишається відкритою до її особистого тлумачення, є неповторною, як і твір, що вивчається» [407]. Погоджуємося з цією позицією, бо саме через особистісну інтерпретацію учні доходять розуміння авторської ідеї й починають свій діалог з твором.

Учитель повинен сприяти самостворенню особистості учня через налаштування співзвучності емоційних домінант певного твору. Сприйняття та інтерпретація матеріалів повинна проходити в діалозі учнів із митцем. Г. Токмань слушно зазначає, що використання педагогом інновацій на уроках української літератури – свідомий ризик, який має спиратися на особистісні засади (відчуті, пережиті, перенесені на своє «Я») [407].

Суб'єктна педоцентрична взаємодія надалі стала основою багатьох провідних технологій. На думку І. Зайченко, «... поглиблюючи напрацювання методистів, Є. Ільїн із особистісно зорієнтованого підходу визначає статус уроку літератури як людинотворчого предмета, що повинен будуватися за законами мистецтва, а не дидактики» [165]. Хоча це твердження не є однозначним, але гуманістична спрямованість уроку літератури не викликає ніяких заперечень. Вважаємо, що гармонійний синтез основ мистецтва та дидактики забезпечить повноцінну ефективність методики навчання літератури.

Поєднавши пріоритетні наукові здобутки з оновленнями навчальної парадигми, А. Ситченко розмежовує завдання вчителя-словесника на розкриття ідейно-художньої своєрідності твору та формування в учнів умінь сприймати й оцінювати літературу; ефективними засобами навчання на уроках літератури називає теоретико-літературні відомості, усвідомлення учнями «... таїни художнього творення закономірностей розвитку літературного процесу та специфіки літератури загалом...», необхідність осмислення змісту твору у зв'язку з його образним середовищем» [374].

Методист звертає увагу на важливість формування навчальних компетенцій, які б забезпечили учням «потрібний рівень знань і вмінь, необхідних у навчанні та інших видах діяльності, а також відповідне ставлення до явищ об'єктивної дійсності та діяльності, спрямованої на її перетворення» [375].

Ефективність та шляхи впровадження нових підходів до навчання літератури розглядав, систематизувавши елементи різних методик, А. Фасоля. Він відшліфував концепцію особистісно зорієнтованого уроку, окресливши його особливості: співробітництво під час навчання; діяльнісна основа; обов'язкові мотивація, цільовизначення й рефлексія; опора на суб'єктивний досвід і психофізіологічні особливості школяра, його цінності та інтереси; атмосферність успіху; ситуація вибору. У своїх розвідках він зазначає: «... особистісно зорієнтована ситуація – спільний пошук учнем і вчителем ціннісних смислів у виучуваному матеріалі. При цьому відбувається зміщення акценту з когнітивного на психологічний аналіз художнього твору, його оцінка з точки зору особистісних смислів, забезпечується діалогічністю процесу пізнання...» [429]. Позитивна динаміка ціннісних орієнтацій, творення «Я-концепції» та особистісної позиції, посилення внутрішньої мотивації, закріплення бажання саморозвитку, сформованість читацької компетентності (з її багатокомпонентністю) та компетенцій, усвідомлення власної суб'єктності – важливі для розвитку особистості результати співпраці за технологією ОЗОН. Досягнути їх можна, використовуючи інтерактивні та комп'ютерні технології.

А. Фасоля схарактеризував вплив віртуального середовища як позитивно-незамінний сьогодні, але за умови правильної педагогічної спрямованості. Оскільки «... через доступність до мережі Інтернет сучасний підліток включений у широке коло спілкування, для нього немає «закритих» тем, він вбирає інформацію, не володіючи достатньою мірою критичним мисленням для її аналізу. Жорсткі (а часто й жорстокі) реалії сьогодення зробили його прагматичним, прагнення ідеалу поєднується з нігілізмом» [427]. Проблема, на думку педагога, є і переорієнтація сприймання книги «не як «підручника

життя», а лише однієї зі складових медіакомплексу»; «кліповість» усвідомлення текстів; пасивність «прийняття інформації», що значно порушує розвиток художньо-читацької компетентності та суб'єктний розвиток загалом.

Небезпека технологізаційного відчуження для уроку літератури сприяла реактивації уваги на його мистецьких началах. Наприклад, О. Куцевол наголошує на художньо-педагогічному характері діяльності вчителя літератури, оскільки розвиток, виховання, навчання особистості відбувається «засобами мистецтва слова». Художньо-дослідницький, методичний, психолого-педагогічний і комунікативний компоненти педагогічної взаємодії на уроках літератури забезпечують її успішність. Словесник, на переконання вченої, має виявляти готовність до методичної творчості, «яку трактуємо як діяльність, спрямовану на постановку дидактично-методичних завдань з удосконалення змісту, структури й системи шкільної літературної освіти та пошук нестандартних, оригінальних шляхів і засобів їх вирішення з метою розвитку суб'єктів навчально-виховної взаємодії за допомогою художнього слова» [233].

Важливість застосування інноваційних підходів навчання української літератури визнає і Г. Бійчук: За переконаннями педагога, у світлі сучасних тенденцій одними з найефективніших є сучасні технічні засоби: «Інформаційно-комп'ютерні технології доповнюють традиційні дидактичні засоби, прискорюють процес засвоєння знань, формування предметних і, що особливо важливо, загальнонавчальних умінь, а в кінцевому підсумку забезпечують вироблення компетентностей – літературних, читацьких, інформаційних, комунікативних, самоорганізації тощо» [58]. Проте методист вважає, що жоден технічний засіб сам по собі не зробить урок цікавішим, якщо вчитель не відчуватиме потреби у постійному саморозвитку й самовдосконаленні [57].

Розглядаючи інтерсуб'єктну взаємодію, яка вибудовується під час сприймання літературного твору за різними векторами («Я – Інший») і в різних площинах (рівень читача, автора, інших читачів тощо), В. Уліщенко дослідила особливості підвищення мотивації до читання в молодших підлітків.

«Віртуальний світ художнього тексту, створений фантазією митця, відбивається у свідомості реципієнта, переломлюється крізь його суб'єктний досвід і, являючи собою певний результат комунікації, набуває нових ознак...», – пояснює ці процеси методист [421].

Загалом, від здатності взаємодіяти, сприймати позиції інших, інтерпретувати отриману інформацію, критично оцінювати думки, встановлювати комунікативний зв'язок залежить особистісний розвиток підлітка. Тому поділяємо висновок дослідження В. Уліщенко: «... сприймаючи художній текст як багатовимірний діалог, реципієнт двічі виявляє власне емоційно-ціннісне ставлення – до тексту, що виступає активним співрозмовником (тобто до автора, до створених силою його уяви художніх образів) та до внутрішнього «Я» особистості...» [425].

Емоційно-ціннісний діалог, до якого долучається читач під час знайомства з художнім текстом, на думку В. Уліщенко, спонукає реципієнта зайняти активну позицію щодо обговорення проблем, на яких акцентує увагу автор [422]. Результатом такого діалогу є особистісний розвиток учня, засвоєння ним соціальних і культурологічних знань, національного виховного ідеалу, усвідомлення власного «Я» та особистості інших.

В. Уліщенко одна з перших в методиці української літератури звернулася до таких прийомів навчання, як блоггінг (різні види навчальної діяльності в блозі, створеному увчителем), рольові ігри через Інтернет-мережу (за допомогою електронної пошти, в блогах), змагання, проекти тощо.

У методиці суміжного та фактично гомогенного предмету – навчання зарубіжної літератури – актуальними стають надзвичайно близькі роздуми. За визначенням Л. Мірошніченко: «Саме вона (світова література – *Н. Скриннік*) як особливий унікальний вид знань, накопичених за багатотисячолітню історію свого розвитку в контексті різноманітних світових культур, відкриває необмежені можливості для формування моральних основ у людини» [269]. Тому відповідальність за підготовку критично мислячого, всебічно розвиненого

читача з гуманістичним світоглядом покладена на вчителя літератури, педагог-словесник, без перебільшень, формує особистості сучасного століття.

Важливими для свідомої особистості є її етно- та культуроідентифікаційні особливості. Вивчаючи їх, Ж. Клименко зосереджує увагу на національно-культурних компонентах комунікації: національно-культурних символах, національних еталонах і стереотипах сприйняття «... як фактора вияву себе серед своїх і водночас упізнання свого...», національно-прецедентних феноменах (текстах, іменах, ситуаціях та висловлюваннях) [193, с. 149-152]. Серед допоміжних засобів опанування цих процесів Ж. Клименко виокремила комп'ютерні технології, які радить застосовувати на уроках літератури [192, с. 78]. Хоча у своїй статті «Виклики цифрової епохи сучасному читачу та шляхи їх подолання» методист наголошує на небезпеці «цифрового недоумства», що, на жаль, парадоксально дедалі ширше розповсюджується серед нового покоління [194].

Ідея «читацькоцентричності» навчання літератури підтримана й іншими вченими. Наприклад, аналізуючи особливості сучасного читача, О. Ісаєва відзначила такі крайнощі: «... гіперактивність чи пасивність, пригніченість і навіть байдужість. Через брак часу, прагнучи все встигнути, він підключає всі можливі канали здобуття інформації. Не вміючи її диференціювати, самостійно аналізувати, школяр знає багато чого, але поверхово, і нерідко втрачає бажання пізнавати щось нове. Така розірваність сприймання спричинює формування «мозаїчного» мислення» [180]. Тому найважливішою проблемою, на думку О. Ісаєвої, є виховання читацької культури особистості [180].

Характеризуючи розвивальний потенціал інноваційного середовища, методист особливу увагу пропонує звертати на роль медіаресурсів у формуванні читацького інтересу. «Комп'ютерні технології є потужним засобом впливу на літературні інтереси школярів, розвитку читацької культури, і їх доцільно використовувати під час вивчення зарубіжної літератури», – стверджує О. Ісаєва, звертаючи увагу на нові можливості сучасного

інформаційного світу для розвитку та саморозвитку особистості школяра й, відповідно, його читацької культури [180]. Ця думка не викликає жодного сумніву, тому що будь-який навчальний процес, метою якого є досягнення ефективних результатів, не може проходити без застосування життєво важливих інновацій.

Актуальними вважаємо й подібні твердження Л. Назаренко: «Реформування освіти потребує від молоді освіченості та читацької культури. Володіння словом посідає одне з чільних місць. З метою забезпечення виконання вимог державних стандартів необхідно змінити підходи до вивчення літератури як мистецтва слова» [280, с. 41]. Погоджуємося з такою думкою автора, оскільки читацька культура є складовою одноіменної компетентності. Повноцінне формування особистості сучасного випускника неможливе без гармонійного розвитку компонентів читацької компетентності, що визначено провідними освітніми нормативно-правовими документами.

Звичайно, зміни, що відбуваються в суспільстві, спонукають шукати нові підходи до взаємодії з учнями-центеніалами та застосовувати інноваційні технології. Отже, ми однозначно погоджуємося, що ефективність становлення читацької компетентності під час навчання української літератури залежить від правильного добору методичного комплексу засобів, прийомів, форм взаємодії на уроці, що передбачає ряд факторів: урахування вікових, психологічних та індивідуальних особливостей; попереднього морального та знаннєвого підґрунтя; зацікавлення учнів читанням, розвитку стійкого інтересу та постійної потреби в читанні; відповідного прищеплення навичок художнього аналізу; організації пошуково-дослідницьких умінь; розвитку мовлення; рівня морально-етичних, естетичних, етноідентичних цінностей; активізації та мотивації школярів; створення належних умов і векторів сприймання тексту.

Розвиток мислення інтелектуалізує перцептивну сферу. Сенсорні взірці синхронізуються з особистими почуттями підлітків. Н. Ігнатенко зазначає, що сприймання стає цілеспрямованим, активним, повнішим, удосконалюється спостережливість [174]. Цьому будуть сприяти проблемні завдання, заохочення до самостійного пошуку (який, зазвичай, потрапляє до першочергових прагнень), деталізовані інтелектуальні вправи, наприклад, цікавим для дітей стане літературний квест, проходження ігрової стратегії чи самостійне створення коміксу за сюжетом художнього твору. У підлітковому віці перцепція простору, часу, тексту, картини, образу, символу, метафор починає поступово ускладнюватись і поглиблюватися. Віртуальна реальність сприяє виходу за межі монопарадигмального мислення, розширюючи межі відчуттів та пізнань. Зразком можуть бути онлайн-екскурсії до музеїв світових письменників, галерей, ремінісцентні художні реконструкції, прямі веб-трансляції віддалених подій, стрім-спілкування.

Однак В. Гладишев, аналізуючи особливості сприйняття літературного твору підлітками, констатує, що для них ці процеси можливі лише у співвіднесенні з власним внутрішнім світом. Це час у розвитку дитини, коли «... дуже важливо не підмінити аналіз твору аналізом власних переживань» [125, с. 8]. Важливо поєднати переживання дітей із моральним «досвідом людства», використовуючи поглиблену пошукову діяльність, порівняння та вивчення різних видів контекстів. Така методика вимагає компаративних зіставлень, порівнянь перекладів, інших суджень. Засобами e-learning можливий перегляд екранізації чи постановки тексту, швидкий доступ до варіантів твору, аналіз коментарів, обговорення на форумах.

Вивчаючи інноваційні впливи на читацьке сприймання, педагог Н. Черниш зазначає: «... завдяки таким досягненням у розвитку перцепції поглиблюється сприймання форм художньої мови... розвиток сприймання відбувається не за лінією кількісного збільшення числа ознак форми, а за якісною зміною – смисловою будовою і спрямованістю сприймання» [454, с. 259]. Тому доречними виявляться завдання, орієнтовані на учнівську

емотивність: створити у графічних редакторах ауру твору, відобразити асоціативними гіф-картинками свої переживання, аудіалізувати прочитане (шляхом підбору музичного супроводу або самостійного створення мелодії) і т. п.

Стимуляція читацької діяльності, налагодження діалогу з автором досягається багатьма традиційними та модернізованими підходами, що охоплюють широкий спектр методів і прийомів навчання. Наприклад, А. Усатий та В. Халін указують на можливість структурувати літературний твір на «сходинки, по яких рухається сприймально-пізнавальний процес»: шар матеріального утворення – об'єкт безпосередньо чуттєвого сприймання, шар предметно-уявлюваного – образної реконструкції (образ потрібний не сам по собі, а для навіювання почуття, думки) та шар предметно-неуявлюваного – художнього значення [440].

Керуючись досвідом Б. Диханової у вивченні проблемно-діалогічного літературного методу, Т. Чонка пропонує розуміти «... автора-деміурга тексту, що не є тотожним авторові біографічному... це є необхідним для здійснення автором впливу на читача та побудови ним діалогу-гри з останнім» [456]. У поданій теорії художньої комунікації діалогічна позиція автора надає герою самостійності для діалогу з іншою свідомістю (з авторською чи читацькою).

Злиття та унісонність свідомостей читача й автора досягається багатьма засобами, але, на наше переконання, найефективнішим для нової цифрової генерації стане художньо-образна інтеграція у хмарному середовищі.

Сталого набору якостей, що став би мірилом для кваліфікованості читача, досі не визначено. Наприклад, досліджуючи спадщину Ю. Султанова, О. Куцевол доносить нам його думку: «Ю. Султанов під поняттям «кваліфікований читач» бачив особистість, яка «розуміє й цінує твори мистецтва, володіє почуттям прекрасного й здатна до повноцінного, критичного сприйняття художнього твору як мистецтва слова» [232].

Розмірковуючи над проблемою зниження читацької культури молодого покоління, методист Т. Полякова звертає увагу на «трафаретний, нудний аналіз

художніх творів на уроках літератури; невміння читати, а ще більш – уявляти, співпереживати й осмислювати прочитане; невміння орієнтуватися у світі книги, вибирати щось цікаве для себе» [323]. Звісно, занепокоєння втратою молоддю інтересу до книги, до діалогу з автором та героями, потребує пошуку нових методів, прийомів і форм роботи, які б пожвавили емоційно-ціннісну комунікацію на уроці літератури, допомогли б учню відкрити для себе неповторний світ іншої особистості, яка промовляє до них.

Проходячи чотирирівневий розвиток (формування інтересу до читання, оволодіння опорними літературними знаннями та загальними читацькими вміннями, переростання знань і способів діяльності в переконання, перетворення їх на особисті смаки та ідеали, перетворення переконань у світогляд, мотиви поведінки, в активну життєву позицію [323]), формується читацька культура, яка поєднує отримання знань, формування смаків, світогляду, моральних якостей, духовних орієнтирів тощо.

Суб'єктне сприймання, читацький діалог належать до найважливіших елементів навчання літератури. Окрім них, обов'язковими складниками читацької діяльності О. Шуневич слушно визначає мотивацію, власне читання як комунікативний процес, інтерпретацію прочитаного, рефлексію [472]. Додатково вітчизняні й зарубіжні методисти, за твердженням Є. Колозі, наголошують на необхідності чіткого розмежування мотивації, ставлення та інтересу [201].

Не слід забувати про самооцінку та самоаналіз, що відбуваються на етапі рефлексії та є не менш важливими елементами роботи з текстом.

Ключовими також в умовах кібернетично-комп'ютеризованого суспільства залишаються прищеплення та збереження у вихованців загальнолюдських цінностей, моральних постулатів. Ці завдання (у зв'язку зі своєю універсальністю) покликані вирішити уроки літератури з використанням хмарних технологій, що допоможе педагогу бути синхронним із новітніми змінами, підвищити учнівську мотивацію, задовольнити видозмінені часом підліткові запити, зменшити цифровий розрив у свідомості педагога та школяра

як представників різних світоглядних систем, а відповідно – покращити якість знань та ефективність взаємодії на уроці (що відобразиться в повноцінній сформованості всіх компетентностей).

Навіть сучасний пропедевтичний курс дошкільної освіти, як вказано в методичних рекомендаціях, вже орієнтований на «... подолання психологічного бар'єру між комп'ютером та дитиною, оволодіння елементарними навичками роботи з комп'ютером...» [152], що актуалізує залучення медіапростору на уроках української літератури для молодших підлітків та (за умови відповідності психофізіологічній сформованості учнів) виконує ряд незамінно позитивних функцій.

Формування компетентної та інтелектуальної особистості з гуманістичним світоглядом, усвідомленими загальнолюдськими та національними цінностями, розвиненими культурно-пізнавальними інтересами, креативно-творчим мисленням – життєво важлива вимога часу, що, за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, є основою літературного компоненту освіти [147].

Чинною нормативною базою документально затверджені такі ключові завдання навчального предмета «Українська література»: «Розвиток творчих і комунікативних здібностей учнів, їхнього самостійного і критичного мислення, культури полеміки, уміння аргументовано доводити власну думку. Вироблення вміння застосовувати здобуті на уроках літератури знання, навички в практичному житті. Вироблення вміння компетентно і цілеспрямовано орієнтуватися в інформаційному і комунікативному сучасному просторі» [276, с. 101]. Компетентний та адаптований до інноваційних умов учень, здатний реалізувати свій творчий потенціал у майбутньому, – результат літературної освіти, досягнення якого можливе лише за умови врахування всіх особливостей модерного покоління та підбору доцільних методик навчання.

Тобто літературна освіта повинна створювати та розвивати креативного, допитливого, високоосвіченого читача, який має високі критерії моральності. І фундаментом для такого становлення, на нашу думку, є саме художньо-

читацька компетентність (як субкомпетентність). Обравши за основу художньо-читацьку компетентність, Міжнародна моніторингова програма PISA пропонує вважати «грамотність читання» базовим критерієм рівня володіння учнями необхідними для повноцінного існування в суспільстві знаннями й уміннями. Ця дефініція поєднує пошук у тексті заданої інформації, інтерпретацію тексту, його рефлексію та оцінку [19].

Оскільки література – унікальний вид мистецтва, у якому суттєвими компонентами є творче начало, емоційно-ціннісне сприйняття, інтерсуб'єктні осмислення, що робить цей предмет гіперчутливим до найменших соціально-освітніх змін, то необхідно чітко визначити можливі вектори впливу використання ІКТ та хмарного середовища.

Для Z-покоління підлітків (до якого й належать учні 5-6 класів) візуалізація та медіаоснова уроку є обов'язковими вимогами, а не лише актуально-модними цікавинками. Окрім покращення психологічного сприймання, збільшення рівня доступності та «наближення» необхідної інформації до життєвих реалій школярів, звичайно, позитивними є і певні суто предметні особливості.

Інтерактивно-проблемні завдання сприяють формуванню уяви та всебічному аналізу художніх ідей та образів (створення або добір ілюстративного зображення героя, його оточення, умов життя; оформлення кольорової палітри фрагменту твору; креативний дизайн візитівки, щоденника, буктрейлера; монтаж відеоуривку; заповнення порівняльних таблиць і побудова графіків тощо), полегшують розуміння теорії літератури та художніх засобів (перегляд відеоуроків та тлумачень; компаративне зіставлення понять у різних видах мистецтва [«комедія як художній твір» – «театральна комедія»]; користування електронними словниками та літературознавчими довідниками і под.), підтримують інтерес до художнього слова (популяризація через соціальні мережі, спеціальну рекламу, мотиватори), роблять досяжними електронні бібліотеки майже всіх куточків світу, допомагають глибше сприйняти особистість митця (можна не лише легко віднайти відомості про письменника, а

й переглянути інтерв'ю на «YouTube», ознайомитися з персональним сайтом чи групою прихильників, вийти на відеозв'язок), надають можливість вільно охарактеризувати та оцінити прочитане (спілкування на форумах, у коментарях, іміджбордах, соцмережах), значно розширюють творчі можливості та способи самовираження учнів (ведення індивідуальних сайтів, блогів, літературознавчих портфоліо, щоденників, журналів; участь в онлайн-конкурсах та дуелях, версусах; реєстрація на літературних форумах та майстернях [із чіткими вказівками чи кроковими планами для успішного написання твору]; застосування конструкторів віршів чи різножанрових проєктів; складання композицій чи мелодій; малювання різнорівневої складності та багато ін.).

Саме тому для навчання літератури із застосуванням хмарних технологій актуальними вважаємо герменевтичний підхід (побудований на принципах евристичності, когнітивності, розвитку мовленнєво-розумової активності читача, інтерпретації прочитаного, діалогізму, циклічності, або герменевтичного кола та ін.), особистісно зорієнтований (суб'єктизація сприймання), критичного мислення (проблемно-креативний пошук), літературознавчий (теоретична й дослідницька заглибленість), лінгвостилістичний, філологічний (комбінування лінгвістичних і літературознавчих вивчень), компаративний (міжтекстове порівняння, зіставлення різних інтерпретацій текстів й образів), інтерсуб'єктний, гендерний, структурно-композиційний і структурно-семантичний, спрямованого читання (із асоціативними прийомами, читанням із позначками, складанням діаграми Венна, щоденника подвійних записів, за визначенням О. Шуневича, зі «стратегією для серйозного читання – 23-3П» [472]), проєктний тощо.

На жаль, у вітчизняній методиці лише наприкінці 90-х – початку 2000-х років з'являється частковий опис вищезазначених підходів і фрагментарні розвідки з дослідження використання ІКТ на уроках мови і літератури, які первинно носять переважно теоретично-описовий характер, але поступово поглиблюються та розширюють області вивчення: О. Андрєєва («Використання

інформаційних технологій навчання на уроках української мови і літератури» [33]), О. Когут («Інноваційні технології навчання української мови і літератури» [177]), І. Кузьменчук («Інноваційні технології та сучасний урок літератури» [177]), Л. Назаренко («Формування предметної літературної компетентності старшокласників засобами інформаційно-комунікаційних технологій» [278]), А. Уліщенко («Комп'ютер і вивчення української словесності» [416]).

Наступним етапом науково-методичної думки став перехід до аналізу функціонально конкретніших засобів, актуальності набуває дефініція «мультимедійність»: Р. Концева («Мультимедіа на уроках української мови та літератури» [206]), А. Кордонська («Використання мультимедійних технологій на заняттях української словесності» [211]), І. Радченко («Майстер-клас: мультимедійні літературні жанри» [336]), В. Шуляр («Технологія мультимедійного уроку літератури» [470]).

Наприклад, А. Кордонська, вивчаючи використання комп'ютерних технологій для формування інформаційної компетентності на заняттях із української літератури, доходить висновку: «... головне завдання використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення української літератури – формування інформаційної компетентності, підвищення пізнавального інтересу до вивчення дисципліни та ефективність його засвоєння» [212].

Із подальшим розвитком конкретизується дослідження інноваційних технологій та можливостей, спостерігається динаміка від практичної популяризації (а відповідно – й методичного вивчення) комп'ютерної аудіо- та відеовізуалізації, мультимедійних презентацій до розгляду можливостей Інтернету: Н. Бугайова, О. Вікторіна («Квести і проекти з використанням Інтернету на уроках української мови і літератури» [89]); С. Оліфіренко («Інтернет на уроках української літератури» [294]).

Саме активізація віртуальних засобів на літературних уроках спонукала до роботи з соціальними мережами, Інтернет-спільнотами, блогами та форумами, вебінарами, СМАРТ дошками; до створення буктрейлерів, «Вікі-

газет» і статей, літературного скрайбінгу, динамічних плакатів, інтерактивних сайтів, веб-квестів тощо.

Різноманітність та специфіку таких засобів правильно окреслила Т. Яценко: «Дидактичні функції використання ІКТ у шкільному літературному навчанні обумовлюються важливістю забезпечення міжособистісного спілкування та обміну інформацією за допомогою таких видів діяльності, як: веб-конференції, веб-квести, вебінари, інтернет-дискурси тощо» [483].

Застосування хмарного навчального середовища під час уроків літератури зумовлює те, що основотвірна читацька компетентність, яка є ключовою для уроків літератури, традиційно структурується на загальнокультурну, інтерпретаційну, ціннісно-світоглядну, комунікативну й інформаційну складові. «Становлення особистості, здатної до духовно-світоглядного вибору, з необхідними для інтеграції в ринкове суспільство та для повноцінного утвердження себе в глобалізаційному світі знаннями, навичками й компетентностями» [276, с. 102] є прогнозованим результатом навчання предмета. Воно суттєво раціоналізується та вдосконалюється в умовах ХОНС.

Існує доцільність користування віртуальною реальністю на будь-якому етапі уроку, більше того, хмарне середовище супроводжує учня і поза чіткими часовими межами: умови фактично цілодобового пошуку інформації, віртуального спілкування, обміну оцінками чи коментарями, комунікації «педагог-батьки» тощо.

Важливе значення в умовах воєнного конфлікту на Донбасі є актуалізація, підняття на новий рівень патріотичного виховання засобами національної літератури. Також у значних медійних потоках та інформаційному обширі існує велика небезпека послаблення етнокультурної компетентності. Цьому питанню приділяли увагу педагоги Ж. Клименко [193], В. Уліщенко [419], І. Ціко [448] та ін.

Навіть в умовах докорінної трансформації соціуму не можна нехтувати національно-патріотичним вихованням, надаючи йому другорядної ролі.

«Українська ідентичність повинна плекатися новою школою», – зазначено в Концепції нової української школи [137] та Стратегії сталого розвитку.

Динаміка прогресу дозволяє нині використання інформаційних технологій на уроках української літератури багатьма різними способами, вибір яких залежить від ряду факторів (змісту заняття і його мети, рівня підготовки учнів та педагога, технічних умов тощо). Серед них виокремлюються вже загальноусвідомлені та переважно вільно адаптовані технології: електронні підручники, використання відео-, аудіофайлів, мультимедійних презентацій, складання таблиць, проведення 1:1 тестувань. У процесі поширення перебувають не менш важливі освітні кіберпроцеси: віртуальні екскурсії музеями письменників та літературними світлицями, аналіз web-сторінок необхідної тематики, користування онлайн серверами та додатками Web 2.0 («Prezi», «LearningApps», «Slide-life»), оформлення буктрейлерів, створення гіф та flash-анімацій, проведення медіасловникової роботи, комунікація у віртуальних кабінетах чи вчительських, розвиток тематичних груп у соціальних мережах і форумах, дистанційне Skype-консультування, проведення різнорівневих вебінарів, сайто- і блоготворення тощо.

О. Месеврею відзначена велика кількість дидактичних можливостей хмарних засобів навчання, що використовуються під час уроків української літератури [264, с. 14], а саме:

- підвищення рівня мотивації навчання;
- активізація навчальної діяльності учнів, посилення їх суб'єктивної ролі;

індивідуалізація процесу навчання, розширення меж самостійної діяльності школярів;

- урізноманітнення форм подання інформації;
- варіативність методів і типів завдань;
- створення навчального середовища, яке забезпечує «занурення» учня в певні соціальні й діяльнісні ситуації;

- постійний синтез пошукових, дослідницьких, проблемних, ігрових прийомів;
- забезпечення негайного зворотного зв'язку, можливість рефлексії;
- перехід до нової педагогічної ролі тьютора-порадника;
- полікультурне розширення пізнавальних меж;
- гнучкість, швидкість та мобільність доступу до бібліотечних матеріалів, літературних текстів, теоретичних баз;
- можливість ближче познайомитися з особистістю письменника, легко знайти однодумців за спільними художньо-естетичними смаками тощо.

Урок літератури – унікальна багатоаспектна взаємодія на мистецькому підґрунті. Тому при спробі збалансовано та максимально раціонально створити його педагогічний дизайн продуктивною бачиться транспозиція деяких філософських артправил. Важливим стає просторовий підхід до моделі уроку, його координаційний розріз. Так, правило третин передбачає розгляд об'єкта (уроку) розділеним на дев'ять рівновеликих частин за допомогою двох рівновіддалених паралельних горизонтальних та двох паралельних вертикальних ліній. Основні частини композиції мають бути розташовані уздовж цих ліній і/або на їх перетині – у точках сили. Така структура дозволяє правильно розподілити акценти, збільшити зацікавлення учнів.

На нашу думку, доречним є і правило діагоналей, яке пропонує важливі елементи об'єкта розміщувати вздовж умовних діагональних ліній. «Діагональна композиція з напрямком від лівого нижнього кута до правого верхнього (висхідна) видається спокійнішою, радісною, ніж побудована на протилежній, більш динамічній, трагічній діагоналі. Висхідну діагональ також вважають діагоналлю «боротьби», протилежну їй – «відходу» [23]. Кульмінаційний момент уроку, пік активності актуально дослідити, застосовуючи алгоритм золотого перетину (співвідношення суми двох величин і більшої величини дорівнює співвідношенню більшої й меншої). Але будь-які

технологічні пропозиції залишаються вторинними після педагогічної мети й завдань, що підносить на перше місце гуманістичні особистісно орієнтовані принципи.

Готуючись до уроку засвоєння нових знань у 5 класі («Літературні казки. Дитинство І. Франка, його творчість. Казка «Фарбований Лис») із використанням нетбуків, наприклад, під час педагогічного дизайну необхідно заздалегідь спланувати віртуальну екскурсію Національним музеєм літератури України (<http://museum-portal.com/>), створення онлайн фоторобота письменника за спогадами про нього (<http://www.pimptheface.com/create/>), перегляд уривків із казок митця, інтерактивні вправи на ресурсі <https://learningapps.org/>, супроводжуючу презентацію («PowerPoint», «Prezi») тощо. На мультимедійний урок-узагальнення з теми «Пригоди і романтика» у 6 класі можливе планування захисту медіапроектів, створення «Вікі-сторінки» про улюбленого письменника, проходження тестів у програмі «Teacher-lite 2.3.0», оформлення хмари асоціацій («Tagxedo.com») та ін. Без завчасного педдизайну повноцінно зімпривізувати такі уроки надзвичайно складно.

Численні методичні переваги уроків у ХОНС, зазначені С. Білооким, (підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок високого ступеня наочності; можливість різнопланового моделювання; автоматизація операцій; можливість навчати школярів застосовувати комп'ютерну техніку для розв'язання навчальних завдань; організація індивідуальної роботи учнів, розвиток їхньої пізнавальної самостійності та творчості; підвищення мотивації до навчання через зростання привабливості комп'ютера; розвиток наочно-образного мислення, моторних і вербальних комунікативних навичок учнів; набуття й розвиток навичок роботи з інформацією, що сприяє формуванню інформаційної культури та медіакомпетентності школярів, орієнтації в інфосфері; економія навчального часу; можливість диференціювати завдання не тільки за рівнем складності, але й за метою уроку тощо [60]) дієві лише за умови продуманого планування. Педагогічний дизайн повинен ураховувати санітарно-гігієнічні вимоги до роботи з ПК, різноманіття програмного

забезпечення, гарантувати інформаційну безпеку учнів, чітко таймінгувати діяльність, передбачати можливість нефункціонування техніки.

Таким чином, беззаперечно важливою, навіть обов'язковою, є роль креативного планування медіауроків української літератури. Правильна структура та підбір максимально доречних методів – запорука якісного й комфортного навчання.

Задля ретельного вивчення цього питання нині на різних стадіях реалізації перебувають численні конструктивні проекти: «Навчання для майбутнього» (підвищення комп'ютерної компетентності педагогів та грамотності учнів), «Щоденник.ua», «Партнерство в навчанні» (формування віртуальних предметних спільнот, «... включення «електронної мотивації» вчителів» [244, с. 166]), «Віртуальний клас» («... відпрацювання навички онлайн навчання учнів, які за тривалою хворобою не відвідували школу» [241]), «Один учень — один комп'ютер» (створення новітнього навчального середовища, в якому кожен учень та вчитель може використовувати персональний засіб e-learning), розвиток системи відеоконференцій «Lync», адаптація соціальних мереж до навчального процесу тощо.

Глобалізовано-інформаційне XXI століття змусило освітню систему перезавантажити вкорінений класно-урочний підхід, трансформувати його. 1996 року в США розпочалась масштабна програма масового використання у школах нетбуків – «Знання скрізь і завжди». Це гасло поширилося на крос-культурну навчальну мережу, зазнавши значних удосконалень. Ініціаторами програми було проголошено необхідність не просто вводити комп'ютери у школи, а надати можливість кожному учневі працювати з індивідуальним засобом e-learning. Орієнтуючись на думки ідейного розробника постулатів «1:1» С. Пейперта, Б. Ярмахов зазначав: «Ситуація, коли дитина використовує власний ПК постійно, фундаментально відрізняється від тої, коли комп'ютер доступний у межах шкільного класу. Уявіть країну, де є неписьменні школи. Настав момент, коли винайшли олівці та книги. Звичайно, олівець у класі може

відіграти велику роль, але тої революції, коли він є персональним, може бути взятий додому, у свідомості учня не створить» [480, с. 26].

На сучасному етапі до середовища долучилося близько 40 країн [332]. У 2008 році представництво міжнародної компанії «Intel» в Україні й Міністерство освіти та науки України (у рамках всесвітньої освітньої ініціативи «Intel «WORLD AHEAD»») уклали Угоду «Про наміри щодо проведення експерименту з використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в умовах навчального середовища «1 учень : 1 комп'ютер». Відповідно до Наказу МОН України № 54 від 2 лютого 2009 року «Про проведення дослідно-експериментальної роботи з теми «Науково-методичні основи використання ІКТ у навчально-виховному процесі в середовищі «1 учень – 1 комп'ютер» на базі шкільних нетбуків» учасниками проекту стали 43 навчальних заклади.

Головне завдання цього простору – сприяти всебічному розвитку особистісних компетенцій на вимогу інноваційного суспільства. Унікальна умова – наявність у кожного учня власного портативного комп'ютера – нетбука, який підключений до класної локальної мережі або/та Інтернету, з вільним доступом до освітніх ресурсів [332].

Модель є багаторівневою (учень – клас – школа – регіон – країна), головним щаблем якої стає віртуальний учнівський мікросвіт.

Офіційний портал називає технологічним ядром «програмну оболонку дистанційного навчання «1to1inUA», що використовується як Internet-портал, на якому розміщуються завдання, тести, презентації, аудіо- та відеозаписи, інші складові уроку. Вона дозволяє проводити off- і online обговорення, дистанційне тестування, спільну роботу над документами тощо» [331].

Узагальнюючи, можна виокремити важливість нового підходу до постаті вчителя, що є прямим творцем майбутньої нації. Саме порадики, наставника, взірця досвіду потребують удосконалені модерні освітні концепції. Комп'ютеризація та віртуалізація життя зумовили необхідність володіння ПК навіть у ранньому учнівському віці, а це і стало основною тенденцією

інтернаціонального простору «1:1 learning». Маючи безліч конструктивних переваг, він потребує й певних корекцій та доопрацювань, особливо в межах середньої школи.

Проект 2008 р. став одним із найяскравіших зразків уведення хмарних технологій в освіту та дозволив чітко визначити вразливі місця сучасної дидактичної системи. Було залучено 18 європейських країн, де нині розробка проходить уже другий етап: якщо в 2003-2004 роках доступність техніки стимулювала наявність ПК у школах, то з 2007-2008 рр. на зміну кількісному підходу прийшов якісний. Б. Ярмахов вважає, що модель «1 учень – 1 комп'ютер» є «своєрідним каталізатором зростання якості викладання в школі та визначає пункти, з яких потрібно рухатися до освіти за вимогами XXI століття» [480, с. 41]. Так, до наявного цінового бар'єру для користувачів і навчальних закладів, дефіциту повнофункціонального освітнього контенту, недостатньої комп'ютерної грамотності вчителя, зниженої конфіденційності та безпеки здобутків, недосконалої методологічної бази долучилася й вагома проблема – інкорпорація знань на рівні «початкова – середня» школа.

Реалії педагогічної діяльності засвідчують підтримку та розвиток моделі «1to1 UA» в початковій школі й різке припинення використання вже в 5 класі, що вимагає розробки адаптаційно-маргінального методичного комплексу. Проблемою може стати й зміна педагога, оскільки не кожний учитель може легко усвідомити й активувати тьюторські функції. Профілізація, перерозподіл учнівських колективів теж своєрідно деструктують віртуальні моделі навчання.

Отже, дотримуючись психолого-педагогічних норм, треба продовжувати застосовувати медіапростір на уроках літератури, доповнюючи новими формами та поглиблюючи знання. Переорієнтація в середній школі повинна поступово перемістити ігрові акценти на пошуково-накопичувальні прагнення, додавати учнівської самостійності. ПК чи інший засіб e-learning зіставляється як мобільний і швидкісний допоміжний об'єкт, а не феномен літературного навчання. Лише системність, постійне оновлення в поєднанні з традиційними

комплексами, накопичення практичного досвіду допоможуть уникнути або скоригувати можливі порушення принципів навчання в умовах ХОНС.

Висновки до розділу 1

Теоретичне опрацювання наукових джерел дає підстави вважати, що сучасна школа, яка стоїть на порозі великих змін, має бути інноваційною, компетентісно й особистісно зорієнтованою, а головне – дитиноцентричною. Це потребує залучення ефективних традиційних та інноваційних методів, прийомів і форм навчання в їх доцільній науково-обґрунтованій комбінації.

1. Поняття «медіапростір», «комп'ютерне середовище», «кіберпростір», «хмаро орієнтоване навчальне середовище» є частково спорідненими, але помилково вважати їх цілком тотожними. Подібні нюанси семантичного розмежування стосуються й дефініцій «комп'ютерні технології», «Інтернет-технології», «e-learning», «хмарні технології». Тому в нашому дослідженні були сформульовані робочі поняття, які акумулювали найсуттєвіші характеристики ХОНС:

- хмарні технології – інтернет-технології, що надають можливість здійснювати віддалену (дистанційну) обробку та зберігання інформації через онлайн-сервіси;

- хмаро орієнтоване навчальне середовище (для уроків української літератури) – штучно змодельоване середовище педагогічної взаємодії, яке передбачає застосування хмарних технологій, має чітко визначену дидактичну мету, сприяє формуванню ключових і предметних (у складі ключових) компетентностей, розвитку особистісного потенціалу читачів (учителя-тьютора та учнів), сприяє творчому самовираженню кожного із суб'єктів навчальної взаємодії.

2. Беззаперечний прямий детермінізм науково-освітнього стану від прогресуючого рівня розвитку цивілізації диктує свої вимоги до конкретних дієвих перетворень. Зміна буттєвого середовища потребує трансформації

людської свідомості. Життєва реалізація самодостатньої, значущої, успішної особистості вимагає нині наявності в неї багатьох компетентностей і відповідних компетенцій (знансєвих, умінсєвих, ціннісних), вагоме місце серед яких належить художньо-читацькій компетентності як субкомпетентності читацької.

3. На основі опрацьованих наукових джерел, вивчення ефективного педагогічного досвіду, результатів, отриманих під час проведення констатувальних зрізів нам вдалося відстежити суперечності сучасної освітньої парадигми, що пов'язані із нехтуванням педагогічним потенціалом хмарного освітнього середовища, недостатнім рівнем розроблення цього питання в методиці.

4. У віртуальному суспільстві формування ціннісно-моральних, духовно-культурних, розумово-інтелектуальних якостей особистості є надзвичайно важливим. Ці процеси лежать в основі розвитку читацької компетентності, яка саме тому стає стрижневою для соціалізації високоосвіченої особистості. У зв'язку з цією вагомою причиною вона наскрізно пролягає через усю освітню парадигму сучасної української школи.

5. Специфічними є психологічні особливості новітнього покоління Z у сприйманні художніх текстів, а саме: важливість візуалізації, кліповість мислення, сенсорна деривація, зниження стійкості уваги та обсягів трансактивного запам'ятовування, що створює труднощі в опрацюванні великих творів, гаджет-залежність. Ми підтвердили актуальне значення хмарних технологій для формування читацької компетентності, зумовлене впливом вищезазначених якостей сучасних підлітків.

6. При плануванні майбутнього уроку із залученням кіберпростору вчитель набуває якостей педагогічного дизайнера – креативного художника-конструктора, який творчо проектує та технологізує перспективне навчання. Тобто педагогічний дизайн хмаро орієнтованого уроку літератури – це специфічна проектна діяльність учителя-словесника, що об'єднує творчо-

науковий комплекс індивідуальних методів та технологій у межах ХОНС задля створення моделі майбутнього уроку як унікального явища мистецтва.

7. Для успішного формування всіх складових читацької компетентності сучасних підлітків дієвим може стати цілий комплекс методів і технологій (критичного мислення, особистісно й компетентнісно орієнтованого навчання, проектного навчання, вітагенності тощо).

8. Найпотужнішим нововведенням в освіті ХХІ ст. стало вживлення хмаро орієнтованого простору на основі застосування засобів електронного навчання. Зазначений досвід першопочатково був випробувально-шокуючим для нашої країни, але завдяки спеціальним педагогічним доробкам наукової спільноти успішно реалізується й сьогодні.

9. Зміна освітньої парадигми призвела до зміни функціональних обов'язків вчителя: від ретранслятора знань до фасилітатора-наставника. Особлива увага нами приділена тьюторному навчанню української літератури, що стає можливим завдяки технологізованому педагогічному дизайну уроку та доцільному використанню хмарних технологій.

10. Практика сьогоденної школи доводить важливість суб'єкт-суб'єктної взаємодії в межах ХОНС для ефективного навчання української літератури, ефективного розвитку в учнів-читачів комплексу ключових компетентностей.

11. Найефективнішими для формування читацької компетентності вважаємо роботу з хмарними архівами (що забезпечує постійний дистанційний зворотний зв'язок за будь-яких умов навчання), тематичне спілкування на форумах, у соцмережах чи блогах (що дозволяє учневі вільно висловити свої думки та емоційні переживання), залучення відеоресурсних сайтів, електронних бібліотек (які є масштабною базою цінного контенту), створення новоформатних презентацій та інтерактивних плакатів (у/на яких лаконічно комбінується необхідний матеріал), застосування пошукових сервісів. Під час проведення методичних об'єднань учителів-практиків колективно схвалено змістове наповнення інтерактивного сервісу «LearningApps» та його функціональна корисність.

12. Педагог має можливість обирати будь-яку зручну та доцільну структуру уроку літератури, лише адаптуючи її до ХОНС, починаючи з усіх його внутрішніх мікрорівнів. Хмарні технології легко поєднуються зі складовими традиційних комбінованих уроків. Уважаємо найбільш дотичними до навчання літератури в сучасних медіадидактичних умовах структури особистісно зорієнтовані та ноосферні (біоадекватні) уроки, оскільки вони є суб'єктоцентричними, орієнтують учителя на створення психологічного клімату та найтонші коливання психоемоційного фону учня, стимулюють розвиток двох півкуль головного мозку, що є гостро актуальним при формуванні художньо-читацької компетентності в комп'ютеризованому суспільстві. Хмарні технології сприяють гармонізації чергувань активності (поточна подача інформації, яка є фактично необмеженою в медіапросторі) та релаксації (онлайн-тренажери для медитації, заспокійлива музика чи відео, вправи на розслаблення та відпочинок), що є необхідною умовою біоадекватного підходу.

13. Проте хмарні технології навчання як допоміжна складова для поглиблення емоційно-ціннісної комунікації з текстом учнів-центеніалів, психологія сприйняття художнього тексту яких зазнала суттєвих змін, поки не знайшли свого обґрунтування в методиці навчання української літератури, що зумовило необхідність розроблення відповідної проблеми. Недостатнє вивчення педагогічного використання ХОНС на сьогоденному етапі вітчизняної наукової думки підтверджує актуальність нашого дослідження та вимагає розробки методичної моделі навчання української літератури в 5-6 класах із використанням хмарних технологій.

РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5-6 КЛАСАХ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Стан застосування хмарних технологій у практиці сучасної школи

Величезний виховний потенціал уроків літератури має досягатися ефективними технологіями, серед яких важливе місце належить хмарним. Саме тому обґрунтування ефективної методичної моделі навчання української літератури в хмаро орієнтованому середовищі передбачає з'ясування стану цього питання на сучасному етапі.

Із цією метою було проаналізовано чинну нормативну базу, фахові публікації, підручники та посібники, що рекомендовані МОН України, організовано відвідування уроків літератури. Опорними елементами нашої подальшої роботи стали практичні висновки з констатувального зрізу.

Для літературної освіти, яка, відповідно до Концепції літературної освіти від 26 січня 2011 року, повинна ґрунтуватися на принципах як традиційних, так і нових (ціннісного підходу, толерантності, мультикультуралізму, наближення викладання літератури в школі до реалій і проблем сьогодення, іманентності, вивчення літератури в контексті розвитку культури й мистецтва, використання знання різних мов і перекладів, компаративності, діалогізму, цілісного підходу [208]), застосування ХОНС виявилось вагомим і необхідним.

Використання хмарних технологій у процесі формування творчої, духовно багатой, морально стійкої особистості, яка «усвідомлює власну національну ідентичність і водночас приналежність до цивілізованого світу...» [208], стало не лише допоміжним прийомом, а незамінною основою сучасного уроку літератури.

У Програмі «Українська література. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів за редакцією Р. Мовчан» [414]

наголошується, що метою вивчення української літератури у школі є: «підвищення загальної освіченості громадянина України, досягнення належного рівня сформованості вміння «читати й усвідомлювати прочитане», розширення культурно-пізнавальних інтересів; сприяння всебічному розвитку, духовному збагаченню, активному становленню й самореалізації людини в сучасному світі; виховання національно свідомого громадянина України; формування й утвердження гуманістичного світогляду, національних і загальнолюдських цінностей особистості...» [414, с. 4], а однією з її складових – «вироблення вміння компетентно і цілеспрямовано орієнтуватися в інформаційному і комунікативному сучасному просторі».

Вивчені нормативні документи свідчать про спроби державної підтримки та усвідомлення важливості впровадження хмаро орієнтованого середовища на уроках української літератури, а розробка методики – затребувана та актуальна.

Діахронічний огляд підручників «Українська література» для 5-6 класів дозволив зробити висновок, що використання завдань, орієнтованих на залучення ЕЗН, постійно активізується.

У підручнику Р. Мовчан велика кількість питань та завдань зосереджена на досвіді та емоційній пам'яті учня («Чи були ви в кімнаті сміху? Пригадайте свої переживання» [271, с. 90]), тому згадується й роль комп'ютера в нашому житті («Колись давно-давно не було книжок, не кажучи вже про комп'ютер...» [258, с. 10]), але безпосередньо завдань із залученням e-learning немає. Хоча простежити перспективну тенденцію можна в рубриці «Радимо прочитати» (корисними б стали прямі посилання на тексти) чи в запитаннях для самостійного опрацювання («Що вам відомо про козаків?» [271, с. 159]). А, наприклад, підручник Л. Шабельникової пропонує лише завдання на роботу з текстом, творчого чи дослідницького характеру, зовсім не орієнтуючи цілеспрямовано на використання медіа, хоча завдання типу «Підготуйте повідомлення про Десятинну церкву» [459, с. 127] чи «Які вам відомі пташки України?» [459, с. 242] могли б передбачати здійснення пошуку в Інтернеті.

В оновлених підручниках 2013 року автори зробили вагомі інноваційні кроки. У завданнях підручника О. Авраменка чітко вказується необхідність та користь залучення віртуальної реальності («Знайдіть і прочитайте в мережі Інтернет легенду про назву своєї вулиці, села, міста...» [28, с. 13], «Прочитайте текст пісні «Ой Морозе, Морозенку» (її можна знайти в мережі Інтернет)» [28, с. 28], «Як ви вважаєте, чи змінилися в наш час відгадки на загадки пана («Мудра дівчина»), адже суспільство дуже стрімко розвивається (мережа Інтернет, інформаційні технології тощо)?» [28, с. 41], «Знайдіть у мережі Інтернет інформацію про міфічного героя Лісовика» [28, с. 88], «Знайдіть у мережі Інтернет зображення Києва X-XI ст. Створіть із ними мультимедійну презентацію. Підготуйте для однокласників екскурсію старовинним містом» [28, с. 165], «У мережі знайдіть картинки та фотографії українських хат із вишневими садками, які найкраще проілюструють вірш Т. Шевченка...» [28, с. 208] тощо), хоча вправи є досить типовими та одноманітними.

Найяскравішим та найбільш адаптованим до сучасних освітніх тенденцій вважаємо підручник Л. Коваленко [198]. Окрім пошукових настанов, школярам пропонують переглянути мультфільм «Лис Микита» до відповідного твору [198, с. 80], укласти збірку казок чи довідничок тварин, скориставшись Інтернет-джерелами [198, с. 90], за допомогою Інтернет-порадника, розміщеного на форзаці, знайти електронний варіант творів [198, с. 101], створити альбом фотоілюстрацій до віршів П. Тичини [198, с. 219] та ін. Автором детально описані вагомі «Вікі-джерела», створений алгоритм швидкого переміщення медіапростором, рекомендовані корисні Інтернет-лінки (сайти Національної бібліотеки України, Дитячої бібліотеки онлайн, «Читанка», «Книгарня», «Буквоїд»). Слід зазначити, що нині завдяки комп'ютеризації майже всі підручники оцифровані та є у вільному медіадоступі.

Практичну цінність та ефективність демонструють також електронні мультимедійні посібники, конструктори уроків, е-хрестоматії, підручники. Чітке структурування, урізноманітнення форм і методів подачі, висока ілюстративність навчального матеріалу; прищеплення учням навичок

самонавчання, дослідницької та творчо-пошукової роботи; активізація пізнавальної діяльності та уяви школярів; синтезоване формування читацьких, інформаційних й естетичних компетентностей – основні переваги, за переконанням Г. Бійчук, таких мультимедійних комплексів [57].

Беззаперечними є позитивна динаміка сучасних підручників та посібників із української літератури, бажання авторів оформлювати якісний і доцільний матеріал. Цю проблему висвітлено також у значній кількості наукових статей. Дедуктивний аналіз дозволив опрацювати роботи, присвячені формуванню художньо-читацької компетентності із застосуванням відкритого освітньо-наукового простору, медіапростору, медіаосвіти, медіаграмотності, віртуального навчального середовища, комп'ютеризованих освітніх моделей, «1to1 UA».

Так, особливості практичного застосування комп'ютерних технологій на уроках мови та літератури вивчали О. Авраменко [354], Г. Бійчук («Використання мультимедійних технологій та ІКТ у процесі вивчення української літератури» [56-59]), Ю. Ковбасенко («Шляхи підвищення ефективності вивчення літератури. Новий підручник світової літератури» [199]), О. Когут («Застосування ІКТ на уроках української літератури як засіб активізації пізнавальної діяльності» [177]), А. Кордонська («Мультимедіа на уроках словесності» [211]), Т. Матюшкіна («Новітні технології навчання у процесі вивчення зарубіжної літератури» [256]), О. Москаленко, О. Орлова («ІКТ на уроках української мови та літератури як засіб формування ключових компетентностей» [297]), Н. Пантюшенко («Використання ІКТ у викладанні мови» [303]), О. Пшеничникова («Дидактичні можливості ІКТ, комп'ютерних засобів» [334]), І. Радченко («Особливості мультимедійних презентацій для уроків літератури» [336]), Н. Семенів («Комп'ютерні технології на уроках мови і літератури» [360]), О. Скобельська («Ресурси мережі Internet на уроках зарубіжної літератури» [339]), Н. Сороко («Інформаційно-комунікаційної компетентності учнів, формування медіакомпетентностей учителя» [392]), В. Уліщенко («Реалізація діалогічного підходу у навчанні літератури за

допомогою мережі Інтернет» [418]), Т. Фасоля («Інноваційні технології в сучасній школі» [430]) та інші вчені.

Вивченню власне хмарних технологій у педагогіці практики теж приділяли та приділяють значну увагу. Зазначимо при цьому, що лише компетентний педагог найефективніше сформує особистість майбутнього. Тому для ХОНС важливою є ІКТ-компетентність вчителя. Як узагальнює Д. Рождественська, «... ікт-компетентність учителя мови і літератури полягає в тому, що він/вона: 1) розуміє, як ІКТ можуть покращити навчання та підвищити його ефективність; 2) створює умови навчання, що саморегулюються; 3) має можливість скеровувати навколишнє навчальне середовище учня та використовувати ресурси ІКТ; 4) використовує ІКТ для профілювання та звітності, підготовки уроків та окремих занять тощо» [300, с. 37].

Особливо актуальними є дослідження впровадження хмарних технологій на уроках літератури, оскільки сьогодні зафіксована відносно невелика кількість наукових розвідок та описів передового досвіду (гіперможливості ХОНС і донині усвідомлюються дуже поверхово).

Завдяки своїй всеосяжності ХОНС дозволяє зробити процес навчання української літератури неперервним. Крім уже згаданих віртуальних спільнот (клас, методичне об'єднання, вчительська тощо), педагоги мають змогу створювати свої сайти та блоги, акаунти в мережах. Таким чином, підтримується цілодобовий зворотний зв'язок між учнями, батьками, вчителями, адміністрацією. На цих ресурсах відбувається взаємообмін досвідом, дистанційне навчання, підготовка до ЗНО і т. п., що забезпечує безперервність, гнучкість, доступність літературної освіти, надається можливість педагогічного саморозвитку.

Станом на 4 червня 2017 р. пошукові системи відстежували близько 187000 сторінок за запитом «Блог учителя літератури» (хоча на початок нашого дослідження ця цифра не перевищувала 6 тисяч), що свідчить про поширеність та масовість використання хмарних ресурсів, їх високу

динамічність. Найбільш рейтинговими серед них були блоги А. Беляєвої (інтерактивний плакат, ресурс «Learning Apps») [62], Н. Бугайової (веб-квести, інтерактивні плакати) [64], С. Бутенко (скрайбінг) [65], І. Гайди (фотоколаж, інтерактивний плакат, ментальні медіакarti) [67], О. Калинич (співпраця з учнями в соцмережах) [68], Н. Котляренко (інтерактивні ментальні карти) [69], Н. Кунашенко (е-словники, буктрейлери) [71], О. Наливайко (робота з буктрейлерами) [72], Г. Новицької (хмари тегів) [73], Л. Онишко (веб-квест) [74], С. Петрончак (е-газети) [75], О. Потькало (скрайбінг, відеопоезія) [76], О. Сідельник (веб-квест, «Prezi») [77], В. Собко (віртуальні подорожі) [78], А. Химинець (перевернуте навчання, екранізації) [80], Т. Шинкаренко (дистанційне навчання, онлайн завдання, презентації) [81] та ін.

На особливу увагу зокрема заслуговує електронна колекція інтерактивних плакатів С. Гарної [121], яка однією з найперших розпочала динамічні віртуальні розробки. Наприклад, для 6 класу на сучасному дизайні розміщена компактно вся необхідна інформація про Лесю Українку. Одним кліком вчитель може продемонструвати дитячі фотографії письменниці, буктрейлери до її творів, увімкнути відео про неї, надати посилання до е-архівів поезії Лариси Косач, перейти до віртуального музею.

Загальнокорисний цикл вебінарів та відеоблогів пропонує вчитель А. Баєва [61], яка розповідає про актуальні методичні прийоми. Так, у лаконічному зверненні-трансляції педагог поєднала історію-притчу, теоретичні відомості про сторітейлінг та практично показала можливий фрагмент його застосування на уроці. Крім того, що колеги та учні змогли переглянути прямий стрім учителя, завдяки хмарним сховищам відео доступне й у подальшому.

Технологію скайп-інтерв'ю у своїй роботі описала вчитель із Чернівців О. Боднарчук [63]. За попередньою домовленістю у визначений час на зв'язок із учнівською аудиторією вийшов український дитячий письменник Микола Гриценко. Розповівши про своє дитинство, почитавши уривки із власних творів, автор залюбки відповів на запитання публіки, яка була в

неймовірному враженні від нового формату спілкування та можливості «оживити» митця.

У блозі учителя О. Криворотенко [70] знаходимо тематичні тестові блоки, які розміщені в персональних хмарах. Із необхідним інтервалом надсилаючи учням посилення, педагог створює мотивацію до дистанційного та змішаного навчання. Таким чином, школярі безперервно мають змогу опрацьовувати матеріал, перевіряти свої знання, завантажувати необхідні додатки чи художні тексти тощо.

Зарубіжні спільноти (Intel) наразі пропонують розробки вправ із емотиконами, уроки-челенджі, олівцеве програмування, геймифікацію, роботу з QR-кодами, «Інстаграмом», візуальними нотатками тощо, які є надзвичайно цікавими та перспективними для опанування.

Аналізуючи уроки літератури, позакласні заходи, дидактичні розробки вчителів, вважаємо для експериментальної методики цілком слушними пропозиції та знахідки вчителів-практиків (учителя української мови та літератури ССШ № 9 Н. Реви – ознайомлення з особливостями використання скрайбінгу на уроках гуманітарного циклу [183]; учителя Миколаївського економічного ліцею № 22 Г. Новицької – майстер-клас «Формування особистісної медіакультури на уроках української мови та літератури» (матеріали до конкурсу «Учитель року-2015») [73]; А. Басвої – учителя Сумської гімназії № 1, керівника віртуального міського методичного порталу вчителів української мови і літератури, зарубіжної літератури «Калинове гроно» – розробка та введення веб-квестів [61]; учителя зарубіжної літератури Сумської ЗОШ № 5 І. Сороки – опис створення плейкастів, інтерактивних плакатів, презентацій «Prezi» [356]; учителя Сумської ЗОШ № 15, переможця міського етапу конкурсу «Учитель року-2015» С. Гончаренко – проект «Віртуальний Музей Письменників Сумщини» [353]; учителя-методиста Сумської ЗОШ № 15 С. Буряченко – тематичний блок «Середовище «1 учень – 1 комп'ютер» на уроках української мови в 5-х класах» [183]; учителя української мови та літератури ССШ № 10 Н. Рогової – огляд цільового

використання можливостей глобальної мережі на уроках словесності [183] тощо).

Наприклад, вивчаючи передовий педагогічний досвід учителя української мови і літератури ЗОШ № 225 м. Києва Л. Скрипник («Навчання учнів із використанням засобів мережі Інтернет, різноманітних інструментів і електронних об'єктів у хмаро орієнтованому навчальному середовищі» [442]), вдалося простежити позитивний вплив гейміфікації, змішаного та «перевернутого» навчання літератури на розвиток логічного мислення та самостійності школярів. Через ігрову зацікавленість педагог стимулює учнів 5-7 класів до пізнавально-читацької діяльності. Для старших класів учитель розміщує у хмарах опорні конспекти, тести, корисні посилання, що дозволяє безперервно готуватися до ЗНО.

Учителі Київської спеціалізованої школи № 216 Т. Дубинська (використовує у своїй практиці технології «Веб-квест» та «Wikiwall») і Т. Горошко (описує блоги, ігрові сервіси для уроків літератури), узагальнюючи результати діяльності, дійшли висновків, що хмарні технології підвищують зацікавленість літературою, активізують навчальний процес, створюють сприятливу партнерську атмосферу уроку [364].

Л. Сидорович – учитель Тростянецької ЗОШ на Золочівщині – протягом тривалого часу працювала над проблемою «Використання інтерактивних технологій навчання у викладанні української мови та літератури». Широко застосовуючи у викладанні мультимедійні презентації, електронні таблиці, відеоматеріали, Інтернет-ресурси, електронні словники, педагог досягла активізації аудіально-візуальних образів, урізноманітнила форми взаємодії на уроці (парна та групова), збільшила пошуковий та комунікативний потенціал школярів [355].

Аналізуючи методику проведення уроків літератури Н. Сулими (учителя-мовника Іршанської ЗОШ Житомирської області), яка спрямована на розвиток творчих здібностей учнів із залученням інноваційних технологій, ми простежили систематичне створення технологічної схеми заняття. Основою

уроків стала організація ситуації успіху, атмосфери співробітництва. Залучаючи дітей до оформлення фантастичних візитівок та персональних сторінок героїв творів, учитель отримувала креативні, несподівані результати, а учні не лише поповнювали свої предметні знання, а й розвивали фантазію, уяву, естетичні смаки, вчилися глибинно розуміти текст та суб'єкт-суб'єктно взаємодіяти з ним [79].

Увага теоретичному та практичному аспектам використання хмарних технологій в освіті приділяється й у періодиці. Уроки літератури в межах ХОНС, медіасередовища розглядались, наприклад, у таких періодичних виданнях:

- «Дивослово» – статті Г. Шиліної (про дистанційну форму навчання) [465] – у 2014 р.; Н. Дуняшенко [158] (опис ІКТ-супроводу уроків), Г. Корицької [213] (про блог-технології), Д. Марєєва, С. Цінько (розгляд мобільних технологій) [449], О. Тищенко (дослідження інтернет-спілкування «наживо») [405] – у 2015 р.; В. Папушиної, Л. Шевчук (про суть квест-методу) [304] – у 2016 р.;

- «Українська мова і література в школі» – розвідки Т. Яценко (щодо використання ІКТ у шкільному вивченні літератури, специфіки уроків в умовах інформатизації) [482] – у 2016 р.;

- «Комп'ютер у школі та сім'ї» – дописи В. Корнієнко (про мобільні технології в освітній діяльності) [218], Г. М'ясоїд (присвячені електронним засобам навчання) [275] – у 2015 р.; І. Перцової, Л. Чернікової (про розбудову хмаро орієнтованого середовища у школі) [310] – у 2016 р. (цей науково-методичний журнал містить окремий розділ «Хмарні технології в освіті»);

- «Зарубіжна література в школах України» – О. Куц (опис авторських освітніх інтернет-ресурсів) [234] – у 2014 р.; А. Богосвятської (розробка освітнього веб-квесту з літератури) [83] – у 2015 р.;

- «Вивчаємо українську мову та літературу» – О. Горохова (аналіз email-комунікацій) [131], Н. Дицюри (про інформаційні технології в навчанні мови й літератури) [148], В. Садкіна (ознайомлення з EdCamp — новим форматом для

творчого вчительства) [352], окремий «бонусний» номер «Хмарні технології в навчальному процесі» – у 2015 р.; А. Гірник (опис досвіду застосування ІКТ на уроках української мови та літератури) [124], Н. Дацюк (про мультимедійні технології) [144], Л. Телішевської (розгляд ролі веб-квестів у організації проектної та дослідницької діяльності) [402] – у 2016 р. та інших.

Віртуальний простір дозволяє нині ділитися педагогічним досвідом майже без обмежень. Трибунами обміну думками стають електронні видання («Інформаційні технології і засоби навчання», «Народна освіта», «Освітологічний дискурс», «Учитель», «Образовательные технологии и общество», «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»), освітні портали («Педагогічна преса»), онлайн-збірники наукових праць, форуми, групи соціальних мереж, де періодично розглядаються актуальні питання застосування хмаро орієнтованого середовища (наприклад, «Про яку українську школу мріють учителі, батьки та діти», «Хмарні сервіси в освіті» зібрали першу літню школу на Херсонщині», «ТОП-25 фільмів, які допоможуть засвоїти шкільну програму з української літератури», «Педагоги мають стати лоцманами медіаграмотності» – <http://pedpresa.ua/> і под.).

Уроки з використанням хмарних технологій, інноваційні засоби e-learning, сучасні медіаресурси, психолого-дидактичні проблеми технологізованих уроків – така тематика охоплюється масштабними ініціативами: «Освітня галактика Intel» – <https://edugalaxy.intel.ru/>, яка об'єднує тематичні блоги (О. Годунової, Л. Кравченко, О. Острівної, Т. Панкової, І. Прокудіної – загалом 3410 блогів станом на 15 січня 2017 р.), форум, медіатеку, новини; «Сервіси Web 2.0 в області освіти»; «Відкритий клас» – <http://www.openclass.ru/node/304449>; «1 учень – 1 комп'ютер» – <http://1to1.iteach.com.ua/>; «ОЗОНівська спільнота» (корисні посилання на досвід І. Кондратець, Т. Корж, Г. Корицької, Н. Кунашенко, Г. Онкович, О. Углової, А. Фасолі та ін.) – <https://www.facebook.com/groups/176151469392242/?fref=ts>.

Окрім Інтернет-спілкування, щорічно проводяться педагогічні фестивалі, семінари, методичні зустрічі та об'єднання, метою яких є аналіз найвагоміших

питань інновацій освіти, у тому числі – й упровадження хмаро орієнтованого навчання на уроках літератури (як зразки – Всеукраїнський фестиваль педагогічних ідей «Мій особистісно зорієнтований урок», Всеукраїнський фестиваль-конкурс «Сходинки до майстерності», фестиваль педагогічної майстерності «Педагогічний вернісаж», фестиваль проектів «Психолого-педагогічний супровід створення безпечного інформаційного освітнього простору»).

На сайті Міністерства освіти і науки України є можливість ознайомитися не лише з найновішими нормативно-правовими документами, а й відстежити результати професійно-творчих конкурсів, запозичити досвід майстрів (корисними стали надбання лауреатів, переможців конкурсу «Учитель року» – А. Бахтіної (технології особистісно орієнтованого розвивального навчання; ситуативного моделювання; критичного мислення; технологія вітагенного навчання), Л. Бойко (використання соціальних сервісів Web 2.0: створення інтерактивних плакатів, карт знань, хмар тегів), С. Гарної (розробка буктрейлерів, плейкастів, 3D-книг, інтерактивних плакатів, презентацій, веб-сторінок), О. Ківеждій-Калинич (формування комунікативної компетентності учнів засобами інформаційних технологій на уроках літератури), Л. Лінкевич (біоадекватні технології), Г. Новицької (упровадження медіакультури в навчальний процес), О. Чехомови (ноосферна технологія та веб-квест), Г. Шиліної (дистанційне навчання, хмари «One Drive»).

Задля аналізу сьогоденної репрезентації у шкільній практиці проблеми нашого дослідження педагогічному колективу, який працює в інноваційному комп'ютерному середовищі, були запропоновані роздавальні анкети полярно-відкритого типу. Учасниками стали 78 педагогів, що не є українськими філологами, 17 учителів української літератури, які систематично працюють у хмаро орієнтованому середовищі (серед них також ті, хто застосовує модель «1 учень – 1 комп'ютер»), та 19 учителів, які регулярно використовували лише елементи співпраці в медіапросторі. Анкета педагогів – див. додаток А.

Відповіді показали, що хмарне середовище залучають викладачі різних дисциплін, включаючи початкову школу (19 %), оскільки, наприклад, модель «1 to 1 UA» є найдієвішою в 1-4 класах. Цікавою є також тенденція частішого використання медіа вчителями зі стажем 2-15 років (84 %), що логічно пояснюється гнучкістю та адаптивністю молодших викладачів, відповідною інноваційною вишівською підготовкою.

Почали використовувати ХОНС у 2005-2008 рр. 14 % опитаних, у 2009 - 2012 рр. – 43,5 %, решта – 42 % – долучилося до практики лише впродовж останніх п'яти років. Такий розподіл пов'язаний із суспільним інформаційним розвитком, але значно відстає в динаміці, порівняно з іншими прогресивними країнами. Передбачуваною стала географічна зумовленість використання хмарних ресурсів: педагоги міста (69 %) значно випередили колег із сільських навчальних закладів.

Відповідаючи, учителі зазначили, що найчастіше працюють у «елементарних» програмах, які підтримуються віртуальним простором або частково залежні від нього: інтернет-браузерах (92 %), «PowerPoint» (95 %), «YouTube.com» (76 %), «Photoshop» (38 %), «LearningApps» (24 %), «Prezi» (7 %), електронних поштах (61 %), мережевих контролерах для підтримки моделі «1 учень – 1 комп'ютер»: «Teacher lite», «ClassTest» (19 %), інші варіанти (8 %).

Учителі зазначили, що хмарні технології дійсно стимулюють читацькі інтереси учнів (27 %), сприяють образності мислення (19 %), але 15 % педагогів не помітило ніякого їхнього впливу.

Збагачувати свою методичну базу вчителям вдається на сайтах спеціальних спільнот (39 %), педагогічних форумах (32 %), завдяки роботі методичних центрів (16 %), на семінарах, конференціях, вебінарах (42 %), хоча на незадовільний методичний супровід вказало 43 % респондентів. При цьому 86 % висловило бажання підвищити рівень своїх знань із запропонованої методики.

Серед ключових недоліків та труднощів занять в межах ХОНС були згадані: фінансове забезпечення шкіл (58 %), низька якість Інтернету (27 %), недосконалість техніки, що викликає затрати часу, збої на уроках, порушення планування і т. п. (44 %), неадаптованість програм до освітньої системи (52 %), відсутність допоміжної методики, що ускладнює і робить тривалішим процес підготовки до уроку (38 %), низька мотивація педагогів «перенапружуватися» задля інновацій (23 %).

Найбільш актуальними завданнями вчителі назвали створення презентацій (46 %), перегляд відео (42 %), інтерактивні ігри (30 %), роботу в графічних редакторах (14 %).

Під час другого етапу роботи з педагогами додатково було проведено стандартизоване інтерв'ю. Ми цікавились у педагогів, що саме вони використовують із хмарних технологій на уроках літератури, які завдання найчастіше пропонуються в межах ХОНС та які з них більше до вподоби учням, як впливає медіасередовище на формування читацької культури, які труднощі та переваги має така взаємодія.

Відповіді підтвердили, що найпоширенішим є застосування хмарних сховищ («Диск Google», «Mega», «Dropbox», «One Drive»), відеохостингів («YouTube»), інтерактивних сервісів («LearningApps»), онлайн презентацій («Prezi»), електронних скриньок, соціальних мереж, сайтів та блогів. Серед найчастотніших завдань виявилися тести, які вчителі пропонують завантажувати зі своїх хмар чи сайтів, а також за допомогою модуля «1to1»; пошукові завдання на веб-порталах; встановлення відповідностей, розподільна робота, кросворди, «Перший мільйон», ігри-пазли, вікторини, класифікації та сортування на веб-сервісі «LearningApps»; створення учнями інтерактивних плакатів до фактів із життя чи творчості письменників; Wiki-газети та презентації; віртуальні кросворди.

Значна кількість педагогів підкреслила позитивний вплив ХОНС на формування художньо-читацької компетентності. Переважна більшість респондентів відзначила сприяння хмарних технологій діалогу з автором,

героями та іншими читачами (як зазначила вчитель С. Гончаренко, «давно доведено, що віртуальність дозволяє учням без комплексів реалізувати свій ідеальний Я-образ, зняти обмеження та перестороги. Тому завдяки хмарним ресурсам ми отримуємо найщирішого читача, який сміливо вступає в дискусії, відстоює свої читацькі пріоритети...»), образному мисленню (О. Серженко – учитель-практик – пояснила: «Творчість дітей багатогранна. Не всім легко описати свої відчуття, взявши ручку та аркуш. Серед моїх учнів багато музикантів та співаків, яким для характеристики певного образу цікавіше використати мелодію чи певну пісню. Навіть за допомогою танцю дехто відтворює динаміку твору. Звичайно, хмарне середовище дозволяє повноцінно передати свої емоції кожному, навіть учителю...»), підвищенню учнівської мотивації та інтересу («І ось перед нами не просто Лис Микита. Це вже яскравий персонаж, який має різні костюми, співає та розмовляє солодким голосом. Тут вам і відео з мультфільму, і пісня мисливців, і факти із життя лисиць, і план його будинку-нори...Усе демонструється на новенькому гаджеті. Який же п'ятикласник залишиться байдужим?» – коментує педагог О. Боднарчук), удосконаленню читацької культури в цілому.

Результати демонструють, що використання хмарного середовища на уроках літератури педагогами-практиками оцінюється як корисне та необхідне (помічені й підвищена активність школярів, їх мотивація, і результативність роботи, і розвиток творчих здібностей). Хоча деякі педагоги підкреслювали методичну недосконалість ХОНС на сьогоднішній день (С. Буряченко – вчитель-методист: «Запланували ми провести звичайне собі тестування. На підготовку завдань я витратила мало не три години. А в класі, коли під'єдналося до мережі понад 6 учнів, уся система загальмувала та перестала працювати. У результаті, згаявши час, шестикласники отримали роздавальні картки, на яких традиційно й надійно були надруковані необхідні питання. Тобто в медіапросторі необхідно працювати невеликими групами, подібно до міжнародної практики, предметнику має допомагати спеціальний лаборант-тьютор. Але, на жаль, нам про це вдається тільки мріяти...»): від учителя

вимагаються значні витрати часу, високий рівень самоосвіти, не завжди є Інтернет-зв'язок, досить важко самостійно охоплювати одночасно технічну й методичну роботу на уроці, але залучення медіапарадигми переважно вважається педагогами ефективним у формуванні художньо-читацької компетентності.

Також до Інтернет-анкетування комбінованого типу з полярними та відкритим запитаннями, основу якого розробила компанія «Інтел» для діагностики впровадження в освіту нетбуків [34], долучилася частина батьків (103 респонденти). Анкета для батьків подана в Додатках – див. додаток Б.

Опитування показало, що досить невелика частина батьків знайома з поняттям ХОНС (32 %). Думки батьків підтвердили актуальність нашої роботи: 82 % відзначило користь керованої взаємодії з комп'ютером, ефективніше виконання завдань школярами із застосуванням хмарних ресурсів помітило 42 %, 92 % вказало на перспективну важливість використання дитиною на уроках ПК та хмарних технологій. Підвищення інтересу до медіауроків літератури у своїх дітей помітило 26 %, а впевнені в посиленні творчого потенціалу учнів засобами e-learning 68 % (дописувачка залишила відгук: «Для нас із сином написання творів завжди було багатостраждальним. Але останнім часом особливо полюбляємо надсилати електронні листи героям. Потрібно, по-моєму, не просто уважно прочитати твір, а й зрозуміти головного героя, щоб потім лист виявився цікавим. Тому разом читаємо, обговорюємо й міркуємо...»). Користувачка Світлана зазначила: «Темп життя моєї шестикласниці шалений: після шести-семи уроків – танці, потім море домашнього завдання. Але донька завжди писала чудові для свого віку вірші. Ми з чоловіком натрапили на сайти українських дитячих творчих спілок, куди швидко можемо ввечері направляти і свою поезію. Донька знайшла там однодумців, читає та коментує твори інших. Навіть двічі отримувала нагороди. Користь таких веб-порталів велика...»). Полегшення виконання домашнього завдання (особливо – пошукового характеру) простежило 49 %.

Читацький інтерес зріс у підлітків при використанні хмарних засобів, на думку батьків, у 57 %. Користувачі, коментуючи, залишали різноманітні відгуки. «Читати в нашій родині полюбую лише я. Чоловік втомлений, бабуся надає перевагу телевізору, – пише респондент Ірина, – син теж обирає комп'ютер. Інколи нехтував навіть читанням обов'язкових творів. Подарувавши планшет, ми одразу завантажили туди підручники та хрестоматії з літератури, повні тексти деяких творів. Тепер «почитати з планшета» йому за особливу насолоду та статусність. До речі, про непідйомний портфель ми теж забули!» «Іще в початковій школі подивилися новенький мультимедіа (якими українські режисери радують дуже рідко) – «Лис Микита». Переглянули його на «YouTube». А коли в 5 класі отримали завдання прочитати казку І. Франка, то зробили це з особливим нетерпінням та насолодою», – стверджувала відвідувачка опитування. Допис користувача Олега: «Ми довго не могли знайти текст «Джури козака Швайки». Коли неочікувано настав карантин, наша вчителька надіслала всім посилання на архів, де ми змогли завантажити повний твір В. Рутківського. Об'ємний за обсягом текст в електронному вигляді був перечитаний швидко. А якби не обмін документами, то ми ризикували взагалі його не опрацювати. Це чудова допомога віртуальності». «Прочитала Єва (донька) у соцмережі «Топ кращих українських книжок для дітей». Довелось щось завантажити, щось і придбати, бо без «Тореадорів» Нестайка, «Марти з вулиці Святого Миколая» Дзвінки Матіяш, «Зірок і макових зернят» Романишина не було спокою дитині. Усі, безумовно, залишились задоволеними...» – додала інша користувачка.

«Сумнівною є користь електронних книжок. Пригадайте самі запах новеньких сторінок паперової книги, запал при кульмінаційних моментах, задоволення від прочитання товстенької кількості аркушів... Дві мої доньки шаленіють у книжкових магазинах, заощаджені кошти використовують на покупку нових книг. Звісно, родина родині, а дитина дитині – велика різниця, але для нас ніяка медіабібліотека не замінить справжньої!» – залишив актуальний коментар гість. Важливо, що 76 % респондентів зазначило, що

дитина при можливості вибору обере друкований формат тексту для прочитання, а не електронний.

Серед програм, сайтів, хостингів, які використовуються підлітками у процесі підготовки до уроків літератури, батьки відзначили «Word», «Вікіпедію», «PowerPoint», «YouTube», онлайн-розмальовки.

Одночасно до недоліків ХОНС батьки зарахували високу собівартість засобів навчання, необхідність постійного контролю дорослих, високий інтернет-ризик негативної та небезпечної інформації, комп'ютерної залежності, вплив комп'ютера на фізичне (зір, постава) та психічне (агресія, порушення емоційного фону) здоров'я дитини, зниження комунікативних здібностей та віртуальну відчуженість учнів тощо.

Серед учнів 5-6 класів (152 учні) ми провели відповідне анкетування:

1. Чи вільно ви користуєтесь ПК, Інтернетом?
2. Чи відоме вам поняття «хмари»?
3. Чи допомагають комп'ютерні/хмарні технології вам у підготовці до уроків?
4. Чи можна, на вашу думку, обійтися при вивченні нової теми без допомоги вчителя, а лише опанувати її за допомогою комп'ютера?
5. Чи подобається вам читати електронні книги? Яку книжку оберете – реальну чи віртуальну?
6. Чи стимулює вас (після прочитання тексту) комп'ютер на уроці/вдома до виконання творчої роботи, чи виникає певний творчий імпульс, бажання творчого вираження?
7. Які завдання вам цікаво виконувати в мережі Інтернет на уроках літератури?

Переважає більшість учнів (73 %) вважає, що вони вільно володіють можливостями Інтернету, однак із поняттям «хмарні технології» знайомі (за власним переконанням) усього лише 16 %. 69 % – упевнені в незамінності ПК при підготовці до уроків. Цікавим є те, що важливою та незамінною комп'ютером усвідомлюється постать учителя. Зокрема, запитуючи учнів 6

класів чи необхідний учитель на уроці з Інтернет-супроводом, ми отримали більшість – 73 % – ствердних відповідей. Олександра З. таким чином прокоментувала свою позицію: «Учитель повинен обов'язково підказувати нам. Ми не знаємо, які сайти чи програми допоможуть виконати завдання, але їх дуже багато». «Іноді комп'ютер починає гальмувати, щось іде не так, програми не працюють, сайти «висять». Що тоді робити? Учитель у таких випадках вирішує проблеми. А коли вони невинуваті, то завжди можемо розглянути тему без техніки», – відповів шестикласник Антон Р. «Приємно, коли оцінює не вчитель, а неупереджена техніка, яка не знає про твої невдачі на уроках у минулому, не знає про твою поведінку та вихованість. Усе чітко: виконав необхідне – маєш бали за прописаними умовами. Хоча на початку уроку не обійтися без учителя», – додав Костя Л. «Ого, без учителя всі почали б гратися в ігри. Ніхто не шукав би інформацію до теми, не виконував би навіть творчі завдання», – зазначила Діана С.

Важливим вважаємо й розподіл відповідей на питання про вибір формату читання: за «реальну» книгу проголосував 71 % школярів, а за електронну – лише 29 %. Свій вибір учні пояснили по-різному: «не маю можливості читати електронні книги», «швидко втомлююсь від гаджетів», «цікавіше тримати книгу в руках та гортати сторінки», «не знаю, де знаходити електронні тексти», «техніка потребує підзарядки, а книгу беремо скрізь», «людина зі справжньою книгою – приваблива та стильна» тощо.

Допомогу хмарного середовища у творчій реалізації підтвердило 38 % підлітків. «Я можу дуже легко знайти картинку головного героя та вигадати йому певний одяг», – відповіла Аліна Б. Павло В. доповнив: «Після прочитання поезії Лесі Українки ми захопилися буріме: змагаємося на сервісах-конструкторах віршів. Виявляється, у нас одні поети!»

Слід зазначити, що необхідно робити похибку на небажання учнів виявитися некомпетентними у справах престижних нині комп'ютерних технологій. Свої знання ПК на низькому рівні не оцінив жодний респондент.

Тому вважаємо, що може існувати певна неточність, а валідність опитування потребує практичної зовнішньої перевірки.

Додатково ми просили учнів відповісти, які завдання їм видаються найцікавішими під час уроків літератури із залученням медіапростору, чим саме вони приваблюють та чи мають вони користь, на думку школярів, для навчання української літератури. Більшістю школярів було підтверджено, що викликають інтерес завдання творчого спрямування: вигадати образ персонажа, елементи його одягу, помешкання тощо та втілити їх у графічних редакторах чи за допомогою пошуку ілюстрацій (44 %); інтерактивні завдання з веб-ресуру «LearningApps» (38 %); робота в соціальних мережах, створення уявних акаунтів митців чи героїв творів (29 %); оформлення реклами та візитівок художніх персонажів чи письменників (27 %); Інтернет-пошук тематичної інформації (25 %); проходження тестів (онлайн – 21 %, на нетбуках – 19 %); дизайн тегових хмар (23 %); створення презентацій (17 %); робота з відео й аудіо, його пошук, оформлення слайд-шоу чи буктрейлерів (14 %); веб-квести (12 %); ребуси та кросворди (31 %); інтерактивні плакати (7 %).

Унікальність та переваги роботи в хмарному середовищі школярі пояснили різноманітністю завдань, їх яскравістю та анімаційним супроводом, великим обсягом інформації, яку можна самостійно знайти, можливістю «оживити» й оздобити свій творчий продукт. Відзначили учні й право на помилку, яка часто легко коригується. Позитивною була названа й мережева комунікація, також доволі часто звучала відповідь: «Інтернет – це сучасно».

Отже, анкетування підтвердило, що компетентний учень, на формування якого направлений увесь освітній процес, як представник нового динамічного покоління потребує посиленої індивідуалізації педагогічної взаємодії. Персональні психологічні особливості, спадкові якості, національно-традиційний менталітет – усі ці складові розвитку особистості зазнають змін та модифікацій під впливом суспільних перетворень. Тому на уроках педагог зобов'язаний враховувати похибку результативності навчання, усвідомлюючи

безперервність соціального прогресу, оновлювати очікування й критерії співпраці та відповідно коригувати адаптовану методику.

Для уроку літератури таким сприйнятливим і показовим є гіперчутливе до суспільної моральності поняття «кваліфікований читач». Комунікативна дидактика визначає у центрі сучасного навчання літератури художню комунікацію, яка передбачає «входження» учня у світ автора, розуміння та переймання його поглядів і манери висловлення через сприйняття, емпатію, інтерпретацію, діалогічні зв'язки тощо.

Численний педагогічний досвід переконує нас, що використання медіапростору, ХОНС, засобів e-learning є вагомими формувальними компонентами високоякісного та компетентного читача.

Так, С. Федорович (учитель зарубіжної літератури Березанської школи Миколаївської області), висвітлюючи свої педагогічні надбання, вказує, що «... використання ІКТ дає можливість досягнення таких педагогічних цілей: структуризація змісту навчання та активізації опорних знань; підвищення пізнавального інтересу учнів; підтримка групових та індивідуальних форм навчання в умовах класно-урочної системи організації навчального процесу; створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій навчання; забезпечення диференційованого підходу до вивчення предмета» [433]. Педагог зазначає, що робота з хмарними ресурсами є «органічною активізуючою складовою частиною пізнавального процесу», що надає урокові наочності й цікавості. На етапах мотивації вчитель пропонує використовувати уроки-презентації, віртуальні подорожі, реклами та буктрейлери («... з метою заохочення до прочитання твору»). Допомагає імітаційному моделюванню, підсилює навчальний ефект створення публікацій, афіш, плакатів, листівок, візитівок героїв, використання анімації. Практик робить висновки, що «застосування ІКТ створює більш продуктивну атмосферу на уроці, дає змогу зацікавити учнів самостійним пошуком різних джерел інформації, розвиває їх творчі здібності, критичне мислення, вміння

аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки» [433].

В. Бушtruk – педагог із Чернігівщини – у своєму блозі наголошує на практичній користі комп'ютерних програм «MS Office», «MS PowerPoint», «MS Publisher», «Movie Maker» та інших. У діяльності застосовує «MS Publisher» для створення буклетів на заміну рефератів [66].

У дописі «Виховуймо мислячого читача» Е. Мартусь стверджує: «Численні програмні педагогічні засоби допомагають у підготовці та проведенні сучасного уроку, дають можливість зацікавити учнів самостійним пошуком інформації з різних джерел, розвивати їх критичне мислення, вміння аргументовано висловлювати та відстоювати свої думки. Дуже важливо, щоб учитель міг вдало спрямувати роботу школярів не на просте сприймання та відтворення інформації, а організував їхню розумову діяльність шляхом зіставлень, протиставлень, знаходження аналогій» [254].

Презентуючи власний педагогічний досвід, О. Верич – учитель світової літератури Кам'янецької загальноосвітньої школи – узагальнила позитивні тенденції впровадження ІКТ на уроках літератури: підвищення інтересу учнів до навчання; допомога при вдосконаленні їх аналітичних, мовних навичок; активізація і розвиток розумових здібностей дітей; розвиток творчого мислення, фантазії; формування ціннісного ставлення до інформаційних знань і навичок, до освіти і самоосвіти з використанням ІКТ; свідоме набуття знань, умінь і навичок самоосвіти та культурного спілкування; посилення самостійності в опануванні знаннями, вміннями і навичками; покращення навчальних досягнень учнів; спрощення контролю знань. «Використання ІКТ розширює інтерпретаційне поле художнього твору: отримання інформації з різноманітних джерел, аналіз інформації, символічне кодування та розкодування інформації, створення власного конструкту на основі отриманої інформації, культурні зразки. Дає можливість поєднувати традиційні джерела інформації та нетрадиційні», – стверджує літератор [100]. Вагомим вважає

О. Верич і постійний доступ до найновішої, «найсвіжішої» інформації за допомогою Інтернету.

Т. Стефанович, учитель-методист ЗОШ смт. Клавдієве, Бородянського району, Київської області, у своїй практичній діяльності використовує програму «Intel — навчання для майбутнього», яка «... є особистісно орієнтованою та сприяє розвитку критичного й творчого мислення дітей» [396].

У хмарному середовищі школярі готують дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практично-організаційні, рекламні та виховні проекти на мовно-літературні теми («Книга — джерело знань», «Книга вчить, як на світі жити», «Вишивана моя Україна», «Духовні скарби України», «Моя Україна», «Віночок — дівочий оберіг», «Світ захоплень Лесі Українки», «Особистість Лесі Українки, грані її таланту», «Образ великої султанки Хасеке-Ель-Хуррем-Хатун, прекрасної українки Анастасії», «Роксолана в історії, літературі, мистецтві», «Мій улюблений український письменник», «Тарас Шевченко — художник», «Постаті нашої духовності» тощо).

Під наставництвом учителя у ході проектної діяльності діти, крім мультимедійних презентацій, створюють публікації, буклети, бюлетені, «Вікі-газети», паспорти літературних героїв, відеокліпи, блоги літературних персонажів. За технологією змішаного навчання вдома учні готують комікси за мотивами літературних творів, повідомлення на базі Інтернет-ресурсів, реклами, міні-фільми, добирають музику до поезій, створюють власні блоги, укладають бібліографію тощо.

У роботі з учнями педагог застосовує прийоми «INSERT» — читання тексту з позначками, створення кліпів до пісень літературного походження (до поезій Івана Франка «Чого являєшся мені у сні?», М. Старицького «Виклик», Лесі Українки «Давня весна», «Хотіла б я піснею стати», Андрія Малишка «Пісня про рушник», Дмитра Павличка «Два кольори» та ін.). Така ґрунтовна і багатопланова методична робота складна та водночас незамінно корисна, оскільки вчитель створює умови для розвитку критичного мислення школярів,

підвищення їхньої мотивації, сприяє зростанню інтересу до уроків української літератури.

На уроці української літератури важливими елементами залишаються й міжмистецька та міжкультурна комунікації. Такі види комунікації допомагають усвідомити місце художнього твору чи образу в системі духовних цінностей, ідентифікувати в ній «Я-концепт». У випадку міжкультурної взаємодії обмін досвідом слугує для виховання етносамосвідомості та національної ідентичності, збагачує кругозір, прищеплює толерантність. Ефективність упровадження ХОНС на цих рівнях теж залишається беззаперечною.

Зокрема під час вивчення теми «Вступ. Художня література як мистецтво слова» учні 5 класу створювали проекти улюблених видів мистецтв у віртуальному експрес-блозі «Imgur». На етапі рефлексії Микита М. зазначив: «Одна справа розповідати про своє захоплення, але зовсім інша – показати всім, наскільки це вражаюче. Мої улюблені картини Айвазовського словами описати важко, а то й зовсім неможливо. А за допомогою комп'ютера – перед нашими очима картини, ще й високоякісні».

Вивчаючи народні пісні та підбираючи свій улюблений плейсписок у віртуальному медіапрогравачі, Валерія В. (6 клас) зазначила: «Категорично не можна просто читати пісню в підручнику. Поки я не почула справжнє, «живе» виконання пісень зимового циклу, вони мені здавались далеким минулим. А коли на відео виконували ці пісні ще й наші однолітки – на душі стало тепло. Тому я й створила такий плейлист».

«Комічно мені було знайти в електронній енциклопедії повідомлення про тореадорів Іспанії. Точніше, сам матеріал мене зацікавив і дуже вразив. Але я довго сміявся, згадавши, що ця інформація нам потрібна для уроку української літератури, щоб характеризувати двох малих сільських хлопчаків-розбишак», – пише у відгуку до твору В. Нестайка Артем П.

Систематизувавши отримані відгуки та опитування, ми дійшли висновків, що робота у хмарному середовищі не лише цікава своєю інноваційністю та широкими можливостями, а й допомагає унаочнити художні образи, залучитися

до діалогу з автором та його героями, сприяє міжмистецьким та кроскультурним взаємозв'язкам тощо. Проте слід зазначити, що сучасна педагогічна практика переважно зацентована на застосуванні інтерактивних технологій, мультимедійних засобів, ІКТ, що є лише допоміжними фрагментами хмарного медіапростору, який на сьогодні залишається недостатньо вивченим.

2.2. Констатувальний етап експерименту: критерії та рівні сформованості компетентностей

Концепцією «Нова українська школа» визначено 10 ключових життєвих компетентностей, якими повинен оволодіти випускник вітчизняних навчальних закладів. Серед них такі: спілкування державною/рідною мовами, уміння вчитися впродовж життя, обізнаність та самовираження в культурі [137]. На жаль, авторами Концепції не враховується така важлива компетентність як читацька.

Оскільки ключові вміння сучасної соціалізованої особистості, що охарактеризовані нормативно-теоретичною базою, ідентичні результатам літературної освіти, то наш експеримент ми вважали за необхідне зорієнтувати на художньо-читацьку – опорну для навчання літератури – компетентність. Її розгляд здійснювали через призму динамічної медіакомпетентності – вимоги інноваційного середовища.

Реалізація моделі методики навчання української літератури з використанням хмарних технологій передбачала поетапне виконання експериментальної програми. Програма експерименту подається в Додатках (див. додаток В).

Маючи на меті виявити поточний рівень сформованості зазначеної компетентності та спрогнозувати перспективні можливості впливу хмарного середовища на її прогрес під час навчання української літератури, ми провели констатувальний зріз із використанням е-технологій.

До діагностики було залучено 286 учнів 5-6-их класів. Серед них – 219 учнів, які не працювали раніше систематично у хмаро орієнтованому навчальному середовищі (група А), та 67 учнів, які раніше частково працювали за експериментом «1 учень – 1 комп'ютер» (група Б). Указана кількість підлітків надалі сформувала 2 експериментальні групи.

Для оцінювання знань, умінь учнів ми користувалися матрицею критеріїв оцінювання компетентностей, що створена нами на основі узагальнення досліджень Г. Голуб та І. Фішман [434]:

Таблиця 2.1

Матриця критеріїв оцінювання компетентностей

Г. Блум	В. Симонов	В. Беспалько	В. Корольова	М.Скаткін	В. Максимова
Знання	Розрізнення	Учнівський	Репродуктивне відтворення	Відтворення поняття	Пізнання
Розуміння	Запам'ятовування	Алгоритмічний	Репродуктивна алгоритмічна дія	Розрізнення поняття	Запам'ятовування
Застосування	Розуміння	Евристичний	Продуктивна евристична дія	Застосування поняття	Розуміння
Аналіз	Первинні навички	Творчий	Продуктивна творча дія	Відтворення системи	Застосування
Синтез	Перенос			Застосування системи	
Оцінка					

Помічаючи логічно подібні складові, але одночасно й суттєві спрощення у висновках деяких дослідників, опорною для нашого освітнього зрізу ми обрали вертикаль Г. Блума. Зіставляючи елементи його концепту з конститутивно-детермінуючими ядрами художньо-читацької компетентності, змогли розробити діагностичні експоненти її рівнів.

Під час дослідження отримані показники характеризувалися за трьома компонентами: когнітивним (сукупність отриманих знань), особистісним (набуті психологічні, психоаналітичні, морально-етичні, ціннісні якості), діяльнісним (практичні вміння та навички). Кожен компонент має сукупність специфічних ознак, за рівнем розвитку яких оцінювався ступінь сформованості компетентності. Мінімальний набір критеріїв та низька їх інтенсивність

відповідали категорії «Знання» за Г. Блумом, тобто компетентність відзначалася репродуктивністю. Розуміння та застосування матеріалу – співвідносні середньому, а процеси синтезу та аналізу співмірні достатньому рівням. Оцінка та самооцінка відображали показники високого рівня розвитку.

Ми також враховували твердження А. Хуторського, що компетентність – не лише заданий набір знань чи вмінь, а це також цінності: «... сфера відносин, що існують між знанням і дією в людській практиці» [446]. Тому першим критерієм ми визначили якість сформованості в учнів знань, умінь, ціннісного ставлення до тексту художнього твору як до явища словесного мистецтва в його багатоаспектності та поліфонічності на тлі активного використання ХОНС.

Другий критерій стосувався виявлення вмінь переносити набуті знання на нову навчальну ситуацію. Під час констатувального зрізу учням пропонувалось 4 завдання (деякі з них передбачали обов'язкову роботу в ХОНС, інші учні могли виконати зручним для них шляхом – як традиційним, так і з залученням хмарних технологій).

Одне завдання спроектовано на дистанційну взаємодію. Школярі на уроках працювали підгрупами з персональними пристроями (нетбуки, BYOD-девайси), у комп'ютерних класах.

Перше завдання передбачало прослуховування аудіозапису та графічне відтворення емоцій, що виникли під час прослуховування, вербалізацію цих емоцій. Для його виконання учням за конкретним посиланням пропонуємо перейти до Інтернет-спільноти «Аудіокнига. UA» на каналі «YouTube» (https://www.youtube.com/watch?v=lk_NZwG2JkE) або на теренах «Facebook», прослухати невеликий уривок-характеристику Федька (за твором В. Винниченка). Надалі в коментарі просимо додати емограму чи емотикон, які б відображали почуття, що виникли під час слухання. У робочому зошиті школярі повинні описати свої настрої та емоції. Із поданим завданням успішно впорались 94 % усіх учнів, хоч швидкість виконання і глибина сприйняття, звичайно, були різними.

Друге завдання спрямовувало учнів до електронної on-line медіатеки з метою прослухати виконання народної пісні та за допомогою візуалізації асоціативних образів презентувати власні думки, прокоментувати свій вибір. Шестикласникам пропонуємо ознайомитись із «Вікі-статтею» «Колискові пісні» (https://uk.wikipedia.org/wiki/колискові_пісні). За гіперпосиланням енциклопедії перейти до онлайн-медіатеки та прослухати одну колискову на вибір (за наявності навушників – індивідуально, за відсутності – колективно). Після здобуття знань просимо учнів створити 3 слайди презентації, використовуючи тематичні ілюстрації, малюнки-образи, тематичний дизайн і кольористику.

Третім запропонували завдання, що передбачало диференційовану можливість вибору способів його виконання. Учні просили створити візитну картку улюбленого українського письменника. Скористатися можна як традиційним прийомом (перед кожним лежав листок паперу), так і інноваційним (в електронному форматі – візитівка чи соціальна сторінка).

Найвищий рівень (оцінки та самооцінки) ми перевіряли за допомогою віртуальних дискусій. Розмістивши у хмарній чарунці відеогуморески однолітків, просимо учнів переглянути їх та прокоментувати: чи вдалося авторів дотриматися жанрових особливостей, чи є твір смішним та актуальним, чи вжиті там художньо-алегоричні образи тощо. За бажанням шестикласники можуть вдома дистанційно попрацювати над створенням власного гумористичного твору та надіслати до учнівської віртуальної спільноти.

На виконання завдань учням відводилося 45 хвилин (але, з урахуванням санітарних норм, не більше 20 хвилин безперервної роботи й із резервом у 5-10 хвилин наприкінці уроку). У створеній нами хмарі первинно розміщували алгоритм дій учнів на уроці, своєрідний інструктаж із актуалізаційно-допоміжними вказівками.

Результати, які ми отримали під час перевірки учнівських робіт, дали підстави визначити такі рівні сформованості художньо-читацької компетентності:

- високий: учні володіють необхідними теоретико-літературними знаннями, уміють вдумливо читати і рефлексувати над прочитаним, слухати та виявляти емпатію до почутого, візуалізовувати асоціативні та авторські образи, графічно та в кольорах передавати свій настрій, здійснювати емоційно-ціннісну комунікацію з твором, грамотно та аргументовано формулювати власні судження про прочитане, почуте; критично оцінювати художньо-мистецький контекст, ідентифікувати себе з народом України, виявляти риси носіїв етносвідомості та визначати моральні проблеми, порушені в художніх та фольклорних творах; креативно використовувати можливості ХОНС, самостійно добирати ефективні інноваційні віртуальні засоби;

- достатній: учні володіють теоретико-літературними знаннями, уміють долучатися до емоційно-ціннісного діалогу з твором за конкретної педагогічної мотивації, ситуативно застосовують критичне мислення; виразно читають, але не завжди повно та достатньо аргументовано формулюють власні судження про прочитане, почуте, застосовують хмарний простір для виконання типологічних предметних завдань, що визначені вчителем, критично оцінюють художньо-мистецький контекст, виявляють етнокультурні знання;

- середній: мають фрагментарні теоретико-літературні знання, знають зміст твору, переказують його елементи; характеризують головних героїв; фрагментарно висловлюють власну оцінку; суб'єкт-суб'єктний діалог епізодичний, відбувається на примітивному рівні із залученням 2-3 «близьких» учневих елементів; володіння хмарними технологіями є хаотичним – без усвідомлення навчального призначення контенту та його зв'язків із літературою; читацька та медійна культури слабо розвинені, в учнів відсутній естетико-ціннісний фільтр;

- низький: школярі можуть упізнати та назвати твір, автора, художнього персонажа; комунікація переважно одностороння, діалогічні зв'язки (внутрішні

та зовнішні) встановити майже неможливо; аналітичні та творчі здібності, як правило, не виявляються; мотивація і національне самоусвідомлення на основі роботи з художнім словом фактично відсутні; віртуальне середовище учнями не сприймається, а навчання в ньому зазнає відторгнення (через страх, невміння, ігрове відволікання тощо).

Звернемося до деяких робіт, що отримали найвищі бали.

Так, працюючи над першим завданням на встановлення емоційних співпереживань та гармонійних співзвуч, відтворення чуттєво-образної пам'яті, Катерина П. написала: «Коли я читала твір, то мені Федько уявлявся іншим. Те, що він не плакав, коли били, що міг образити інших, створювало картинку злого та черствого, ображеного на всіх хлопця. Але коли почула аудіозапис, то помітила, як у читача змінювався, а іноді й дрижав голос. Як паузи свідчили про значні переживання героя. І я замислилась: значить, Федько теж був схвилюваний, йому дуже боліло. Можливо, він був духом навіть міцнішим від тих, у кого почуття напоказ».

Igor T. свої відкриття описав так: «Страшно мені стало. На аудіо фоні дібрали тріскіт льоду. Я згадав, як взимку на річці моторошно, скрізь лід, мороз. Я б не хотів там опинитися. Ще й на крижині. Федько був сміливим, раз сам ризикнув залізти туди та ще й двічі». «Читала я оповідання – воно мені не сподобалось особливо. Ну вигдав В. Винниченко трагічну історію, як і більшість письменників. Але почула голос чоловіка-озвучувача. І одразу Федько став реальнішим, ніби він сам розповідав про себе, звертаючись до мене».

Отже, застосування хмарних ресурсів унаочнює, «оживлює», допомагає вступити в діалог із автором, емоційно наближає читача до художніх образів. Тобто в когнітивній проекції за допомогою медіаресурсів учні отримують базовий набір фактів та інформаційне підґрунтя для подальшої роботи. На особистісному рівні ейдетично пробуджуються спогади, асоціації, виникає первинне емоційно-оцінювальне ставлення, підсвідоме наближення та проникнення в сферу твору. Діяльнісно учні вчать сприймати текст,

висловлювати свої думки та передавати вербально настроєвість, самотійно шукати необхідну інформацію за допомогою веб-ресурсів.

Із другим завданням (передбачало розуміння та застосування), що пропорційно відповідає середньому рівню розвитку, успішно впоралася менша кількість учнів – 78 % (із тих учнів, які не змогли виконати роботу – всі були представниками групи А). Варто зазначити, що серед відповідей на друге питання на особливу увагу заслуговують такі:

Антон Р.: «На моїх слайдах котики, тиха ніч та дитина, що спить. Саме ці образи найчастіше використовуються в колискових. Я навіть почув це у пісні, яку слухали». Діана С. відповіла: «Цими піснями мами не просто заколисували дитину, а передавали побажання, оберегові заклинання. Тому на моїх слайдах магічні істоти, кольори – фіолетово-рожеві. Сон – чарівний». Каріна Б. пояснювала: «У колискових піснях використовувалися пестливі слова, тому я дібрала малюнки маленьких дітей, квіточок. А кольори – золотисті, блакитні, як у Країні сну». Каріна Т. описала свою роботу так: «Обрамлення моїх слайдів – вишиванка, тому що, як і пісні, це скарб нашого народу. Настільки ніжних слів я не зустрічала в жодній пісні. Тому й мама з дитинкою у вишитих сорочках, і вечірні краєвиди України».

Такими відгуками підлітки підтвердили, що змогли самотійно (а це є вагомим для особистісно зорієнтованого навчання) у хмарному середовищі здобути необхідну інформацію про колискові, їх особливості та функції, образи й символи в них, наповнивши когнітивну складову. На особистісному рівні комп'ютерні технології допомогли передати красу звучання пісень, що пробудило етноідентичність школярів, національну самоцінність; самотійне планування дизайну розвинуло естетичні смаки, креативність. Діяльнісний компонент виявився у поглибленні пошукових умінь, у здатності компактно, але творчо оформлювати усвідомлену інформацію.

При аналізі третього завдання, що передбачало варіативні способи створення творчого проекту, показовим виявився розподіл робіт. У групі А 17 % дітей обрали некомп'ютерне виконання, іще 13 % хоч і забажали

використати хмарні можливості, але роботи виконали з низькою якістю. У групі Б лише 4 % відмовилися від застосування комп'ютера. Робіт із низьким рівнем виявилось теж менше – 6 %. При цьому Святослав Р. свій вибір пояснив так: «Щоб розкрити постать письменника, треба додати і його фотографії, і коротко зазначити основні дати, згадати найвідоміші твори. У паперовому вигляді зробити це просто неможливо! Але, зайшовши на «Фейсбук», я зміг і «накидати» фото І. Франка, і в розділі «Особиста інформація» записати головні біографічні відомості, до «Документів» додав його вірші, до «Відео» – уривки з казки про Лиса. У «Друзях» знайшовся Т. Шевченко. Уявіть, так усі користувачі, навіть які не люблять літературу, зможуть познайомитися з Іваном Яковичем». «Мій улюблений письменник, а точніше – письменниця – І. Жиленко, – зазначала Єлизавета К., – вона відома влучними та казковими образами поезій. Тому на сторінці, яку я їй присвятила, так багато кадрів із мультфільмів, є опитування про улюблений вірш, а також розміщено кілька цікавих текстів, які надалі можна легко додавати». Микита М. розмірковував: «Зараз усі новини поширюються в основному в Інтернеті, там відбувається все спілкування. Тому якщо я вирішив популярно розказати про улюбленого В. Нестайка, то, по-перше, на паперовій візитівці розмістяться хіба його ПІБ та контакти – це не передасть нічого цікавого, по-друге, майже ніхто не знатиме про ці візитівки, їх важко поширити, а по-третє, просто паперові знання швидко забудуться або взагалі не запам'ятаються. Соціальна сторінка значно цікавіша та швидше «розлетиться», охопить багатьох людей».

Отже, ми можемо підтвердити допоміжну роль хмарного середовища в когнітивних процесах, що систематизують та структурують літературні знання, направляють учнів до критично-вибіркового мислення, прищеплюють інтерес до читання. На особистісному рівні помітне сприяння творчому підходу, налагодженню діалогічного «контакту» з авторами, співпереживання в процесі відбору найактуальніших подій разом із письменниками. Пристосування до просування свого результату в сучасних умовах інформаційного суспільства,

встановлення здатності переконувати опонентів та обґрунтовувати власну позицію, посилення знань про принципи роботи соціальних мереж – позитивні внески в діяльнісний компонент.

Найскладнішим, але й найкреативнішим виявилось четверте завдання. Повністю його (із творчою складовою) виконало 11 % дітей (серед них із групи А лише 2 %). Тільки свої коментарі залишило 76 %, серед яких без глибинного усвідомлення, без пояснень чи міркувань була більша частина – 41 %. Інші 13 % учнів відео переглянули, але ніяких дописів не залишили, свою позицію не висловили. Наприклад, Анжеліна Є. про твір «На лабутенах» семикласника Д. Мухи пише: «Твір Дмитра – чудова гумореска. Він не тільки написав дійсно гарний вірш, а й весело його прочитав. Навіть сама назва перегукується з модним кліпом і налаштовує нас на цікавий зміст. Мені гумореска сподобалась. Я її оцінюю високо». «Легкий і смішний сюжет, не дуже кмітливі персонажі, жартівливий тон, висміювання моральних вад – це ознаки гуморески, які притаманні й почутому нами твору. Крім того, він близький слухачам, злободенний. Хочу оцінити на всі дванадцять», – коментує Костя Л. Олександра З. залишила відпис: «Мені сподобалась ідея гуморески, але оформлення – не зовсім. Не скрізь римуються слова, недоречний перехід до іншої теми наприкінці. Я спробувала написати свою гумореску й тепер чекаю відгуків однокласників».

За підсумками балів, отриманих учнями, група Б мала стабільно вищі показники при виконанні всіх завдань. На високому рівні більше успіхів було отримано при виконанні менш складних (другого та першого) завдань. Достатній рівень найкраще був досягнутий у першому та другому завданнях. Найскладнішим для школярів практично виявилось третє завдання, яке передбачало самостійність учнів при виборі форм роботи, хоча глибинного творчого підходу потребувало якраз четверте завдання, що, завдяки чіткій педагогічній технологізації, виявилось спрощеним у якісній реалізації.

Такі результати свідчать про перевагу використання хмарного навчального середовища як у пропедевтичному, так і предметному курсах.

Також експериментально ми підтвердили важливість медіаосвіти та її вище перерахованих переваг: сприяння діалогічному сприйняттю, проникливій інтерпретації та образності, встановлення ейдетичних паралелей, підтримка читацьких інтересів, розширення творчих можливостей тощо.

Систематизовано можемо відтворити отримані дані у цифрово-графічному вигляді:

Таблиця 2.2

**Показники рівнів сформованості художньо-читацької
компетентності учнів 5–6 класів у процесі вивчення української
літератури (констатувальний зріз)**

Завдання	Низький, %				Середній, %				Достатній, %				Високий, %			
	К-сть	А	К-сть	Б	К-сть	А	К-сть	Б	К-сть	А	К-сть	Б	К-сть	А	К-сть	Б
1	14	5	3	1	40	14	18	6	60	21	103	36	17	6	31	11
2	63	22	0	0	34	12	14	5	32	11	83	29	20	7	40	14
3	86 (49+ 37)	30 (17+ 13)	29 (11+ 18)	10 (4+ 6)	80	28	26	9	11	4	37	13	3	1	14	5
4	23	8	14	5	77	27	40	14	34	12	66	23	6	2	26	9

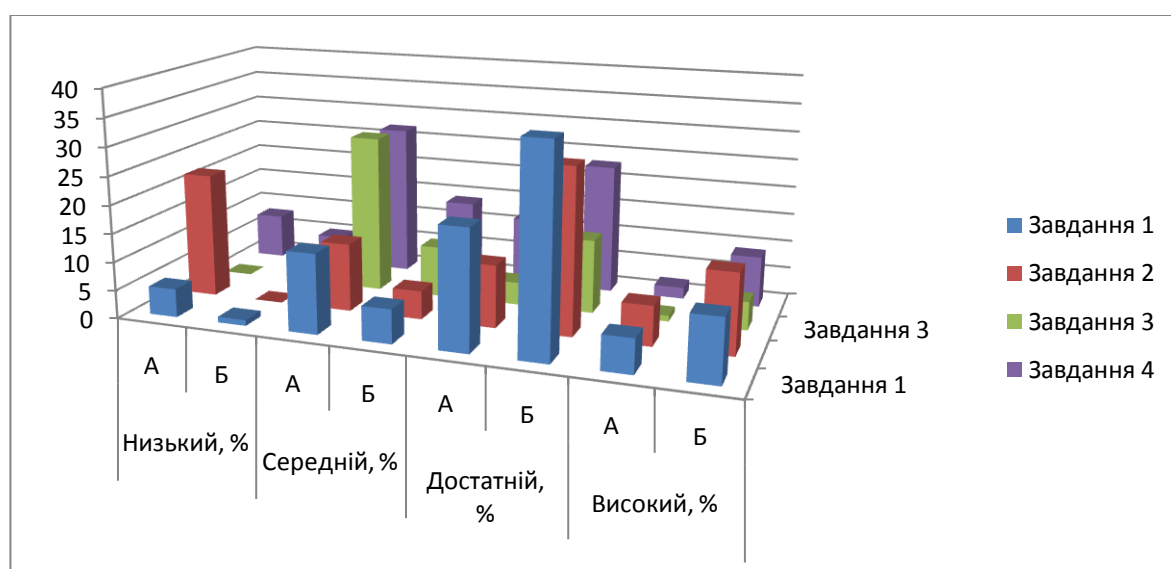


Рис. 2.1

Оскільки підібрані нами завдання сприяли активізації конкретних компонентів художньо-читацької компетентності, то умовно можна зіставити за провідним видом діяльності результати 1-го питання із особистісними проявами, 2-го – із когнітивними, 3-го – із діяльнісними. 4 завдання вважаємо комбінованим, оскільки рівнопропорційно поєднує в собі всі вищеперераховані складові. Тому результати зрізу представимо у вигляді таблиці:

Таблиця 2.3

Показники рівнів сформованості художньо-читацької компетентності учнів 5-6 класів у процесі вивчення української літератури за провідним видом діяльності (констатувальний зріз)

	Низький			Середній			Достатній			Високий		
	А	Б	Σ	А	Б	Σ	А	Б	Σ	А	Б	Σ
Особистісний	5	1	6	14	6	20	21	36	57	6	11	17
Когнітивний	22	0	22	12	5	17	11	29	40	7	14	21
Діяльнісний	30	10	40	28	9	37	4	13	17	1	5	6

Низький
Середній
Достатній
Високий

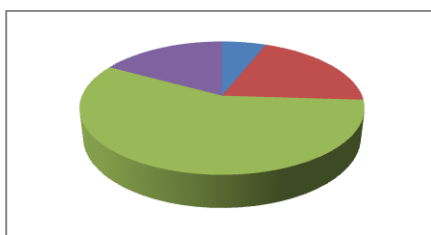


Рис. 2.2

Показники рівнів сформованості художньо-читацької компетентності учнів 5-6 класів у процесі вивчення української літератури за особистісним проявом

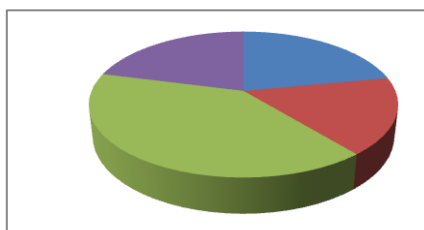


Рис. 2.3

Показники рівнів сформованості художньо-читацької компетентності учнів 5-6 класів у процесі вивчення української літератури за діяльнісним проявом

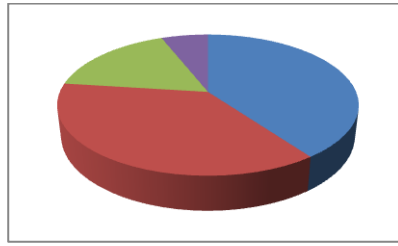


Рис. 2.4

Показники рівнів сформованості художньо-читацької компетентності учнів 5-6 класів у процесі вивчення української літератури за діяльнісним проявом

Рівень готовності учнів працювати з комп'ютерними технологіями на уроках української літератури відобразило третє варіативне завдання, що графічно можемо позначити нижче:

Група А:

- 1 – не використовували ХОНС (17 %)
- 2 – використовували (83 %, але 13 % неуспішно)

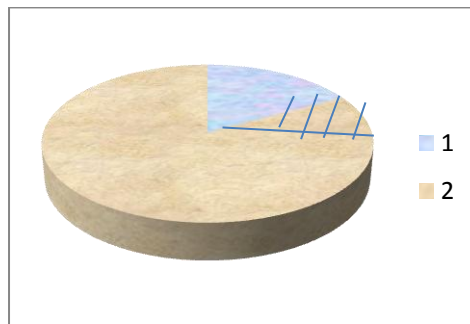


Рис. 2.5

Розподіл учнів групи А при виконанні варіативного завдання

Група Б:

- 1 – не використовували ХОНС (4 %)
- 2 – використовували (96 %, але 4 % неуспішно)

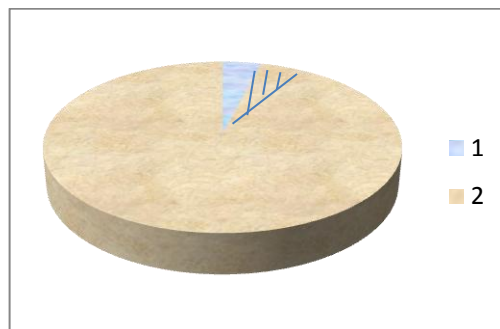


Рис. 2.6

Розподіл учнів групи Б при виконанні варіативного завдання

Отримані результати дозволяють нам запропонувати гіпотезу, що застосування хмарних технологій на уроках літератури сприяє ефективнішому

та якіснішому засвоєнню знань. Під впливом хмарного середовища формування художньо-читацької компетентності відбувається більш адаптовано до сучасних реалій, гнучкіше, швидше, значно підвищується поріг складності завдань.

За даними зрізу, низький та високий рівні розвитку компетентності підтвердив відносно невеликий відсоток учнів, але з переважанням групи А в першому випадку, а групи Б – у другому. Поглиблений рівень мисленнєвої діяльності в групі А супроводжувався зниженням високих показників, а в групі Б це коливання було нерівномірним. Навпаки, група Б із задоволенням виконувала технічно складніші завдання засобами ХОНС, показуючи кращі результати. Спираючись на ці факти, у подальшому ми можемо спрямовувати тематику уроків у віртуальному середовищі, адаптувати програмову лінію, добирати відповідні форми роботи на уроках літератури.

Можна простежити, що за відведений час учням досить важко було зосереджено виконати необхідні завдання, особливих труднощів зазнала група А. Хоча, наприклад, програмою рекомендованого МОН спецкурсу «Сходінки до інформатики» передбачається опанування роботи з Інтернет-сторінками, посиланнями ще в 3 класі, а в 4 класі учні повинні вміти самостійно працювати з електронною поштою, веб-пошуком, створювати презентації. Такі прикрі спостереження свідчать про необхідність залучення медіаресурсів на уроках літератури, оскільки ми прагнемо до всебічного розвитку компетентісно адаптованого в сучасному інноваційному світі читача.

Діагностика дала підстави спростувати гіпотезу про нівелювання мисленнєво-комунікативних навичок у результаті комп'ютеризації навчального процесу, оскільки друга група учнів мала майже вдвічі кращі показники розвитку художньо-читацької компетентності. Тому не слід обмежувати вплив інших факторів на ці навички. Лише різноманітність методів та форм роботи на уроках із використанням хмарного середовища дозволить, на нашу думку, розвинути цю компетентність.

Зріз допоміг констатувати, що рівень мотивації, психологічний оптимізм дітей варіює між середнім та достатнім рівнями. При майбутньому плануванні експерименту вважаємо за необхідне приділяти увагу емоційно-психологічному стану учнів, не «обездушувати» уроки в межах електронних середовищ, підвищувати мотивацію учнів елементами методики селф-мейд.

Тому в перспективі ставимо завдання підвищити предметний рівень знань та сформованість компетентності засобами хмаро орієнтованого навчального середовища. Кращі поточні результати другої групи респондентів (незважаючи навіть на несистемність та фрагментарність використання на уроках хмарних технологій) дозволяють нам зробити позитивні прогнози.

Перевірити рівні компетентності, які інтеграційно формуються в ХОНС, можна багатьма способами та різноманітними завданнями.

Таблиця 2.4

Варіант додаткової моделі констатувального зрізу

Рівні	Категорії цілей навчання	Завдання	Методика проведення
Низький	Знання/уміння	Поеднати персонажів із назвами творів. Знайти та виразно прочитати характеристику одного з героїв (за вибором).	Для встановлення відповідностей на інтерактивному ресурсі «LearningApps» пропонуються такі поняття: Гудець «Митькозавр із Юрківки» Толя «Тореадор із Васюківки» Ява «Федько-халамидник» Клим «Свшан-зілля» Митько «Таємне Товариство боягузів» Оцінюється знання змісту творів, швидкість виконання завдання, орієнтація в курсі літератури (на предметному рівні), виразність читання (комунікативний рівень), вільність застосування засобів e-learning: навігаційні та пошукові функції, робота з електронними бібліотеками (навчально-пізнавальна, медіакомпетентність). *Проходження тематичних тестів у режимі «MyTestX» та «Testing».

Середній	Розуміння	Пояснити своє розуміння рядків, назвати, кому вони належать, знайти аналогічну притчу чи мотиваційне відео.	Пропонуємо ключові фрази: «Щоб не плакати – я сміялась», «Краще в ріднім краї милім Полягти кистями, сконати, Ніж в землі чужій, ворожій В славі й шані пробувати!», «Ще не вмерли України ні слава, ні воля...», «Та вмирати, за все життя не почувши голосу риби, – це справді найгірше, що може трапитися людині...» тощо. Оцінюємо знання творів та їх авторів, усвідомлення смислу, проблематики та ідей художніх текстів (ціннісно-смысловий, предметний рівень), повноту, логічність, грамотність висловлювань (комунікативний), уміння добирати необхідний віртуальний контент, вмотивований за змістом (медійний). *Створити скрайбінг-притчу або комікс повчального змісту.
	Застосування	Визначити жанрові особливості казки, підтвердити їх прикладами з народних творів, за визначеними критеріями скласти свою казку.	Учні перераховують унікальні жанрові ознаки казок, добирають цитати (предметна компетентність), створюють тексти власних творів, додаючи необхідні художні засоби та лексику (комунікативна), добирають відповідні мелодії, супровідний відеоряд (медійна). *Монтаж Movie-продукту (кліпу, трейлеру).
Достатній	Аналітичне опанування	Пояснення психології літературних героїв із ціннісно-моральної точки зору.	Просимо учнів виконати розподільну роботу: позитивні та негативні вчинки Федька (за твором В. Винниченка) (предметні знання). За проведенням аналізом робимо висновки про неоднозначність категорій «гарно-погано», «добро – зло»; необхідність ґрунтовно вивчати мотиви вчинків перед засудженням чи схваленням інших (ціннісно-смыслова, комунікативна, особистісного самовдосконалення компетентності). Пропонуємо створити тематичну хмару тегів, надавши їй символічної форми (медіакомпетентність). *Проходження соціонічних онлайн-тестів на встановлення психотипу персонажа, мотивація його вчинків на цій основі.

	Синтез	Провести паралелі державних символів різних народів, залучаючи не лише літературну складову.	Шестикласники описують державні символи обраних країн. Особлива увага акцентується на гімнах (загальнокультурна, пошуково-пізнавальна, предметна компетентності). Встановлюються міжмистецькі зв'язки (історичний, політичний, музичний, образотворчий, літературний контексти). Школярі створюють плейсписок гімнів різних держав, геральдичний медіавернісаж, у графічних редакторах вигадують герб своєї школи/класу, добирають варіанти мелодій державного гімну (медіакомпетентність). Стимулюється національна деталізація, патріотичні міркування (самовдосконалення, ціннісно-сміслова компетентності). *Створення інтерактивного плакату (презентації), об'єднуючи лаконічно необхідну інформацію з теми.
Високий	Оцінка	Створення власного художньо-творчого продукту у вигляді казки, міні-оповідання, поезії; порівняння свого й авторського ставлення до персонажів.	Написати твір-роздум «Майбутня доля Кліма» (за повістю Л. Ворониної) або продовження-фанфік до твору «Федько-халамидник» – «Чи мучила совість Толю?» (комунікативна, ціннісна, предметна компетентності). Можливість оформити роботу у вигляді електронного листа-поради (інформаційна). *Пропонуємо школярам оформити інтернет-опитування та відстежити динаміку оцінки літературного персонажа за «вподобайками» чи голосуванням.

Здійснений аналіз стану проблеми доводить актуальність нашого дослідження та необхідність створення методичної парадигми навчання української літератури в 5-6 класах у ХОНС. Враховуючи отримані дані, маємо змогу цілеспрямовано добирати оптимальні способи взаємодії з учнями в медіапросторі.

Констатована нами й прикра неготовність учителів до використання хмарних технологій на уроках. Консервативність методичного арсеналу, незадовільна медіакомпетентність самих педагогів (що бере свій початок іще з

вишівської освіти та самоосвіти), невідповідність технічного оснащення – лише найпомітніші причини гальмівних процесів. Тому вважаємо важливими подальше формулювання рекомендацій для вчителів щодо використання хмарних ресурсів, розробку інноваційних уроків у межах ХОНС, варіативний підбір хмарних технологій відповідно до тематики уроків.

2.3. Модель експериментальної методики навчання української літератури з використанням хмарного середовища

Як засвідчив констатувальний етап експерименту, взаємодія зі здобувачами освіти під час навчання літератури, спираючись на підґрунтя традиційної дидактики, набуває додаткових позитивних якостей за умови залучення новітніх хмарних технологій.

Компліментарна динаміка результатів експериментальних груп підтвердила підвищення рівня теоретичних знань, компетентностей учнів. Із огляду на вищезазначені переваги вважаємо доцільним запропонувати концептуальну модель методики навчання української літератури з використанням хмарних технологій.

Ми визначили, що **методика навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій** – це система методів, прийомів навчання, видів і форм взаємодії читачів (учителя-тьютора, учнів) за допомогою хмарних технологій у ХОНС, що забезпечує набуття структурованих теоретико-літературних та культурно-мистецьких знань, комплексу практичних умінь (вдумливо читати, рефлексувати, порівнювати, визначати, аналізувати, структурувати, інтерпретувати, візуалізовувати, проектувати, слухати та формулювати власне судження), сприяє формуванню кращих особистісних якостей патріота-громадянина України.

Отже, схематично модель цієї методики репрезентуємо в такому вигляді:

**Методика навчання
української літератури з
використанням хмарних
технологій**

Провідна ідея: навчання української літератури з використанням хмарних технологій забезпечуватиме набуття теоретико-літературних та культурно-мистецьких знань, комплексу практичних умінь (вдумливо читати, рефлексувати, порівнювати, визначати, аналізувати, структурувати, інтерпретувати, візуалізовувати, проектувати, слухати та формулювати власне судження), сприятиме формуванню кращих особистісних якостей патріота-громадянина України.

Головні проблеми

Установлення місця хмарних технологій серед сучасних освітніх моделей → опрацювання та систематизація робочого категоріального апарату → аналіз впливів хмарних технологій на складові ключових предметних компетентностей → оптимізація дібраного комплексу ефективних хмарних ресурсів, перевірка їх функціональності.

Мета: застосування інноваційних хмарних технологій задля вирішення комплексу проблем викладання української літератури в сучасному освітньому просторі, що охоплює компетентнісні, психолого-педагогічні, літературознавчі складники; розробка шляхів реалізації сучасних принципів і засобів навчання із залученням ХОНС, результатом якої стане формування соціалізованого, високоосвіченого, духовно розвиненого читача.

Ключова компетентність

Читацька

Предметна компетентність – художньо-читацька

Критерії сформованості: когнітивний, особистісний, діяльнісний

Принципи

- діалогізму,
- дитиноцентризму,
- науковості,
- системності й послідовності,
- логічно-образної емпатії,
- творчої індивідуалізації,
- етноідентифікації в інтеркультурній взаємодії

Суб'єкт-суб'єктна
взаємодія у
процесі навчання

Підходи

- домінантно читацький компетентнісний,
- медіадидактичний,
- особистісно зорієнтований,
- часово-просторової необмеженості хмарного навчання

Функції: пізнавальна, розвивальна, виховна, адаптивна, інтеграційна, інформативна, комунікативна, креативна, релаксаційна, естетична, трансляційно-досвідна, експресивна, етноідентифікаційна, дослідницька, критична

Класифікація методів навчання літератури М. Кудряшова

творче читання

евристичний

дослідницький

репродуктивний

Прийоми			
<i>Традиційні</i>			
Усі види читання (виразне, коментоване, за особами, повторне, напам'ять тощо).	Бесіда за прочитаним, побудова системи завдань та запитань, словникова робота, навчальний диспут, порівняння творів, дискусія, постановка проблеми.	Визначення тем для повідомлень, доповідей, побудова системи запитань, постановка проблемних запитань, постановка дослідницьких завдань.	Слово й розповідь учителя, лекція, завдання за підручником, самостійний добір матеріалу.
<i>Інноваційні з використанням хмарних технологій</i>			
Віртуальне читання, форумні обговорення, Інтернет-коментування, блогінг, on-line інтерактивні вправи.	Віртуальна візуалізація, on-line словникова робота, проблемне передбачення та його проекція у хмарах.	Веб-пошук, критичне прослуховування та аналіз мережових матеріалів, віртуальні екскурсії, медіапроекти.	Підготовка та оформлення доповідей/проектів за допомогою хмарних ресурсів, віртуальна візуалізація з коментарем, критичне прослуховування, обговорення on-line розповідей.
Види діяльності			
Читання текстів у хмарах, on-line коментування, прослуховування та обговорення аудіотекстів, запам'ятовування художніх творів шляхом повторного перегляду, прихована реклама у віртуальних спільнотах, запис виразного читання на диктофон та його прослуховування, активізація уваги динамічними WEBM або GIF (рухомі зображення), Doodle (анімовані історії), форумні літературні дискусії, on-line інтерактивні ігри та завдання («LearningApps»), гейміфікація та сторітелінг, контроль і самоконтроль в електронних органайзерах чи тестових режимах, рефлексійне ведення читачьких блогів, тематичні челендж-змагання.	Участь у літературних вебінарах, Skype-athon інтерв'ю або трансляція, створення хмар тегів, підбір емотиконів до художнього твору, спойлер-антиципація тексту.	Перегляд і порівняння екранізацій, демонстрацій веб-камерами місцевостей, пов'язаних з літературною творчістю, медіадизайн розмальовок, карток письменників/героїв, веб-газет, інтерактивних плакатів, створення презентацій, реклам, буктрейлерів, скрайбінгу.	Робота з «Вікіпедією», е-довідниками, віртуальні міні-лекції, олівцеве програмування образів, візуальні медіанотатки до творів, Instagram-вернісажі до прочитанного, образно-метафорична тегова синектика, аглютинація «Прибери зайве», «Поєднай протиріччя», оформлення соціальних сторінок письменників чи персонажів, добір емпатично-асоціативних рядів/кольорів/мелодій до певного твору чи образу.

Результат: сучасний компетентний читач, конкурентоспроможний у динамічному суспільстві, освічений, інтелектуальний, творчий, національно спрямований.

Рисунок 2.7

Модель методики навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій

Ключовою ідеєю експериментальної методичної моделі визначено, що навчання української літератури з використанням хмарних технологій забезпечуватиме набуття теоретико-літературних та культурно-мистецьких знань, комплексу практичних умінь (вдумливо читати, рефлексувати, порівнювати, визначати, аналізувати, структурувати, інтерпретувати, візуалізовувати, проектувати, слухати та формулювати власне судження), сприятиме формуванню кращих особистісних якостей патріота-громадянина України.

Провідна гіпотеза – освітня модель із залученням хмарного середовища під час навчання української літератури буде ефективною за умов: розробки та впровадження системної методики навчання з використанням хмарних технологій для основної школи (5-6 класи); цілеспрямованої практичної, а не абстрактної взаємодії з інфосферою; переосмислення тьюторської ролі медіакомпетентного педагога; подолання наявних розривів на межі «початкова» – «середня» школа.

Головними проблемами при створенні експериментальної методики стали: з'ясування місця хмарних технологій серед сучасних освітніх моделей, опрацювання та систематизація робочого категоріального апарату, аналіз впливів хмарних технологій на складові ключової та предметної компетентності, оптимізація дібраного комплексу ефективних хмарних ресурсів, перевірка їх функціональності.

Основоположними для нашого дослідження стали ефективні технології навчання літератури (компетентнісно й особистісно зорієнтованого навчання, інтерсуб'єктної взаємодії, вітагенного навчання, критичного мислення), а також ноосферної педагогіки, яка зорієнтована, на думку А. Богосвятської, на біоадекватну синхронізацію образного та логічного мислення, психологічне здоров'я учнів, «... мотивацію екологічно здорового типу мислення...» [82]. У результаті циклу етапів природного активного сприймання інформації (сенсорно-моторного, символного, логічного, лінгвістичного, моторно-

кінестичного та архівування) із задіянням усіх органів чуттів формується певний читацький мислеобраз, що після фази релаксації трансформується в образон – «опорний образ, наповнений вичерпною інформацією у алгоритмічному порядку» [82]. При залученні досвіду, творчого індивідуального потенціалу образони стають голографічними – чого ми і прагнули досягти, застосовуючи хмарні технології.

Мета експериментальної методики навчання української літератури у хмаро орієнтованому середовищі – застосування інноваційних хмарних технологій задля вирішення комплексу проблем викладання української літератури в сучасному освітньому просторі, що охоплює компетентнісні, психолого-педагогічні, літературознавчі складники; розробка шляхів реалізації сучасних принципів і засобів навчання із залученням ХОНС, результатом якої стане формування соціалізованого, високоосвіченого, духовно розвиненого національно-свідомого читача. Задля реалізації мети особливої уваги потребувала художньо-читацька компетентність, яку розглянуто в розрізі сукупностей знань, умінь та ціннісних орієнтирів за трьома базовими (вище описаними) критеріями сформованості: когнітивним, особистісним і діяльнісним.

У центрі методики навчання української літератури з використанням хмарних технологій – суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Провідними принципами експериментальної методики є такі:

- діалогізму (інтерпретація художнього тексту, його перцепція та аперцепція можливі лише при встановленні діалогів «читач – автор», «читач – ліричні герої», «читач – інші читачі», тобто важливою умовою повноцінного мистецького занурення є інтерсуб'єктна читацька взаємодія. Як засвідчив наш експеримент, хмарні технології сприяють процесу діалогізації, дозволяють зацікавити учнів постаттю письменника і його творчістю, захопити образністю, що стає підґрунтям подальшого переживання. Наприклад, олівцеве програмування в групах захоплює підлітків, забезпечує деталізований огляд

сюжету чи акцентує увагу на важливих рисах персонажів. Перегляд буктрейлерів мотивує учнів до прочитання, пробуджує читацькі інтереси тощо);

- дитиноцентризму (особистісно орієнтована взаємодія під час навчання літератури з максимальним врахуванням здібностей і можливостей кожного учня);

- науковості (оскільки інтернетіmunітет та інформаційна безпека роботи в мережі є провідними постулатами застосування ХОНС, а медіапростір часто насичений різносортним невідшліфованим і неперевіреним контентом, то саме науковий підхід, педагогічне критичне осмислення повинні закладатися в уроки з використанням хмарних технологій);

- системності й послідовності (проведене нами дослідження застосування хмарних технологій на уроках літератури в 5-6 класах чітко продемонструвало негативні наслідки порушення цих принципів. Результати групи, яка спочатку працювала в середовищі «1:1», а потім таку практику на уроках припинила, виявилися разюче низькими (див. статистику розділу 3). Частина компетенцій, важливих для сьогодення, була втрачена або хибно змодифікована. Наприклад, школярам після тривалої паузи важче було проходити електронне тестування, збільшувалися часові витрати на пошук необхідної інформації і под. Саме тому безперервність, системність і послідовність відіграють важливу роль у застосуванні хмарних технологій);

- образної емпатії (література як вид мистецтва будується на різноманітті та унікальності образів. Глибинне проникнення в авторські архетипи та гештальти – запорука формування читацької компетентності. Тому читацька емпатія на уроках літератури, на нашу думку, є пріоритетною умовою якісного сприймання твору та постаті митця. Завдяки своїй багатофункціональності хмарні технології сприяють і логічно-чуттєвому проникненню в прошарки літератури. Це досягається й візуально-слуховим супроводом, й побудовою асоціативних зв'язків, і переглядом акторських інсценізацій. За умови вдалого змістового наповнення хмарні ресурси «оживлюють» образи в уяві підлітків, активізують психологічні механізми цього принципу);

- творчої індивідуалізації (гуманізація та індивідуалізація навчання в цілому – провідні ідеї Нової української школи, яка передбачає підготовку творчого й компетентного випускника. Урок літератури як концентрат творчих реалізацій учнів спрямований на персональний розвиток кожного учасника навчального процесу. Хмарні технології максимально ефективно сприяють цьому принципу, пропонуючи поліваріантний спектр можливостей: малювання та колористика героїв чи кульмінаційних моментів творів, написання власних творчих робіт, вигадкування фанфіків, літературний блогінг, композиторське та режисерське проектування, дизайн письменницьких візитівок чи елементів художніх сюжетів та багато ін.);

- етноідентифікації в інтеркультурній взаємодії (глобалізація суспільства та утворення відкритого простору відкривають широкі можливості кроскультурного обміну, що, окрім величезного освітнього потенціалу, зумовлює й небезпеку етнічної нівеляції. Навчання літератури повинно гарантувати підтримку національної свідомості та етноідентифікації безпосередньо засобами художнього слова. Виважена й продумана методична робота в ХОНС на уроках літератури дозволить синтезувати збереження національних цінностей і кращих світових здобутків, новітніх відкриттів. Зокрема для цього можна застосовувати віртуальні екскурсії національними та міжнародними музеями, веб-гіди історичними пам'ятками, прослуховування перекладів художніх творів або читання їх оригінальними мовами, ознайомлення на відеоресурсах із традиціями, звичаями й обрядами, проведення онлайн-майстер-класів тощо).

Відповідно для реалізації експериментальної методики важливим є дотримання ряду підходів:

- домінантно читацького компетентнісного (як уже зазначалося, провідним для сучасної освіти є компетентнісний підхід, перспективним результатом якого має стати адаптований до онтологічної динаміки та критично мислячий учень. Серед низки ключових наскрізних, міжпредметних та предметних компетентностей для навчання літератури основоположною

вважаємо читацьку. Її комплексне формування хмарними засобами й стало квінтесенцією нашої дисертації);

- медіадидактичного (оскільки хмарні технології перебувають у площині інноваційної медіадидактики, то й огляд їх застосування на уроках літератури ми здійснювали через призму медіадидактичних основ. Саме комбінування наукових парадигм методики літератури та медійної дидактики дозволить максимально ефективно й продуктивно взаємодіяти з учнями-центеніалами в ХОНС під час навчання);

- особистісно зорієнтованого (зазначений підхід є важливим із багатьох позицій: це й загальна орієнтація педагогічної співпраці на учня, і переосмислення ролі вчителя для партнерсько-тьюторної підтримки, й адаптація до нових умов структури та методики уроку, й опір на сприймання, емпатію, досвід тощо. Усі ці елементи водночас засадничі для методики навчання української літератури з використанням хмарних технологій);

- часово-просторової необмеженості хмарного навчання (загалом процес навчання в хмарному середовищі характеризується гнучкістю, мобільністю. Завдяки новітнім технологічним можливостям здобуття нових знань, комунікація з вчителем та однодумцями, зворотний зв'язок, оцінювання та обговорення можуть бути взагалі безперервними та нелімітованими форматом уроку. Доступ до Інтернету в будь-який час та в будь-якому місці – потенціал для встановлення чи продовження навчальної взаємодії).

Позитивним вважаємо широкий ряд функцій експериментальної методики: пізнавальну, розвивальну, виховну, адаптивну (робота в хмарах допомагає при звичаюватися до динамічного інформаційного суспільства), інтеграційну (існує можливість об'єднання в групи, колективного обговорення чи створення проекту), інформативну, комунікативну, креативну, релаксаційну (певні хмарні ресурси розраховані й на зняття напруження, забезпечення відпочинку), естетичну, трансляційно-досвідну (хмари дозволяють накопичувати та передавати найцінніші здобутки попередників), експресивну (Інтернет забезпечує різноматичні можливості вияву своїх переживань,

емоцій, емпатії), етноідентифікаційну (виважений підбір матеріалів уроків допоможе дотримуватися національних орієнтирів), дослідницьку, критичну (важливим залишається медіаіmunітет, який дозволить учням свідомо відсіювати недоречні матеріали, а сприймати лише необхідне; самостійно оцінювати інформацію).

Зважаючи на модернізовану складність та унікальність уроку в хмарному середовищі, за основу експериментальної моделі обрано традиційну класифікацію методів М. Кудряшова [227]: творчого читання, евристичний, дослідницький, репродуктивний.

Відповідно до системи обраних методів були адаптовані та розроблені прийоми навчання української літератури в ХОНС, які пропонуємо інтегрувати з традиційними. Їх особливість полягає у функціонуванні з обов'язковим використанням хмарних технологій.

Так методу творчого читання відповідають традиційні прийоми: всі види читання (виразне, коментоване, за особами, повторне, напам'ять тощо); інноваційні – віртуальне читання, форумні обговорення, Інтернет-коментування, блогінг, інтерактивні вправи. Характерними видами діяльності для експериментальної методики вважаємо читання текстів у хмарах, on-line коментування, прослуховування та обговорення аудіо текстів, запам'ятовування художніх творів шляхом повторного перегляду, приховану рекламу у віртуальних спільнотах, запис виразного читання на диктофон та його прослуховування, активізацію уваги динамічними WEBM або GIF (рухомі зображення), Doodle (анімовані історії), форумні літературні дискусії, on-line інтерактивні ігри та завдання («LearningApps»), гейміфікацію та сторітелінг, контроль і самоконтроль в електронних органайзерах чи тестових режимах, рефлексійне ведення читацьких блогів, тематичні челендж-змагання.

Наприклад, медіадизайн розмальовок – створення дизайну віртуального образу на основі асоціацій до прочитаного: учні реалізують голограми-образи в необхідних формах і кольорах за допомогою віртуальних графічних редакторів (таке завдання може передбачати опис зовнішності героя, його

одягу, інтер'єру помешкання, екстер'єру, пейзажу, пов'язаного з певними епізодами твору тощо).

Особливої популярності набуває віртуальна гейміфікація – поєднання ігрових механізмів із художньо-читацькими основами в межах медіасередовища. Її особливостями є: надання певним завданням характеристик ігрово-казкових світів (створення фантастичних творів, коміксів до прочитаного, написання та оформлення фанфіків, переміщення героїв одного твору у світи іншого), винагорода та конкуренція (командна гра, рейтингові таблиці), квестова форма роботи, валюта певної спільноти тощо. Хмарне середовище дозволяє легко реалізувати навіть складні фантазії, унаочнити вигадки, зробити відкритим будь-яке змагання. До прикладів гейміфікації відносять і роботу в мобільних додатках, і створення літературного сюжету за певною комп'ютерною грою, і залучення до дискусій через віртуальні шаблони тощо. На уроках літератури, таким чином, досягається розвиток комунікативних умінь, діалогічного сприйняття, образного мислення, здатності до творчої інтерпретації; значно підвищується зацікавленість учнів та активізується їх діяльність у процесі навчання.

Евристичний метод реалізується через традиційні прийоми: бесіда за прочитаним, побудова системи завдань та запитань, словникова робота, навчальний диспут, порівняння творів, дискусія, постановка проблеми. Інноваційними вважаємо прийоми віртуальної візуалізації, on-line словникової роботи, проблемного передбачення та його проєкції у хмарах. Розглядаємо такі види діяльності: участь у літературних вебінарах, Skype-a-thon інтерв'ю або трансляція, створення хмар тегів, підбір емотиконів до художнього твору, спойлер-антиципація тексту.

Для прикладу, спойлер-антиципація тексту – оновлений спосіб передбачення розвитку подій. Пропонуємо учням прочитати певний уривок тексту на форумі чи в соціальних спільнотах і створити його уявне продовження у формі спойлеру – попереднього розкриття загадки сюжету, що спрямоване на зруйнування інтриги. Оскільки навчальний спойлер є творчою

вигадкою, то плануємо отримати «дзеркальний» ефект: школярі обговорюють, коментують, оцінюють здогади інших. Таким чином максимально активізується читацький інтерес, у діалог із текстом вступають практично всі учні (навіть мимовільно), співпереживання інколи досягає кульмінаційних моментів.

Визначення тем для повідомлень, доповідей, побудова системи запитань, постановка проблемних запитань, постановка дослідницьких завдань; а також інноваційні (веб-пошук та фільтрована систематизація інформації, віртуальні екскурсії, медіапроекти) – прийоми, характерні для дослідницького методу. Доцільними визначаємо такі види діяльності: перегляд і порівняння екранізацій, демонстрацій веб-камерами місцевостей, пов'язаних із літературною творчістю, медіадизайн розмальовок, карток письменників/героїв, веб-газет, інтерактивних плакатів, створення презентацій, реклам, буктрейлерів, скрайбінгу.

Наприклад, узагальнення інформації та логічну компактність, систематизацію матеріалу допоможуть візуалізувати інтерактивні плакати. Онлайн-програми пропонують широкий вибір дизайну (що забезпечує формування естетичних смаків учнів), анімовані та яскраві чарунки для змістового наповнення (що сприяє прояву когнітивних знань, пошуково-дослідницькій роботі). У результаті праці з такими плакатами учень (чи група) отримують структурований динамічний проект, що поєднує і знанняву, і емоційну, і творчо-образну сфери.

Репродуктивний метод ефективно реалізується такими прийомами: слово й розповідь учителя, лекція, завдання за підручником, самостійний добір матеріалу (традиційні); підготовка та оформлення доповідей/проектів за допомогою хмарних ресурсів, віртуальна візуалізація з коментарем, критичне прослуховування, обговорення on-line розповідей (інноваційні).

Робота з «Вікіпедією», е-довідниками, віртуальні міні-лекції, олівцеве програмування образів, візуальні медіанотатки до творів, Instagram-вернісажі до прочитаного, образно-метафорична тегова синектика, аглютинація «Прибери зайве», «Поєднай протиріччя», оформлення соціальних сторінок письменників

чи персонажів, добір емпатично-асоціативних рядів/кольорів/мелодій до певного твору чи образу – ефективні, на нашу думку, для цього методу види діяльності.

Отже, серед широкого спектру прийомів і видів діяльності були трансформовані до хмарного простору традиційні та розроблені інноваційні (медіадизайн розмальовок, спойлер-антиципація тексту, Instagram-вернісажі, форумні літературні дискусії, самоконтроль в електронних органайзерах, рефлексійне ведення читацьких блогів, челендж-змагання на літературній основі, оформлення соціальних сторінок письменників чи персонажів тощо).

Формами реалізації комплексу методів і прийомів можуть стати: слухове сприймання виразного чи рольового читання, ознайомлення з електронним форматом тексту, власне читання на диктофон; зорове спостереження за варіантами художніх інтерпретацій, графічне ілюстрування в редакторах, віртуальні подорожі-екскурсії; практично-діяльнісні проекти (самостійна, пошукова, креативна робота в соцмережах, е-словниках та енциклопедіях, створення продукту в спеціальних програмах та на сайтах) та ін.

Формування сучасного компетентного читача, конкурентоспроможного у динамічному суспільстві, освіченого, інтелектуального, творчого, національно спрямованого – є прогнозованим результатом нашої моделі, для досягнення якого пропонуємо використовувати допоміжні інноваційні види уроків: урок-Skype-a-thon, урок-екскурсію віртуальними музеями/театрами, урок-панораму читацьких блогів, стрім-інтерв'ю чи творчу презентацію, урок insta-вернісаж, літчат-урок, урок-веб-квест, урок-літературну геомаршрутизацію, медіаконструкторську арт-майстерню тощо (див. додаток Д).

Таким чином, урок у хмарному середовищі – складний і багатокомпонентний механізм, складові якого досі чітко не розмежовані. Кожний структурний елемент, окремий навчальний епізод (як самостійні і водночас взаємозалежні дидактичні одиниці) призначені для реалізації відповідних завдань. Керуючись вищезазначеними принципами педдизайну (індивідуалізації, мультимедійного представлення інформації, системності,

естетичності, інтерактивності, ергономічності), педагог має змогу створити необхідний виражений методичний комплекс.

Під час розробки дизайну медіауроку, орієнтованого на хмарні технології, необхідно звертати увагу на реакцію учнів, на часові витрати, на ступінь важкості, індивідуальне усвідомлення та, звичайно, на ефективність результатів.

У процесі початкової розробки перебуває методична парадигма навчання української літератури з використанням хмарних засобів. Тому пропонуємо деякі рекомендації для її поетапного впровадження в освітні реалії (додаток Г).

Отже, літературний урок із застосуванням хмарних технологій, незважаючи на типову основу, вимагає ретельнішої підготовки, вираженості, дизайнерського планування. Результатом успішної методики стане гармонійний розвиток усіх учнівських компетентностей і компетенцій (першочергово – художньо-читацької як субкомпетентності), зацікавленість підлітків, розкриття творчого потенціалу, якісніша фіксація знань.

Розвиваючись й удосконалюючись синхронно із сьогоденними змінами, методика навчання літератури характеризується своєю багатоаспектністю, полівекторністю та прагненням до максимальної ефективності. Тому орієнтація на інноваційні освітні моделі – одна з ключових тенденцій методики літератури.

Хмарне середовище дозволяє широкомасштабно та детально реалізувати кожний елемент уроку, зробивши його максимально ефективним, формуючи повноцінну художньо-читацьку компетентність. Тому задля систематизованої характеристики експериментальних результатів та структурованого розгляду питання схильні використовувати поетапний аналіз, який би відповідав ієрархічній архітектурі уроків у парадигмі ОЗОН.

Учителю літератури щоразу необхідно передусім забезпечити сприятливе емоційне середовище уроку. На думку О. Вишневського, цей критерій значною мірою залежить від самопочуття та внутрішньої налаштованості («самонавіювання» [105]) вчителя. Позитивний психологічний мікроклімат

колективу, як стверджує О. Борисенко, – результат синкретизму психологічного, духовного та емоційного комфорту. Ці складові ґрунтуються на впевненості у своїх силах, доброзичливості до інших, спокою, захищеності, відкритості, оптимізмі, «ідеалізмі праці» тощо [87].

Тому корисними будуть релакс-відео, притчові історії, гумористичні оповіді, медитативні кліпи (велика кількість у доступі «YouTube»); кожен учень може отримати на свій ПК чи інший засіб e-learning коротке повідомлення із оптимістичним побажанням або пророцтвом (смс, електронна пошта, повідомлення в соціальній мережі й т.п.); за допомогою онлайн-додатків «Улюбленці, що говорять» (<http://4gameground.ru/govoryaschiy-tom-2/>), мобільних ігор, «Повторюшок» зробити комплімент іншому або провести міні-аутотренінг; самостійно створити мем чи анекдот, які б відображали настрій (<http://risovach.ru>, <http://memok.net>, <http://picscomment.com>); у чаті, «United Users», «User Network» («Фейсбук» та под.) надіслати іншому смайл, гіф-анімацію, мотиватор, символічний подарунок.

Наприклад, при вивченні міфу «Про зоряний віз» у 5 класі (зادля розслаблення та одночасного мотивування) учням пропонували поринути в зіркове небо (віртуальний планетарій – «Wikisky.org», відео «Нічне небо» – <https://www.youtube.com/watch?v=cRy-slNEaCI>). Тематичними народними творами починали урок, присвячений загадкам Л. Глібова. Тема 6 класу «Гумористичні твори» налаштовувала на прослуховування позапрограмових жартівливих творів авторів для оптимістичного налаштування. Віртуальні тварини (флеш-додатки для BYOD, онлайн-ігри), що повторюють кожне слово, стали актуальними при вивченні притч Е. Андієвської в 6 класі, де основна проблема – вміти чути не лише себе.

Контролювати індивідуальні емоційні коливання впродовж уроку чи цілого курсу допоможуть електронні органайзери та особисті щоденники (<http://dnevnix.ru/>, <https://mydaybook.me/>, <http://mpdo.ru/> тощо). У них описувати суб'єктивну настроєвість та психоклімат учні можуть емограмами, творчими нотатками, цитатами, графічними позначками. Задля створення ситуації

психологічної безпеки учні можуть виставити на своїх засобах e-learning відповідний мережевий статус «Не турбувати», «Відійшов», «Активний» і т.п., який би визначав готовність до взаємодії (наприклад, перший варіант гарантує те, що дитину не будуть опитувати сьогодні). Але вчителів необхідно простежувати частотність активності школярів, цікавитися причинами регулярної відчуженості.

Без усвідомленої внутрішньої та стимулюючої зовнішньої мотивації досить складно зацікавити підлітків на уроці. Слід зазначити, що мотиваційна спрямованість повинна простежуватися на всіх етапах уроку, але первинна мотивація є ключовим орієнтиром, який підкріплюється і посилюється впродовж взаємодії, завершується мотивацією перспективи наприкінці. Задля ефективної мотивації виникає необхідність позитивного настрою, вивчення та кореляції мотиваційної сфери школярів, створення ситуації успіху, диференціації та індивідуалізації процесу з поступовим ускладненням, використання різноманітних прийомів і методів, надання учням свободи вибору, уникнення відкритих ситуацій змагань (які радять замінити на аналіз динаміки власних результатів), толерантності, вільної міжособистісної комунікації.

Хмарні технології, беззаперечно, стимулюють пізнавальну мотивацію та підвищують її ефективність. Важливими засобами мотивації на уроках літератури можуть стати наведення парадоксальних фактів, цікавих біографічних прикладів, нетиповий аналіз життя видатних людей, інформування про наукові оновлення та досягнення тощо. Звісно, найшвидшим способом отримати нові дані будь-якого характеру є Інтернет. Саме завдяки віртуальним архівам, електронним енциклопедіям, тематичним сайтам учні миттєво мають доступ до необхідного. Крім того, пройшовши пошуковий алгоритм і отримавши унікальне знання, діти фіксують ситуацію успіху від самостійної вдалої операції. Наприклад, під час вивчення теми «В. Симоненко «Цар Плаксій та Лоскотон. Казкова історія та сучасне життя» доречним буде пройти учням за посиланням <http://ukrclassic.com.ua/katalog/s/simonenko-vasil> чи

<http://uk.rodovid.org/wk81:39338> та дізнатися про родину митця, його стосунки з сином, що «оживить» постать письменника, наблизить його до читача. Коли в 5 класі розглядається тема «Фольклорна основа загадок Л. Глібова», то учням можна запропонувати створити власні загадки на сайті <http://vikent.ru/enc/2765/> та провести діяхронічні аналогії: народна – літературна – сучасна самотворена загадка. Вивчаючи міфи, просимо п'ятикласників порівняти народне та наукове (прочитавши текст міфу та ознайомившись із довідковими е-ресурсами) тлумачення природних явищ (дощ, створення Землі, зірки Галактики і т.п.). На сайтах <https://www.youtube.com/watch?v=3FiycLnqwQM>, <http://joyreactor.cc/post/788928>, http://pikabu.ru/story/koster_1610977 чи под. поспостерігати за анімованим горінням вогню або спробувати конвертувати статичне зображення в рухомий гіф-об'єкт. Надалі учні пригадують міф «Про вогонь», зіставляють теоретичну та мистецьку характеристики процесу.

Незвичайне формулювання теми уроку, нестандартний епіграф здатні викликати зацікавлення. Учні спроможні креативно трансформувати або вигадати такий варіант, скориставшись генераторами чи конструкторами фраз: <http://pr-cy.ru/generator/>, <http://promotools.ru/services/anchors-large.php>, <http://www.frazi.net>. Наприклад, шестикласники запропонували такі назви уроків: «Як заробити співом п'ятака» (до теми «Фольклор зимового циклу») чи «Заберіть мене, прибульці, я готова» (до вивчення поезії Л. Костенко), «Чим би дитя не тішилось – аби не з коровами» («Тореадори з Васюківки»), «Без рук, без ніг і з Юрківки» («Митькозавр з Юрківки»).

Мотиваторами для підлітків можуть стати мультиваріантні випереджувальні пошукові проекти. Найпоширеніші – комп'ютерні презентації. Якщо в 5 класі користуватися програмою «PowerPoint» школярам буває важко, то аналогічні ресурси («Prezi», «AppleKeynote», «Haiku Deck», «Projeqt», «Slides») вважаються більш адаптованими для цього віку. Цікавою формою перспективних завдань є інтерактивні плакати, карти, слайди. Платформою для їх створення слугують віртуальні сервіси «Glogster», «Cacoo», «Edraw Max» та ін. Так реєр-групами учнів 5-Б класу до теми «Ідея неповторності й багатства

внутрішнього світу людини у творі Г. Тютюнника «Дивак» було спроектовано динамічний плакат, структурований за розділами «Життя Г. Тютюнника», «Портрети Олеся», «Аудіоуривок твору із «YouTube», «Прислів'я, афоризми про індивідуальність кожного», «Ребуси до тексту». Заслужують на увагу й інтерактивні карти казкових країн як інтегрований проект учнів і батьків (до творів В. Симоненка, Г. Малик). Ними користувач не просто віртуально пересувається, але й знаходить у заданих точках казкових мешканців, чує відповідні звуки чи фрази.

Великий методичний потенціал має сервіс «LearningApps», на якому розміщені кращі дидактичні зразки вправ (вікторини, із ключем, незакінчені речення, кросворди, встановлення відповідностей тощо). Додатково педагоги мають можливість створювати власні різнотипні завдання. Для 6 класів ми створили такі завдання: «Знайти слова» (зашифрований на буквеному полі епіграф «Люби природу не для себе, люби для неї» до оповідань Є. Гуцала, який відкривається правильним натисканням), «Парочки» (автор – твір, зображення – герой, ілюстрація – твір чи автор і т.п., що поєднуються й зникають при накладанні правильних елементів), «Де це?» і «Знайди на карті» (позначити вказівником область проживання відомих уже авторів, простежити географію літераторів або ж перемістити портрет/символічні картинки в необхідну точку на мапі), кросворди, пазли (тип розподільної вправи, коли, обравши певну категорію, серед ряду варіантів треба обрати правильне поняття. У результаті успішного виконання – демонстрація тематичного малюнка. Неправильність вибору змушує міркувати далі. У 5-х класах ця вправа була присвячена казкам: згрупувати за видами, картинка-відповідь – портрет Марусі з твору «Мудра дівчина»). Таким чином, не лише забезпечується позитивне налаштування після успішно виконаної роботи, а й актуалізуються вже набуті знання, логічно простежується структура курсу. Орієнтацію учнів можемо закріпити вправою «Часова лінія»: (на електронний засіб встановлюється спеціальна лінійка відрахунку) на відтинку позначаються етапи вивчення теми, діти легко простежують своє поточне розташування та перспективи на

майбутнє. Зокрема при вивченні розділу «Пригоди і романтика» у 6 класі на віртуальній динамічній шкалі позначили такі проміжки: «Знання про пригодницькі твори – «Тореадори» В. Нестайка – Вполювати Митькозавра – Жага до пригод – детектив Л. Ворониної».

Пробудити первинний інтерес допоможуть і вправи з навмисними помилками. Відредагувати їх учні зможуть як у традиційному текстовому документі «Word» (де орфографічна правка може використовуватися як спрямована підказка), так і в програмах «Acrobat Pro DC», «YouText.ru», <http://text.ru/spelling>, «TextFlow», «iNetword», «ThinkFree», «Zoho Docs», «Google Docs», що працюють в онлайнових режимах та мають ряд додаткових функцій. Заповнити пропуски чи завершити незакінчені речення можливо теж на ресурсі «LearningApps».

Тісний зв'язок із досвідом встановлюють паралелі та аналогії із реальним життям. Тому на уроках під час знайомства з постаттю письменника, взаємодії з текстом, закріплення вивченого просимо школярів уявити образ письменника (літературного героя) та знайти серед своїх знайомих у соціальних мережах схожу особистість. Розглядаючи певні моральні проблеми і вчинки (наприклад, поведінку Толі та Федька із твору В. Винниченка; дружбу й авантюризм героїв В. Нестайка, Я. Стельмаха) перед підлітками ставимо завдання провести соціологічне дослідження та зробити висновки до нього. Для цього радимо використати віртуальне опитування, моніторинг учнівських форумів чи іміджбордів тощо. Наприклад, серед учнів 6-В класу визначений адміністратор провів у популярній соціальній мережі голосування «Яни поміж нас», де пропонувалися варіанти: «Головне в житті турбуватися лише про свій комфорт» (обрало 17 %), «Я допоможу іншим, якщо це не завадить мені» (43 %), «Я допоможу іншим, навіть якщо я чимось пожертвую» (36 %), «Я не рахуюсь зі своїми потребами задля допомоги іншим» (4 %). Коли вивчалась казка-притча Е. Андіївської, результати були оприлюднені та проаналізовані в контексті проблематики твору.

Важливими залишаються і творчі завдання, складання текстів за аналогією чи заданим початком. Як варіант, учнів просимо пофантазувати, яких успіхів можуть досягти, опрацювавши тему (що продемонстрована їм вперше), де вони можуть її застосувати. Свої думки вони фіксують на онлайнній карті бажань чи дошці візуалізації (<http://www.shkolamechti.ru/sozdat-kartu-zhelanii-onlain>, <http://fototalisman.com/ru>, http://www.magicwish.ru/index/karta_zhelanij_onlajn/0-105 тощо), яку надалі зберігають.

Під час розгляду теми «Твори М. Вінграновського. Поезія – особливий спосіб вираження почуттів людини» п'ятикласникам при завантаженні нетбуків надходить привітальний меседж: «Урок почни словами: «Я знаю, що...» або «Ви не повірите, але...». Кожний школяр, таким чином, зможе відчутти унікальність і цінність своїх знань.

Саме від успішної мотивації та правильної орієнтації залежить подальший тонус уроку. Такий комплекс засобів зацікавлення, переконання та актуалізації знань підвищить прагнення підлітків навчатися, їхню відкритість, контактність та комунікабельність.

Надалі формулюємо спільно з учнями мету уроку. Для спрощення цього етапу пропонуємо використовувати спеціальні «виринаючі» підказки, які кодовано приєднуються до потрібної HTML-сторінки та з'являються із заданою періодичністю в потрібний час. Приміром, тема «Вічне протистояння добра і зла у творі Є. Гуцала «Лось» може супроводжуватися підкладкою сайту <http://www.zooclub.ru/faq/show.php?id=4210>, на якому розміщені не лише відео, фото, текстова інформація про тварин, а й періодично виникають (під керівництвом учителя) підказки для відповідей: «Ми повинні поговорити про... (моральні категорії)», «На уроці навчимось...», «Сьогодні будемо аналізувати...». Доцільно визначити разом і показники досягнення мети. Корисними для нас на цьому етапі стали програми «Evernote», «Google Задачі» для ПК, а також додаток «Перелік справ 1-3-5» для BYOD-технологій (телефонів, планшетів тощо). Такі електронні менеджери задач дозволяють планувати свою роботу, нотувати шляхи реалізації планів, а наприкінці –

синхронізувати результати. Зокрема у 6 класі учениця *Анастасія К.* до теми «Гуморески С. Олійника. Іронічно-пародійна, викривальна спрямованість гумористичних і сатиричних творів» у e-notepad (записнику) визначила такі критерії вдалої реалізації мети: «1. Я знаю основні біографічні події та зміст творів С. Олійника. 2. Мені зрозумілі поняття гумору, сатири, іронії, пародії та ознаки таких творів. 3. Я можу помітити прихований алегоричний зміст творів, які вивчаємо. 4. Я розумію мету використання сатири та гумору. 5. Я помічаю, які негативні риси висміює автор, намагаюся їх уникати у своїй поведінці». По закінченню теми біля кожного пункту учениця ставить відповідну мітку про виконання. Максимальний збіг результатів із очікуваннями свідчить про ефективність уроку. Можливий варіант, який використовували інші учні – накладання сітки отриманих досягнень на перспективні записи. Ідентичності – зникають, відмінності – залишаються, сигналізуючи про розбіжності. Основний перебіг уроку передбачає значне розширення варіативності хмарних технологій, що, у першу чергу, визначається типом та змістом викладу, його цілеспрямованістю, родовою та видовою приналежністю художнього твору тощо.

Зважаючи на величезну кількість спроб систематизувати типологічну різноманітність уроків (С. Іванов [171], М. Казанцев [182], М. Махмутов [257], В. Онищук [295], Л. Пироженко [324], К. Плиско [318], О. Пометун [324], І. Соколов [388], О. Текучев [401] та ін.), простеження конструктивності медіаальтернативи кожного виду становить перспективу подальших досліджень. Спробуємо охарактеризувати деякі найактуальніші моделі.

На традиційних уроках вивчення нового матеріалу, знайомства з постаттю письменника чи уроках-портретах, запропонованих А. Богосвятською [85], доречними вважаємо завдання створити віртуальний фоторобот письменника, літературного героя (<http://flashface.ctapt.de/>, «PhotoRobot»). Наприклад, шестикласники яскраво уявили словесний опис Л. Глібова; цікавим було компаративне дослідження змалювання зовнішності Т. Шевченка його знайомими (записки офіцера М. Момбеллі, графа О. Орлова, лист А. Лизогуба,

«Формулярний список... від 24 лютого 1854 року», спогади К. Шрейдерса, І. Тургенєва) та учнівської візуалізації. Велика кількість онлайнових редакторів дозволяє komponувати цілі медіагалереї, колажі, фотоальбоми, що можуть стати квінтесенцією основних біографічних етапів (Л. Костенко – «Я долю обрала собі сама», «Геніальна родина Косачів» тощо). Зокрема ми запропонували провести Insta-вернісаж, де засобами відомого хмарного додатку можна створити власну галерею фото певної літературної тематики, завантажити арт-альбоми до визначеного твору, підібрати співмірний контент. Крім того, діти можуть оцінити матеріали один одного, відзначити вподобання, прокоментувати наповнення.

Як підтвердив експериментальний зріз, близько 78 % підлітків 5-6 класів користуються соціальними мережами. Тому викликало захоплення завдання на створення у даних програмах сторінки письменника чи героя. Добираючи фотографію на аватар, завантажуючи фото із життя у спеціальні альбоми, заповнюючи особисті дані, дошуковуючи відео чи аудіо, додаючи текстові документи з віршами чи прозою, учні не лише виконували об'ємну пошуково-дослідницьку роботу, а й проявляли креативність і творчість. Після подібного завдання на «Фейсбуці» зусиллями 6-Б класу з'явилися сторінки Лесі Українки, Миколи Вороного, а мережа «Фейсбук» поповнилася акаунтами Павлуші Завгороднього, Кліма Джури, Алі з Недоладії та ін.

Схожим стало завдання й для уроків-панорам читацьких блогів. Випереджувально школярам пропонували створити міні-блог на спеціальних ресурсах (як складніших – Wix.com, так і елементарних – <http://imgur.com>), де розміщувалася лаконічно інформація про прочитаний твір, топ улюблених книг, певного автора тощо. Завдяки сучасному дизайну, поєднанню тексту, зображень, аудіо та відео – блог кожного ставав яскравим, динамічним та неординарним. Надалі кожен презентував свої напрацювання. Аналогічно можна розроблювати «Вікі-газети», інтерактивні плакати і т.п.

Комунікація без обмежень – пріоритет новітнього хмарного середовища. Без перешкод обмінюватися інформацією допомагає цілий комплекс

інноваційних софтонів – програмних забезпечень для здійснення відео- чи телефонних дзвінків через мережу Інтернет. До них належать «Skype», «ICQ», «QIP», «Google Talk», «SIP», «H.323», «Google Hangouts», «Viber», «Telergam», «Forfone» та ін.

У межах експериментальної методики практично апробовано уроки формату «Skype-a-thon». Взагалі, програма «Skype» дозволяє здійснювати передачу аудіо-, відеоданих, надсилати SMS, проводити голосовий чат, конференц-зв'язок, відеозв'язок, надсилати текстові повідомлення із залученням емотиконів, надає послуги Skype Voicemail (голосова пошта), Skype Me (відкрите запрошення до бесіди), Skype Out (дзвінки на телефони), SkypeIn (онлайн-номер для вхідних дзвінків). Наприклад, разом із учнями, вийшовши на зв'язок за домовленістю, ми безпосередньо на уроці провели бліц-інтерв'ю із дитячою письменницею-землячкою А. Коршуною, поспілкувались із переможницею II етапу Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка А. Рижковою. Завчасно приєднавшись до мистецької веб-конференції, шестикласники стали свідками реальної репетиції популярного етногурту «Фолькнери», що сповнило їх враженнями під час вивчення народних пісень. На відеотрансляцію через зазначену програму спромоглася й група учнів, яка поїхала відвідати Чернечу гору в Каневі. Емоції учнів, які говорять про поезію Т. Шевченка на уроці та одночасно ведуть діалог із однокласниками, що перебувають на місці його поховання, були колосальними.

Цікавими виявилися й уроки-віртуальні екскурсії музеями. Як з'ясувалося, на сьогоднішній день значна кількість музеїв демонструє віртуальні тури своїми залами. Установлюючи міжмистецькі, крос-культурні зв'язки, педагог може запропонувати за допомогою ХОНС відвідати світові музеї (Лувр, Ермітаж, Музей сучасного мистецтва тощо), розглядаючи історичний чи етнічний контексти – тематичні музеї України (Києво-Печерський заповідник, Музей гетьманства, Національний художній музей, «Хортиця», «Древній Галич» і под.), вивчаючи постать письменника чи певні

твори – літературні музеї (Музей-садиба І. Котляревського, Музей Г. Сковороди, Кімната-музей Олександра Олеся, Національний музей Т. Шевченка та ін.). Також учні спроможні кооперативно спроектувати уявний музей певного письменника: за допомогою презентації чи інтерактивної дошки створюється слайд із гіперпосиланнями, що відповідає елементам реальних фондів. Як зразок, експериментальна група шестикласників засобами «PowerPoint» демонструє слайд «Дитяча кімната Лариси Косач», на якому розміщені книги, натискаючи на які, отримуємо відомості про освіту письменниці, поруч дитячої світлини – постаті рідних (мами, брата), про яких дізнаємося аналогічно – одним кліком.

Аналізуючи надалі класифікацію вищезгаданої дослідниці, зазначаємо доречність медіаспрямованості виокремлених груп. Наприклад, цикл уроків-подорожей якнайкраще реалізується у віртуальному просторі: світова мережа знімає будь-які кордони, часово-просторові межі, нівелює відстані. Учні легко вивчають літературну карту Батьківщини, простежують географію долі митця чи умови написання твору. За допомогою додатків «Google Maps», «Яндекс. Карти» школярі мають змогу помандрувати рідними вулицями того чи іншого письменника. Пряма трансляція вебкамер ніби телепортує дітей до місця подій, описаних автором (Золоті ворота, Змієві вали – при вивченні творів Олександра Олеся в 5 класі, пляжі Одеси – поезії «Тиша морська» Лесі Українки і т.п.). Звичайно, за допомогою графічних редакторів («Фотошоп», «Edraw Max») та спеціальних сервісів («MapSkip», «Tripline») підлітки зможуть і самостійно створити бажаний маршрут реального (шлях Сіроманця – до твору М. Вінграновського) або казкового формату (карта країни Сльозолий – до казки В. Симоненка).

Сайт <http://ww3.safestyle-windows.co.uk/the-secret-door/> рандомно переміщує користувачів у різні місцевості при виборі довільних дверей (сумісно із казкою «Пригоди Алі в Недоладії»). Подібне переміщення пропонується <https://geoguessr.com/world/play>, але місцевість, у якій випадково

опинилися, просять відгадати та знайти на мапі. Це не лише пізнавальні географічні орієнтири, а й помічники, що розвивають фантазію.

Почути популярну музику давніх років (обравши дату та країну) і зіставити її з епохою художнього змалювання дає змогу сайт <http://radiooooo.com/>.

Проходячи квест або перебуваючи на екскурсії, учні BYOD-засобами можуть відображати та зберігати свій маршрут, надсилати навігаційні підказки іншій команді. Так, прогулянка шестикласників вулицями міста Суми супроводжувалася завданням: в геосоціальних мережах («Foursquare», «AlterGeo») позначити місця («чекінутися») проживання Олександра Олеся, Миколи Гриценка, Лесі Українки, Антона Чехова. На уроці за визначеними локаціями складали розповідь про літературну атмосферу міста. Свої проекти надіслали п'ятикласникам, які повинні були провести дослідження, керуючись допоміжними помітками.

Унікальні саундтріпи супроводять подібні подорожі звуками, характерними лише для певної місцевості (<http://www.naturesoundmap.com/>).

На пошукових уроках незамінними стануть інформаційні сховища, хмарні архіви. Медіасловники, електронні довідники, «Вікі-ресурси», «Делішес-сервіси» (delicious – для збереження закладок на веб-сторінці) концентрують у собі найнеобхідніший матеріал, полегшують його пошук, спрощують навігацію. Якщо зміст уроку має філософсько-психологічну спрямованість, проблемну канву, то подискутувати та висловитися відверто діти можуть у блогах, на форумах, анонімних «бордах».

Геосоціальні зміни планети відображені у віртуальній лабораторії <http://world.time.com/timelapse/>. Спостерігаючи за ними, пропонуємо коментувати сцени художнього тексту, описані авторами реалії минувшини (місце розташування Січі, вигляд давнього Києва тощо).

Уроки вивчення образів передбачають комплексну характеристику персонажів, що креативно можна систематизувати на інтерактивних постерах («Glogster»). Наприклад, глог «Тореадори з Васюківки», створений

експериментальною групою шестикласників, містив ілюстрації-портрети, уривки з однойменного фільму, художній текстовий портрет героїв, учнівські малюнки-фантазії, усний аудіоопис митця.

Лаконічно номінувати базові дані літературних образів (прізвище, ім'я; дата та місце народження; посада та місце роботи; рід занять) дозволяють онлайн-сервіси створення візитівок – <http://vizitka.com>, <http://www.vizitka.ua/>, <http://online-vizitka.com> тощо.

Дослідити систему образів допоможе уявне генеалогічне дерево, скомпоноване на сайтах <http://www.familyspace.ru>, <https://www.myheritage.com> і под. Якщо в 5 класі це невелика «родина» Плаксія, то у старшій школі учні створювали родовід Роксолани, Кайдашів. Взаємозв'язок персонажів можна передати і способом гіперпосилань на динамічних (інтерактивних) плакатах – «Prezi», «Projeqt», «Linoit», «SlideRosket».

Програма «Compare Ninja» використовується для формування компаративних таблиць, схем сучасного дизайну під час порівняння елементів художнього твору. При цьому чітко визначається площа спільних та відмінних показників (зіставлення братів із казки «Мудра дівчина», Хлопчиків-підберезників із твору Є. Гуцала та Сашка – М. Вінграновський «Сіроманець»).

Запропонований ученими А. Богосвятською та О. Скобельською [85] урок психологічного малюнку персонажів при адаптації до хмарної орієнтованості спонукає до перевірки психотипу чи виду темперамента героя у віртуальному режимі (<http://test.msk.ru>, <http://stanislaw.ru>, <http://testtemperamenta.ru/> і т.п.). Крім того, учні свої відчуття, емоційний фон, настроєвість мають змогу передати кольоровими асоціативними відображеннями, зіставити з пафосом тексту, авторськими переживаннями, розфарбовуючи одяг дійових осіб чи пейзаж, проектуючи інтер'єр за твором («SUPER Розмальовка 3.7», «Раскрась-ка!-v.5.0», «Paint»).

При підготовці до уроку-еволюції (простежується розкриття героя впродовж твору, динаміка поглядів на образи, зміни у сприйнятті його читачем) [85] принагідними стануть читацькі записи у «Живому журналі», поетапні

роздуми в блогах, електронних персональних записниках, «Твітері» та схожих соціальних мережах. Рефлексійно школярі продіагностують коливання свого ставлення та відчуттів, зміцнять інтерсуб'єктний зв'язок у тріаді «автор – текст – читач», усвідомлять прийоми і засоби, використані письменником для формування образу.

Діяльнісну компетенцію покликані розвинути уроки-майстерні (за системою розвивального навчання В. Давидова, Д. Ельконіна [143]). Наприклад, майстерня створення листа головному герою чи письменнику спирається на сучасні месенджери, електронні поштові скриньки. При цьому листування може мати зворотний характер (учитель або обраний учень надсилає відповіді чи коментарі), бути відкритим або анонімним. Так, при вивченні казки «Говорюча риба» Е. Андіївської шестикласники отримали завдання: пофантазувати, що вони впіймали чарівну рибку, яка виконає будь-які три бажання. Ці бажання слід було надіслати на спеціальну поштову скриньку. На уроці вчитель аналізує зміст листів, їх моральну наповненість.

Задля посилення толерантності колективу, дружньої підтримки і при вивченні тематичних творів («Федько-халамидник», «Тореадори з Васюківки», «Сіроманець» та ін.) учням можна запропонувати віртуальну гру «Джин» або «Компліментатор». У віртуальній спільноті створюється запис, під яким відписуються підлітки, що прагнуть отримати комплімент, утішне повідомлення, дріб'язкову приємність. Інша група школярів відповідає на прохання того, хто їх зацікавив. Обов'язкова умова – взаємність.

Можна написати листа й у майбутнє – <http://mailfuture.ru/write/>. Дату та час демонстрації встановлює кожний індивідуально.

На заняттях сумісної творчості вчителя та учнів, розвитку творчих здібностей, уроках-стилізаціях корисною стане ціла система хмарних технологій. У процесі навчання ми запроваджували і створення учнями власної поезії та прози в медіаконструкторах, що, відзначаючись своєю різноманітністю, надають теми на вибір для написання твору; пропонують певний початок, план; підбирають необхідні рими; насичують написане

художніми засобами; дозволяють колективно написання тощо. Як зразок, при написанні поезії рими допоможуть підібрати ресурси: <http://rymu.in.ua>, <http://rhymester.org/>, <http://slovotvir.org.ua/>, <https://rifma-online.ru/>. Цікавим виявиться завдання з казкотерапевтичним ефектом: на сайті <http://www.psynavigator.ru/tests.php?code=1> скласти власну казку за тестовими варіантами відповідей, проаналізувати результат за коментарем психолога.

Оформити ілюстрацію до певного тексту учні можуть засобами програм: «Paper», «Fresco Pro», «Fresco Lite», «Smart Touch Painter», «Sketchbook Express», «Adobe Ideas», «Drawi.ru» (для ПК чи BYOD-пристроїв); створити ескізи – у додатку «LiveSketch».

Аудіосупровід до творів теж можливо дібрати самостійно. Засоби для написання мелодій – «Figure», «Caustic», «Sunvox», «Fl studio mobile», «Pianist HD», «Real Guitar». Наприклад, ознайомившись із поезією С. Чернілевського або М. Рильського, просимо дітей скласти мелодію, співзвучну з душевними переживаннями. У 5 класі наповнювали плейсписок для весілля Макаки та Нудоти (за казкою В. Симоненка).

Спільний хмарний проект учням вдасться написати у програмах «BQuip» – тематичні твори автоматично об'єднуються між собою, групують авторів у чатах. Обговорення, оцінювання, обмін архівами, анкетування та голосування, тестування – ці можливості надавало утворення літчатів – віртуальних майданчиків для читацьких міркувань. Синхронізувати вже написане, збережений у iCloud матеріал допоможе сервіс «iA Writer».

Вести блоги, писати статті без перешкод дозволяють додатки «WordPress» (для мобільних пристроїв), «Pages» (акцент на таблиці та діаграмі), «Blogger» (електронний журнал), «Evernote» (для роботи з посиланнями). Для тренування письменницького натхнення корисним стане сайт <https://www.dailypage.co/>, який щоденно на пошту надсилає теми для міні-творів різного спрямування. За введеним ключовим словом пропонує актуальну тему для роздумів ресурс <https://www.portent.com/tools/title-maker>.

<http://www.literatureandlatte.com/scrivener.php> – текстовий редактор із можливістю фіксації сюжетної лінії, структурування тексту. Стилiстичну правильність творчої роботи перевірити є змога сервісами <https://glvrd.ru>, <http://www.artlebedev.ru/tools/typograf/>. При написанні роботи школярам можуть заважати сторонні звуки, буває важко зосередитися чи розслабитися. <https://www.noisli.com/>, [Noizio.com](https://www.noizio.com/) – онлайн-релаксатори, що забезпечують обраний фоновий супровід на вказаний час (спів пташок, шум моря, гуркіт залізниці і под.).

Відстежити актуальність свого твору допомагає моніторинговий сайт <http://ru.readability.io/>, який діагностує популярність тексту, його оцінку аудиторією, дає соціологічну характеристику зацікавленої публіки.

Найефективніше нині особистісно орієнтоване навчання у своїй основі (серед ряду методів) чільне місце відводить ейдетичному. Тому вмотивованим є виокремлення групи уроків почуттів, фантазій (А. Богосвятська), які «... розвивають емоційну компетентність та інтелект (IQ)» [85]. Із вказаних циклів, наприклад, в уроки-інтриги та одкровення можемо додати перегляд тематичного відео на «YouTube», прослуховування уривків інтерв'ю з письменниками (аудіопроєкт «Класика української літератури. Живі голоси»). На уроках-враженнях чи переживаннях пропонуємо школярам вести емопалітру з позначками коливання настрою (обрання відповідних смайлів).

Під час критичного обговорення уроків-засуджень, реквіємів, сумнівів, сповідей корисним буде миттєве створення опитувальників, голосувань (ресурс «Tally») задля врахування багатоманітностей поглядів. Так анкетування «Лис Микита – позитивний чи негативний персонаж?» довело, що учні усвідомлюють як погані вчинки героя (32 %), його адаптаційні хитрощі (39 %), так і синтез якостей особистості (29 %).

Уроки-подяки, що передбачають віддання належного письменницькій праці, нагородження автора чи персонажів у певних номінаціях, проводили ресурсами сайтів:

- <https://fantany.ru/category/diplomyimedali/>,

- <http://photofunia.com/effects/128/>,
- <http://fotoflexer.com/>,
- <https://picjoke.net/en/>,
- <http://www.caption.it/>,
- <http://www.loonapix.com/>,
- <http://photofunia.com/>.

Школярі вигадували дизайни персональних сертифікатів, грамот, медалей, кубків тощо.

Заняття-обереги спонукають до написання узагальнених рекомендацій щодо уникнення несправедливостей, зла, песимізму. Креативно оформити їх радили учням у вигляді хмар тегів: <http://www.wordle.net/create>, <http://void.by/2009/03/05/wordle/>, <http://www.imagechef.com/>, <https://worditout.com/>, <https://tagul.com/>, <http://www.tagxedo.com/> та ін.

Уроки-сюрпризи, подарунки чи знахідки підлітки супроводжували віртуальними символічними презентами один одному, якими обмінювались у соціальних мережах. Урок-літературну кав'ярню, чайну церемонію, зустріч зручно проводити у відеочатах: «Discord», «Twitch», запрошуючи до розмови письменників.

Нестандартний «біоадекватний тренінг-урок» (який, за визначенням А. Богосвятської, покликаний розвивати в учнів цілісне мислення, гармонізувати півкулі головного мозку, використовуючи релаксуючі методики [85]) повинен проходити за сприятливого психологічного клімату, що забезпечують веб-портали: <https://www.calm.com/> (аудіо-візуальне перміщення), <http://weavesilk.com/> (3-D малювання), <http://ecosounds.net/> (звуки живої природи) і т. п.

«Microsoft PowerPoint», «Windows MovieMaker», «SonyVegasPro 11», «Proshow Producer» – у цих програмах користувач має змогу створити буктрейлер для уроків-анонсів. Визначивши книжкову цікавинку, дібравши фото-, відео-, аудіо-, гіфсупровід та синтезувавши їх у єдиний компонент, отримуємо динамічну та креативну презентацію літературного твору.

Важливу роль виконують й уроки-ігри, що характеризуються мультиваріантністю. Для їх проектування та Інтернет-функціонування існують спеціальні шаблони в «PowerPoint», серія розробок на доменах <http://learningapps.org>, «ClassTools.NET», «Kerproof», можливості гіперпосилань.

Оскільки опорними елементами особистісно зорієнтованого навчання є інтерсуб'єктна взаємодія та діалогічна концепція, цілком умотивованим є виокремлення уроків-діалогів.

Деяко відмінними є погляди вчених на уроки компаративного та культурологічного аналізу, творчого читання. А. Богосвятська називає їх підвидами діалогічних [85], а О. Куцевол [231, с. 3] пропонує їх вважати самостійними та окремими категоріями. Але за будь-якого підходу віртуальні технології є принагідними.

Уроки творчого читання доцільно побудувати за допомогою хмарного сервісу Spreeder (підвищує швидкість читання, дозволяє робити позначки біля прочитаного), креативних додатків – «ListenTEXT» (миттєве озвучування твору професіоналами), «Booktrack Studio» (доповнення тексту фоновим аудіозаписом), «SPARKOL» (програма для скрайбінгу – ефекту промальовування сюжету), «Narrable», «Storybird», «Zimmer Twins at School» (ресурси для сторітелінгу – створення власних історій із аудіо-, відео-, анімаційним супроводом) та ін.

Урок-діалог із образом можна оформити засобами симулятора Branch Track – інструмента, який додає ботового співбесідника з можливостями запрограмованих та рандомних відповідей. Візуалізувати головного героя, озвучити його, виробити типову поведінку допоможуть програми «Blabberize», «Draw you own cartoon character». Задля створення діалогової анімації існує також ресурс «Draw a Shtickman».

До уроку-рецензії учні можуть підготуватися кооперативно, створивши інтерактивний банер чи плакат («BannerSnack», «Magnoto») із характеристикою твору та системи персонажів, історією його написання, елементами відеореалізації тощо. Рецензію цікаво оформити, розповсюдити, архівувати у

вигляді блогу («Tumblr», «YouTube») чи електронної публікації (відкриті платформи «Issuu SmartLook», «FlipSnack», «Magru», «Myebook», «Живий Журнал»); її зможуть оцінити інші користувачі, залишити свої коментарі.

Заняття компаративного та культурологічного аналізу передбачають деталізацію відповідних змістових ліній предметної програми. Окрім створення анімованих презентацій, відеороликів (програми: «Animoto», «Cowbird», «Moovly», «Domo Animate») порівняльно-інформативного характеру; ментальних карт/мап, думок/інтелект-карт (сервіси: «Bubbl.us», «MindMeister», «Mindomo», mapmyself.com) у вигляді динамічних блок-схем і таблиць – компаративні діаграми, табуляграми, матриці в HML5 легко проектуються в додатку «Chart Chooser». Культурологічну базу поповнить сайт світової бібліотеки – <https://www.wdl.org/ru/>, «Вікі-довідники», тематичні е-сторінки.

Подібна неоднозначна тенденція систематизації уроків-диспутів, які переважною більшістю вчених аналізуються автономно (І. Малафаїк [250, с. 103], Н. Островерхова [301, с. 68]), але іноді зараховуються до групи комунікативної спрямованості (разом із конференціями, телеуроками).

Хоч диспути радять проводити переважно у старшій школі (А. Богосвятська [85]), але вважаємо доцільно пропонувати їх елементи й у 5-6 класах. Підвидові уроки-дуелі, літературознавчі поєдинки, дискусії, вибори, виклики, протистояння, дебати задля залучення широкої аудиторії та зняття індивідуальних комунікативних комплексів доречно проводити в медійному форматі: педагогом створюється кімната/бесіда/стрім-канал, де всі учні висловлюються з необхідного питання, ведуть тематичні розмови (ресурси для відеоконференцій, вебінарів – «AnyMeeting», «Appear.in», «OnWebinar», «Gruveo»; онлайн чати – Tinychat, <http://prostochat.org.ua/>; швидкі форуми – «Forum2x2», «MyBB», «IPB.SU» і под.). Миттєві коментарі до проблемних відео, які є формою долучення до дискусій, генерує web-інструмент «Movenote». Такий вид роботи стане корисним і для позаурочної діяльності, перспективних учнівських проектів. Окрім того, школярі можуть підготуватися

до диспуту, заготувавши стікери-підказки, електронні картки в програмах «BrainFlips», «Flashcard Machine» тощо.

Заслужовують на окрему увагу й уроки-бесіди. Їх різноманітні модифікації (евристична бесіда, усний журнал, засідання «круглого столу», усний роздум, урок-спогад чи аргумент) дуже просто підтримуються, наприклад, віртуальними дошками для коротких записів та заміток, які стануть опорними при спілкуванні («Conceptboard», «Educreations» – для iPad). Супроводжувати такі заняття важливо наочними елементами: комп'ютерним коментованим слайд-шоу – «VoiceThread», мультимедійними презентаціями на базі хмарних сервісів – «EMAZE», «Projeqt, Empressr» і т.п. Віртуального співрозмовника, який даватиме підказки, керуватиме процесом бесіди, ставитиме запитання, педагогові не складе труднощів запрограмувати засобами «Audiopal», «BlueBerry Flashback Express Recorder» чи «Vocaroo».

Синтез вербального й образного як результат розвиненого інтегративного мислення (А. Богосвятська, Н. Островерхова [85]) забезпечують інтегровані уроки. Розширити межі взаємопроникнення дисциплін, глибинно пізнати нюанси кожного предмету найповніше дозволяє кіберпростір.

На літературно-музичних композиціях, концертах, вітальнях або салонах супроводжуємо вивчення художніх текстів аудіотреками-фонами (<http://4musics.info/>, <http://freemp3now.info/catalog>). Вищезгаданими в роботі засобами створюємо власні композиції-настрої, добираємо плейспіски до подій у творах, прослуховуємо голоси письменників та читання професіоналами. Необхідним компонентом таких дійств є звучання пісень (зі звукових веб-архівів, виконання караоке-онлайн – <http://www.karaoke.ru>, <http://vkaraoke.org/>).

Уроки-виставки, вернісажі, галереї наповнюємо тематичними анімованими ілюстраціями, фотоколажами, покадровими монтажами, створеними графічними малюнками, коміксами («Benettonplay!», «Chogger», «LEGO city Comic-Builder», «TrendClub», «MakeBeliefsComix», «Professor Garfield», «Toonlet»), пазловими картинками до творів («JigZone»), 3-D моделюваннями («Rhizopods»), презентаціями.

Віртуальні музеї, медіаекскурсії, профільні сторінки, реконструкторські спільноти, пряме Інтернет-спілкування із «хранителями» культур сприятимуть успішному проведенню уроку-презентації історико-культурної доби (Козаччина, язичницькі роки тощо).

Окрім широкого спектру цікавих різнопланових завдань, перевагою застосування ХОНС є й ефективна інтеграція літератури з багатьма навчальними дисциплінами:

- пошук і прослуховування перекладів творів іншими мовами; встановлення етимології літературознавчих термінів; порівняльний аналіз літературної парадигми різних регіонів тощо (іноземні мови, країнознавство, світова література);
- прослуховування звуків живої природи, вивчення життя та звичок тварин, які згадуються в текстах (біологія);
- планетарні 3-D мандрівки зірковим небом задля аналізу міфів, казок, легенд, фантастики (астрономія);
- прокладання літературних маршрутів, екскурсійна навігація, віртуальні мандрівки, аналіз природних явищ (географія);
- проходження допоміжних тестів, аналіз та вмотивування поведінки персонажів за науковими фактами (психологія);
- огляд зображень веб-камер, Інтернет-трансляції інтер'єрів; переміщення до житла письменників; спроби дизайну художніх описів приміщень (мистецтво дизайну);
- робота з цитатниками та афоризмами; скрайбінг, коміксоторення, анімування, монтаж філософських притч, влучних висловів (філософія, образотворче мистецтво);
- опанування медіаграмотністю, вільна робота в електронному середовищі (інформатика) та багато інших можливостей.

Іноді мультимедійні уроки, за переконанням А. Богосятської, визначаються незалежною відокремленою групою, «... адже в умовах інформатизації суспільства сформувався новий вид організації сучасного

заняття, спрямований на розвиток ІКТ-компетентності вчителя й учнів» [85]. Хоча, нам здається, більш актуально вивчати шляхи системного використання хмарного середовища в контексті літературного навчання. Занурення в ХОНС передбачає фасилітацію будь-якого уроку медійними засобами на зручному педагогові етапі.

При закріпленні вивченого, окрім згаданих програм, значну методичну допомогу надають сайти для створення дидактичних матеріалів (ігор, вправ, тестів, карток, вікторин тощо): <https://nearpod.com/>, <https://en.educaplay.com/>, <http://www.studystack.com/>, <https://www.zondle.com/>, <http://www.classtools.net/hexagon/>. Істотний мінус переважної більшості цих ресурсів – відсутність україномовного інтерфейсу.

Сучасний учитель може навіть скомпонувати власний електронний навчальний курс, наприклад, за підтримки сервісу «Smart Builder» (<http://www.smart-builder.com/>), онлайнової розробки «Study Stack» (<http://www.studystack.com/>), вільних конструкторів сайтів (<http://ru.jimdo.com/>, <http://www.ucoz.ru/>, <http://okis.ru/>). Джерелом корисних матеріалів у хмарному просторі є віртуальні освітні портали: «TeachVideo», «Univertv.ru», «Brainflips», <http://www.openclass.ru>, <http://ozonlit.org>, <https://edugalaxy.intel.ru> та ін.

На етапі перевірки знань доступними є швидкі веб-генератори тестів та опитувальників («Easy Test Maker», «Simpoll», «Kahoot!», «QuizSnack»). Для миттєвої роботи із зашифрованими питаннями, що містять QR-коди підказок, існує інструментарій «Mentimeter». Популярним вважається й анкетор «Webanketa». Ігровий тон фінальній частині уроку надасть кросворд, створений і презентований медійно – <http://puzzlecup.com/crossword-ru>. Форма проведення контрольного тестування можлива й онлайнова, й у межах моделі «1 учень – 1 комп'ютер» за принципом учительського мережевого управління (наприклад, у програмах «Teacher_lite_2.3.0.11551», «ClassControl 2.0»).

Окрім вищезазначених факторів, важливим для уроку літератури, на нашу думку, є врахування жанрово-родових особливостей твору. Так, при вивченні драматичних творів А. Ситченко рекомендує звертати увагу на послідовність

учнівської пізнавальної діяльності, неоднозначність вражень від прочитаного та побаченої інсценізації [372, с. 24].

Технологізація аналізу ліричного твору теж передбачає певні особливості. Зокрема первинне прочитання тексту радять здійснювати лише наживо, не замінюючи технічними пристроями [368, с. 17]. Надалі важливе емоційне сприйняття та співпереживання, які налаштують до глибинного аналізу. Підсумкова частина дозволяє прослухати акторське виконання твору, його мистецькі інтерпретації.

Наприклад, тлумачення та вивчення казок у 5 класі, звичайно ж, відмінні від розгляду повісті М. Вінграновського «Сіроманець», як і застосовані для кожного окремого випадку хмарні технології (малюємо комікси, моделюємо казкові образи, пишемо фанфік – шукаємо інформацію про благородні звички вовків та зіставляємо з персонажем, обговорюємо на форумі образ Чепіжного та його протистояння з твариною, прокладаємо шлях порятунку хлопчиком Сіроманця та зазначаємо його складність).

Загалом безмежжя хмаро орієнтованого середовища культивує велике розмаїття та високу динаміку зростання кількості корисних навчальних ресурсів, які дуже позитивно впливають на мотивацію до читання. Тому універсальність хмарних технологій підтверджується їхньою абсолютною актуальністю на уроках будь-якого типу. Це дозволяє стверджувати, що ряд вагомих переваг, беззаперечно, стабілізує важливість ХОНС у майбутньому. Динамізм суспільства робить методичну базу хмарних технологій відкритою для постійних оновлень. Компетентний педагог зобов'язаний стежити за інноваційними тенденціями, опановувати вдосконалені прийоми.

Літературний твір, як доречно стверджує Г. Токмань, – звернення до читацької душі, а його шкільний аналіз «ґрунтується на екзистенціально-рецептивній засаді, коли існування твору відроджується у зустрічі з читачем» [407]. Тому не слід втрачати змістового наповнення уроку, нехтувати якістю знань школярів, гублячись у віртуальному різноманітті та безперервному інформаційному потоці. Комунікативно-сенсуальна відчуженість, руйнація

творчого діалогізму, безпідставна перенасиченість уроку недоречними медіаресурсами – небезпечні загрози ХОНС.

Запропонована нами експериментальна методична модель буде функціональною тільки за умови виваженої та раціональної комбінації її складових елементів. Інтеграція традиційних, перевірених часом, та інноваційних прийомів дозволить педагогу організувати процес здобуття освіти на високому рівні. Виважене і доцільне використання хмарних технологій під час навчання літератури, що враховує всі новітні соціальні та освітні тенденції, сприятиме реалізації мети навчання літератури.

Висновки до розділу 2

Проаналізувавши динамічний синкретизм уроку літератури та особливості застосування хмарних технологій, ми дійшли таких висновків:

1. Методика навчання української літератури в хмаро орієнтованому середовищі – це система методів, прийомів навчання, видів і форм взаємодії читачів (учителя-тьютора, учнів) за допомогою хмарних технологій у ХОНС, що забезпечує набуття структурованих теоретико-літературних та культурно-мистецьких знань, комплексу практичних умінь (вдумливо читати, рефлексувати, порівнювати, визначати, аналізувати, структурувати, інтерпретувати, візуалізовувати, проектувати, слухати та формулювати власне судження), сприяє формуванню кращих особистісних якостей патріота-громадянина України.

2. Із урахуванням індивідуальних особливостей учнів обираються доцільні (як традиційні, так й інноваційні) прийоми навчання на хмарних платформах. Вони ефективно функціонують, доповнюючи, модифікуючи класичні невіртуальні техніки або інтегруючись із ними.

3. Завдяки своїй універсальності віртуальне середовище поєднує й усі науково визначені компоненти ноосферного уроку: сенсорно-моторний (глибинне проникнення медіазасобами у свідомість, встановлення

ейдетичних поєднань тощо), символний (побудова нестандартних асоціативних зв'язків), логічний (здобуття чіткої інформації із кіберджерел, вироблення алгоритмізації, мобільні органайзери у плануванні та роботі), лінгвістичний (креативне оформлення мислеобразів із залученням голографічних ресурсів, графічних програм, легке комбінування різних видів мистецтва), моторно-кінестетичний (закріплення сприйнятого тілесними рухами – робота в певних хмарних тренажерах-стимуляторах, моторика пальців при роботі з тачскрінами), архівування інформації (синхронізація всіх образів та знань в образони – при комплексній та систематичній взаємодії в ХОНС).

4. Накопичення досвіду роботи в хмарному просторі вчителів літератури допомагатиме у визначенні низки ефективних методів і прийомів навчання в їхній екстраполяції на віртуальне середовище. Ключовими при цьому залишаються індивідуальність кожного учня, його внутрішній світ і емоційно-ціннісне сприйняття художнього тексту, здатність до емпатії.

5. Інтегруючи найбільш ефективні технології навчання у їх проєкції на сферу поліфункціонального хмарного середовища, досліджувана нами методика векторно спрямована на формування й розвиток ключової – читацької та предметної – художньо-читацької компетентності.

6. Ураховуючи компетентнісний напрям літературної освіти, психологічні особливості учнів-читачів, мотиваційні чинники залучення хмарних технологій навчання, ефективний педагогічний досвід, ми обґрунтували систему завдань, які допомагають реалізувати діалогічну співпрацю в ХОНС на уроках літератури, розроблено відповідні рекомендації щодо дієвого впровадження віртуального простору під час навчання української літератури.

7. Ключовими принципами запропонованої методики є принципи діалогізму, науковості, системності й послідовності, логіко-образної емпатії, інтерсуб'єктності, творчої індивідуалізації, етноідентифікації в інтеркультурній взаємодії.

8. Методика навчання української літератури з використанням хмарних технологій передбачає реалізацію таких підходів: домінантно читацького, компетентнісного, медіадидактичного, особистісно зорієнтованого, часово-просторової необмеженості хмарного навчання.

9. Провідними прийомами та видами діяльності досліджуваної методики вважаємо такі: читання текстів у хмарах, прослуховування аудіочитання письменниками, ораторами; медіадизайн розмальовок, карток письменників/героїв, веб-газет, інтерактивних плакатів, створення презентацій, реклам, буктрейлерів, скрайбінгу; Інтернет-пошук для дослідницьких завдань, роботу з «Вікіпедією», е-довідниками, підбір емотиконів до художнього твору, спойлер-антиципації тексту, олівцеве програмування образів, візуальні медіанотатки до творів, Instagram-вернісажі до прочитаного, форумні літературні дискусії, інтерактивні ігри та завдання («LearningApps»), гейміфікацію та сторітелінг, рефлексійне ведення читацьких блогів, смислове бачення через оформлення соціальних сторінок письменників чи персонажів, написання електронних листів до героїв тощо.

10. Запропоновані прийоми сприяють підвищенню допитливості й читацької активності учнів, поглибленню й розширенню можливостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії, збагаченню образного, критичного мислення завдяки гнучкості, мобільності медіапростору, зростанню пошуково-дослідницької спроможності, урізноманітненню та розширенню форм вираження творчих здібностей учнів тощо.

11. Особливу увагу слід приділити детальному вивченню запропонованих нами інноваційних видів уроків, що максимально відповідають методиці навчання української літератури в 5-6 класах із застосуванням хмарних технологій: уроки-Skype-a-thon, уроки-екскурсії віртуальними музеями/театрами, уроки-панорами читацьких блогів, стрім-інтерв'ю та творчі презентації, уроки insta-вернісажі, літчат-уроки, уроки-веб-квести, уроки-літературні геомаршрутизації, медіаконструкторські арт-майстерні та ін. Спектр подібних уроків є надзвичайно широким, оскільки

може базуватися на якійсь конкретній хмарній технології з різноваріантного вибору або бути комбінованим, що у факторіальному співвідношенні розгалужує їх видову кількість. Оскільки кожний вид уроків вимагає повного поетапного огляду, специфічного педдизайну та системної апробації, перспектива подальшої розробки методики, розглянутої в дисертації, є досить широкою.

РОЗДІЛ 3. ЕФЕКТИВНІСТЬ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОДЕЛІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Організація та перебіг формувального етапу експерименту

Під час експерименту в 5-6 класах, ми співпрацювали з різнорівневими, з погляду досвіду роботи в хмарному середовищі, учнівськими колективами. Один із класів (як 5-й, так і 6-й) обов'язково, починаючи з початкової ланки, навчався в освітній моделі «1 учень – 1 комп'ютер» із використанням нетбуків (група Б). Відповідно – готовність до введення хмарного середовища на уроках літератури була значно вищою; регулярна робота із засобами e-learning, Інтернетом сприймалася природно. Уже навіть на перших заняттях школярі швидко налаштувалися на пропонований формат взаємодії. Навчання, як це і передбачає ця освітня ініціатива, не обмежувалося лише межами уроку, воно охоплювало й самостійну роботу підлітків після занять, участь батьків, мережеве спілкування з учителем (за потреби) тощо. Тобто навчальне середовище мимоволі модифікувалося в середовище життєве, не викликаючи ніякого дискомфорту.

Інші учні цілеспрямовано з нетбуками у школі не працювали. Тому в експериментальній групі А значно триваліше та важче довелося адаптуватися. Багато завдань, які першою групою засвоювалися легко і не викликали труднощів, для іншої групи здавалися важкими, вимагали додаткових витрат часу, а окремі учні не завжди могли самостійно впоратися з деякими видами вправ. Усе це часом знижувало навчальну мотивацію, ускладнювало досягнення високого результату. Педагог змушений був посилювати стратегії впливу, ретельніше опрацьовувати елементи занять, враховувати кілька варіантів методики і таймінгових розмежувань при педагогічному дизайні.

Група А не мала виробленого інфоіміунітету (критичного ставлення та здатності до фільтрації інформації), що теж потребувало від учителя активізації

не фасилітаторських, а контролюючих функцій. Через нерівномірну технічну забезпеченість вдома (позаурочно) проектні чи пошукові завдання у хмарному середовищі виконував лише незначний відсоток школярів, зворотний медіазв'язок із батьками теж був важкодоступний.

Але систематична діяльність в освітньому кіберпросторі, зважаючи на високий рівень готовності підлітків до сприйняття всього нового, гнучкості та допитливості мислення, значних пізнавальних можливостей і активності мозку, дала позитивні зрушення. Наприкінці експерименту відчувалася вже незначна різниця в медіаграмотності першого та другого експериментального колективу.

Контрольна група аналогічно розподілялася на учнів, які навчалися в парадигмі «1to1» у початковій школі, та тих, хто не знайомився з нею. Зазначимо, що порушення системності роботи з електронними засобами навчання в першому випадку виникло через об'єктивні реалії (неможливість класу при переході до середньої школи придбати комплект нетбуків та непристосованість виділеного навчального приміщення для їх використання).

Отримавши результати первинного констатувального зрізу, ми намагалися максимально ефективно добирати серед обширу хмарних технологій найдоречніші, повноцінно використовувати можливості веб-ресурсів для конкретної учнівської спільноти, враховуючи різницю рівнів медіакомпетентності. Слід додати, що всі компетентності перебувають у тісному взаємозв'язку, тому констатувальне дослідження підтвердило вищі показники всіх рівнів в учнів, які первинно отримували знання (навіть фрагментарно) засобами ХОНС.

Метою подальшого формувального експерименту стало доведення правомірності початкової гіпотези: глибина художньо-читацького діалогу та інтерпретації тексту, якість засвоєння літературних знань та вміння аналізувати художні тексти, рівень розвитку креативно-творчого потенціалу та образного мислення учнів суттєво підвищуються за умови систематичного використання сучасних технологій у межах хмаро орієнтованого середовища, засобів e-learning, можливостей індивідуальної роботи в медіамережі, яка здійснюється

як за допомогою педагога-фасилітатора, так і самостійно (на шкільному уроці, вдома чи при дистанційному навчанні).

Етапи нашого дослідження відповідали загальнонауковим вимогам:

1. Організація спеціальних умов діяльності, корелятивних запланованій системі складових експерименту: підбір контрольних та експериментальних груп, забезпечення відповідними засобами навчання.

2. Огляд оновленої нормативно-правової бази, програм зі змінами та Державного стандарту; опрацювання принципів інноваційних хмарних технологій; підбір тем та чітке планування методики уроків у хмарному середовищі; вивчення діяльності вчителів-практиків.

3. Апробація теоретично визначених педагогічних умов та методів у процесі практичного навчання літератури. Експериментальне навчання охопило 286 учнів різних регіонів України (Сумщина, Київщина, Івано-Франківщина). Серед них групу А (яка не працювала раніше систематично у хмаро орієнтованому навчальному середовищі) становило 219 учнів, а групу Б – 67. Розпочиналося воно у 5 класі, а закінчувалось курсом 6 класу відповідно.

4. Фіксація реакцій експериментальної групи на вплив. З'ясування стану сформованості критеріїв дослідження, якості знань, компетентності учнів.

5. Аналіз отриманих у процесі дослідження результатів контрольної та експериментальної груп. Рефлексія, висновки. Створення концептуальної моделі навчання в ХОНС, рекомендацій щодо її впровадження.

Для характеристики ефективності формувального етапу експерименту пропонуємо застосовувати аналогічні констатувальному зрізу 3 дескриптори:

- мотиваційно-особистісний (усвідомлення значущості особистісного саморозвитку, уміння визначити інформаційну потребу та частоту контакту з інформацією, прагнення оволодіти знаннями для досягнення успіху в майбутньому);

- когнітивно-перцептивний (знання термінології, необхідної теорії, вибір доречних механізмів комунікації, здатність до сприйняття);

- діяльнісний (уміння оперативно практично застосовувати отримані знання, досвід їх виявлення в різних стандартних та нестандартних ситуаціях).

Кожний критерій у зв'язку зі специфікою хмарного середовища додатково має 3 рівні інтенсивності прояву медіакомпетентності: високий, середній, низький (які доповнюють градацію рівнів сформованості художньо-читацької компетентності, що була відображена при констатувальному зрізі):

Таблиця 3.1

Рівні інтенсивності прояву медіакомпетентності

Показник	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Мотиваційно-особистісний	Учень самостійно визначає інформаційну потребу, чітко встановлює хронологічні затрати на її пошук.	Учень за допомогою наведених підказок визначає інформаційну потребу.	В учня відсутня мотивація до самостійного інформаційного пошуку, порушене сприйняття частотності контакту з інформацією.
Когнітивно-перцептивний	Учень вільно володіє теорією інформації, необхідними засобами навчання, повністю налаштований на сприйняття, створює власні проекти, творчі моделі, оригінальні твори за допомогою інформаційних засобів.	Учень частково володіє теоретичним полем, засвоїв лише вибіркові функції засобів навчання, може здійснити окремі творчі проекти, розробити власні електронні продукти.	Учень важко сприймати інформацію через середовище ІКТ, самостійно створити інформаційний продукт, виконати творче завдання за допомогою електронних засобів навчання, він погано володіє теорією, необхідними засобами навчання.
Діяльнісний	Учень доцільно використовує засоби e-learning, уміє правильно застосовувати інформаційні здобутки, доречно створити медіабазу.	Учень може застосовувати здобуті знання практично, але лише частково, засоби навчання використовуються не завжди доцільно.	Учень майже/зовсім не володіє електронними засобами навчання, застосовувати здобуту інформацію не може.

Оскільки в пропедевтичному блоці Програми з української літератури «Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5-

9 класи» [276] за основу висувається тематичний принцип вивчення предмету, ми узгоджували використання завдань із залученням хмарних технологій із відповідними навчальними темами. Наприклад, можливі варіанти методичних блоків навчання в ХОНС та за допомогою засобів e-learning для 5-6 класів репрезентують таблиці в додатку Ґ. Але слід зазначити, що кожний конкретний урок (залежно від учнівського колективу, динамізму реалій, навчальних ситуацій) потребує диференційованого й індивідуального педагогічного дизайну.

Порівнюючи уроки, присвячені твору М. Вороного «Євшан-зілля», виокремлюємо три варіанти (за ОЗОНівською орієнтацією):

1. Для експериментальної групи, що вільно володіє середовищем Web 2.0, 3.0.

- слово вчителя та налаштування засобів e-learning;

- психологічна релаксуюча настанова (перегляд відео з веб-камер «Степова зона») та мотиваційний поштовх у вигляді електронного листа на персональні нетбуки;

- актуалізація вивченого на основі домашніх кооперативних проєктів для реєс-груп (створення та демонстрація інтерактивних плакатів чи «Вікі-стіннівок» – «Місце поеми «Євшан-зілля» у творчому доробку М. Вороного»);

- сприйняття соціального ролика, переглянутого на «YouTube», «Чому ж ми не розмовляємо рідною?», оголошення теми, формулювання учнями мети уроку та постановка проблемного питання;

- робота за змістом поеми. Ідейно-образний аналіз твору: читання тексту учнями; прослуховування уривків відповідної аудіокниги (https://www.youtube.com/watch?v=OZb-E1sB_iI, на сайті «Аудіокнига.Уа»); пошук визначень із теорії літератури в електронних словниках; пошук інформації про євшан та створення 3-D моделей відомих рослин-символів; порівняння твору М. Вороного, половицької легенди, твору А. Майкова; обговорення за питаннями з динамічних карток або віртуальної гри-вікторини тощо;

- закріплення вивченого: тестування класо-мережевою системою чи на сайті «LearningApps»; створення тегової хмари «Батьківщина»;

- підбиття підсумків (заповнення у графічному редакторі таблиці «Прес»);

- рефлексія та оцінювання. Коментар домашнього завдання.

2. Друга експериментальна група, маючи нижчий рівень медіапідготовки, отримала методично спрощену (із погляду ХОНС) версію уроку за подібною структурою:

- слово вчителя;

- психологічна настанова (прослуховування пісні гурту «Трансформер» «Євшан-зілля»);

- актуалізація вивченого на основі домашнього завдання (демонстрація створених міні-мультимедійних презентацій «Творчість М. Вороного»);

- перегляд мотиваційного відео «Нації вмирають не від інфаркту...», формулювання теми, мети (спільно з учнями) уроку та постановка проблемного питання;

- робота за змістом поеми. Ідейно-образний аналіз твору: читання тексту учнями; прослуховування аудіозаписів акторського читання, робота з теорією літератури – вчительське пояснення; обговорення відомих рослин-символів, створення їх ілюстративної галереї; відповіді на запитання до твору – взаємоінтерв'ю.

- закріплення вивченого: тестування (з використанням роздавальних матеріалів або на сайті «LearningApps»); створення асоціативного грона «Батьківщина»;

- підбиття підсумків (усна вправа «Незакінчене речення»);

- рефлексія та оцінювання. Коментар домашнього завдання.

3. Контрольні групи (за умови запланованої відсутності хмарного середовища та ІКТ на уроці) працювали за схемою:

- слово вчителя;

- психологічна настанова та мотивація (пригадування прислів'їв про Батьківщину, перенесення до власних асоціацій із затишком);

- актуалізація вивченого – бесіда за запитаннями про письменників, які зверталися до описів Батьківщини, бесіда про життя і творчість М. Вороного;

- оголошення теми, формулювання учнями мети уроку, постановка проблемного питання;

- робота за змістом поеми. Читання тексту учнями; запис теорії літератури та коментар учителя; фотогалерея рослин-символів; обговорення тексту за питаннями.

- закріплення вивченого: кросворд, виконання тестів;

- підбиття підсумків («Мікрофон», «Незакінчені речення» – усно);

- рефлексія та оцінювання. Коментар домашнього завдання.

Навіть наведений нами узагальнений сегмент методичної розробки яскраво демонструє значні переваги та насиченість уроку з належним рівнем учнівської медіапідготовки (ці переваги зумовлені неперервністю та наступністю між початковою й середньою школами) та доречним використанням хмарних навчальних технологій.

Як засвідчив експеримент, сформовані на хмаро орієнтованих уроках компетентності стали підґрунтям для встановлення усвідомленого читацького діалогу, ментально-ейдетичної рецепції та інтерпретації художнього тексту, розвитку критичного й образного мислення, формування ціннісно-духовних орієнтирів, зростання мотивацій та інтересів, закріплення етноідентифікації та етносвідомості, застосування дієвих і цікавих сучасних технологій.

Педагоги та учні констатували позитивний вплив експериментальної методики на формування якостей компетентного читача. Наприклад, учень 6-го класу Антон Р. зазначив: «Усі однокласники, пройшовши веб-квест «Таємниця євшан-зілля» за твором М. Вороного, неочікувано для себе виявили бажання прочитати цю поему. Таке прагнення можна пояснити дуже просто: кожен учень мав свою роль, для виконання якої знання змісту було обов'язковим».

«Раніше ми створювали типові картки письменника чи героїв. Усе одноманітно: де народився, на кого вчився, ким працював. Коли ж ми почали оформлювати динамічні плакати – той самий матеріал загравав новими барвами.

В Інтернеті безліч інформації, навіть такої, яку не знайдеш у жодному з підручників. І тепер ми не просто знаємо дату і місце народження письменника, а можемо, наприклад, побачити фото його рідної хати або одним натиском миші перенестися до віртуального музею», – висловився шестикласник Тимофій С.

Єлизавета К. доповнила відповіді: «Ми отримали завдання: розповісти про улюбленого героя пригодницьких творів. Звичайно, можна було за планом розказати про нього кілька речень, додавши 2-3 цитати (деякі учні так і вчинили), але нам дозволили використати нетбуки з доступом до хмар. Тому я вдома заздалегідь приготувала інтерактивну презентацію «Prezi», яка має не лише гарний дизайн, а й автоматично супроводжується мелодією, містить відео та анімацію. І це зовсім інший рівень! Тішить, що більшість учнів спробували створити щось цікаве, недаремно використовуємо на уроках ПК».

Однак при проведенні дослідження було виявлено ряд труднощів експериментальної методики. Серед них і висока технічна залежність; і необхідність застосування доволі дорогих гаджетів; і переважно низька компетентність педагогів-словесників; доцільність залучення не всього класу, а підгруп чи пар учнів до таких уроків; відсутність у школах необхідних лаборантів-техніків; більш тривала підготовка інноваційного уроку в ХОНС; низький медіаімунітет підлітків; порушення цілісності та системності веб-грамотності на межі між початковою й основною школами; майже повна відсутність рекомендацій, розробок, методів і прийомів, які необхідні для роботи у віртуальному просторі.

Зазначимо, що у перебігу формувального експерименту визначення учнями найцікавіших і найкорисніших прийомів залишилось дуже близьким до варіантів первинного моніторингу, значно розширилась загальна палітра відомих та використовуваних віртуальних програм.

Робота в соціальних мережах, із графічними редакторами, застосування електронних підручників, проведення інтерактивних ігор та завдань, створення презентацій та динамічних плакатів, прослуховування сучасних пісень/кліпів на

слова певного письменника, віртуальні екскурсії, тестові завдання, пошук в е-енциклопедіях, словниках чи довідниках – це найбільш захопливі (серед розглянутих) прийоми для школярів 5-6 класу.

Таким чином, наприкінці експерименту показники рівнів учнівських компетентностей для кожної групи виявилися різними. Особливу увагу приділяли показникам художньо-читацької компетентності (як субкомпетентності), які є визначальними для дослідної парадигми.

Перевіряючи якість учнівських знань, ми простежили пряму взаємообумовленість залучення до навчального процесу хмарних технологій та розвитку компетентності, яка була предметом вимірювання. Контрольна група частково знизила свою успішність та значно поступилася експериментальній. Особливо контрастні результати контрольної групи із заплановано припиненою роботою. Загальна кількість респондентів – 518.

Підсумковий моніторинг задля наочності відтворимо у таблицях:

Таблиця 3.2

Результати підсумкового моніторингу.

Критерій «Уміння». Завдання 1

Групи	Високий %		Достатній %		Середній %		Низький %	
	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.
Контрольна з досвідом	9	8	40	37	5	12	2	0
Контрольна без досвіду	4	6	29	19	7	14	4	4
Експ. з досвідом	11	17	36	37	6	4	1	0
Експ. без досвіду	6	12	21	23	14	6	5	1

Таблиця 3.3

Результати підсумкового моніторингу.

Критерій «Розуміння і застосування». Завдання 2

Групи	Високий %		Достатній %		Середній %		Низький %	
	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.

Контрольна з досвідом	9	7	27	31	16	15	2	6
Контрольна без досвіду	6	4	12	9	21	22	7	6
Експ. з досвідом	14	20	29	35	5	5	0	0
Експ. без досвіду	7	17	11	9	12	10	22	4

Таблиця 3.4

Результати підсумкового моніторингу.

Критерій «Опанування, синтез». Завдання 3

Групи	Високий %		Достатній %		Середній %		Низький %	
	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.
Контрольна з досвідом	7	5	15	17	10	17	7	8
Контрольна без досвіду	11	4	6	9	19	29	25	11
Експ. з досвідом	5	11	13	25	9	10	10	3
Експ. без досвіду	1	9	4	16	28	21	30	5

Таблиця 3.5

Результати підсумкового моніторингу.

Критерій «Оцінка». Завдання 4

Групи	Високий %		Достатній %		Середній %		Низький %	
	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.	Поч.	Кінц.
Контрольна з досвідом	11	8	17	15	30	29	7	13
Контрольна без досвіду	0	1	9	4	14	11	12	19
Експ. з досвідом	9	14	23	29	14	8	5	3
Експ. без досвіду	2	11	12	21	27	12	8	2

Порівняємо результати констатувального та формувального зрізів, а саме: зіставимо кількість учнів (та відповідні відносні частоти), які демонструють низький, середній, достатній та високий рівні за різними критеріями.

На основі аналізу результатів можна сформулювати такі гіпотези:

- 1) у контрольній групі розподіл учнів відповідно до рівнів сформованості вмінь за виділеними чотирма критеріями не зазнав суттєвих (статистично значущих) змін (рис. 1, 2, 5, 6, 9, 10, 13, 14 додатку Е);
- 2) в експериментальній групі розподіл учнів відповідно до рівнів сформованості вмінь за виділеними чотирма критеріями зазнав суттєвих (статистично значущих) змін, особливо для високого та низького рівнів (рис. 3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16 додатку Е);
- 3) у випадку, коли в обох групах розподіл змінився несуттєво, ймовірність зростання кількості учнів із високим рівнем та зниження – з низьким, була вищою для експериментальної групи, ніж для контрольної.

Статистичну перевірку сформульованих гіпотез виконаємо за допомогою непараметричного критерію Фішера (кутового перетворення φ), який використовується для зіставлення двох рядів вибірових значень за частотою появи певної ознаки. Цей критерій можна застосовувати для оцінювання відмінностей у будь-яких двох вибірках, як залежних, так і незалежних, а також порівнювати показники однієї вибірки, виміряні в різних умовах.

Обчислення спостережуваних (емпіричних) значень критерію Фішера виконуються таким чином:

- 1) Процентні співвідношення переводяться в долі одиниці (шляхом ділення на 100).
- 2) Долі одиниці переводяться в радіани за формулою кутового перетворення Фішера:

$$\varphi_1 = 2 \arcsin \sqrt{P_1}, \quad \varphi_2 = 2 \arcsin \sqrt{P_2}, \quad (3.1)$$

де P_1 і P_2 — відповідні долі, що порівнюються.

- 3) Обчислюється спостережуване значення за формулою:

$$\varphi_{\text{дi i}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (3.2)$$

де n_1 і n_2 — обсяги досліджуваних виборок.

- 4) Здійснюється перевірка значущості отриманого критерію шляхом знаходження ймовірності отриманого емпіричного значення в t розподілі Стьюдента.

Опрацьовуючи результати обробки експериментальних даних контрольної та експериментальної груп (додаток Є), ми вирахували значущість, із якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін у рівнях сформованості:

Таблиця 3.6

Значущість, із якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін у рівнях сформованості

	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Завдання 1 (критерій «Уміння») в контрольній групі з досвідом	0,2903	0,5316	0,9762	0,9917
Завдання 1 (критерій «Уміння») в контрольній групі без досвіду	0,6920	0,9837	0,9862	0,0394
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в контрольній групі з досвідом	0,6353	0,2236	0,4383	0,9248
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в контрольній групі без досвіду	0,5100	0,4593	0,6298	0,0836
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») у контрольній групі з досвідом	0,8331	0,2252	0,8382	0,1195
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») у контрольній групі без досвіду	0,9656	0,8391	0,9944	0,9929
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в	0,6099	0,3506	0,1444	0,9073

контрольній групі з досвідом				
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в контрольній групі без досвіду	0,9820	0,9835	0,7154	0,9797
Завдання 1 (критерій «Уміння») в експериментальній групі з досвідом	0,8065	0,2487	0,6819	0,9437
Завдання 1 (критерій «Уміння») в експериментальній групі без досвіду	0,9865	0,6938	0,9869	0,9860
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в експериментальній групі з досвідом	0,4164	0,1815	0,3711	0
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в експериментальній групі без досвіду	1	0,1646	0,2227	1
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в експериментальній групі з досвідом	0,8696	0,9369	0,4484	0,9999
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в експериментальній групі без досвіду	1	1	0,2976	1
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в експериментальній групі з досвідом	0,7989	0,6677	0,9531	0,7241
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в експериментальній групі без досвіду	0,9999	0,9924	0,9995	0,9939

Результати порівняння динаміки зміни рівнів сформованості компетентності по чотирьом критеріям за результатами кінцевого зрізу в контрольній та експериментальній групах (у таблиці наведені ймовірності, з якими приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін у рівнях сформованості):

Таблиця 3.7

**Ймовірності, з якими приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін
у рівнях сформованості**

Групи та завдання	Рівні			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Завдання 1, КГ та ЕГ з досвідом	0,9827	0,0980	0,9942	0
Завдання 1, КГ та ЕГ без досвіду	0,9784	0,7667	0,9941	0,9655
Завдання 2, КГ та ЕГ з досвідом	0,9991	0,4775	0,9976	1,0000
Завдання 2, КГ та ЕГ без досвіду	1,0000	0,0667	0,9995	0,6524
Завдання 3, КГ та ЕГ з досвідом	0,9636	0,9167	0,9701	0,9799
Завдання 3, КГ та ЕГ без досвіду	0,9597	0,9666	0,8758	0,9563
Завдання 4, КГ та ЕГ з досвідом	0,9757	0,9998	1,0000	0,9970
Завдання 4, КГ та ЕГ без досвіду	1,0000	1,0000	0,5333	1,0000

У результаті перевірки статистичної значущості результатів, можна зробити такі висновки:

1. Розподіл учнів відповідно до рівнів сформованості компетентності за виділеними чотирма критеріями в усіх типах груп (контрольних та експериментальних, із досвідом та без досвіду) зазнав статистично значущих змін у ході експерименту, при цьому найбільш суттєвими були зміни для високого та низького рівнів (таблиця 3. 6);

2. При порівнянні змін у контрольних та експериментальних групах (таблиця 3. 7) отримуємо такий результат: ймовірність підвищення долі учнів із високим рівнем та зниження – із низьким була вищою для експериментальної групи, ніж для контрольної. При цьому найбільших структурних змін зазнав високий рівень, його частка суттєво збільшилась, тоді як частка середнього та низького рівнів зменшилась.

Як довів експеримент, відмінність результатів є досить показовою та підтверджує припущення, що лише систематичність та виважений рівномірний розподіл функціонування хмарних технологій на уроці літератури забезпечить

якісний поступ художньо-читацької компетентності – важливого критерію в умовах сталого розвитку. Не можна допустити дуже шкідливої інкорпорації та порушення цілісності навчального гіперпростору.

Ілюстративний матеріал щодо перебігу експериментального навчання поданий в додатках.

Здійснивши широкомасштабний аналіз ситуації, можемо підбити підсумки: еволюція ХОНС – невід'ємний процес модернізації освіти, який ставить перед учителем нові ускладнені вимоги, але й репрезентує велику кількість фасилітативних методичних можливостей. Виважений вибір та безперервне використання хмарних технологій (із урахуваннями дидактичних принципів та індивідуальних особливостей учнів) сприяє підвищенню рівнів компетентностей школяра й забезпечує високу якість знань.

3.2. Ефективність експериментальної методики. Перспективи дослідження фасилітативної ролі хмаро орієнтованого середовища, детермінована домашнім та інклюзивним навчанням української літератури

Перебуваючи на шляху сталого розвитку суспільства, українська освітня система має дбати про якісне інклюзивне навчання. Його важливою опорою нині є хмарне середовище. Тому вважаємо за необхідне розглянути адаптаційні можливості медіапростору при забезпеченні комплексної системи інклюзивного навчання української літератури.

Перехід від інтеграційної моделі розвитку дітей із особливими потребами до інклюзії (не об'єктна адаптація, а пристосування системи до дитини) супроводжувався багатьма методичними вдосконаленнями. Соціальна стратегія залучення побудована одночасно на рівності та індивідуальності кожного. «Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування

особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей», – зазначено в Концепції розвитку інклюзивної освіти [209].

На думку В. Бондар [86, с. 5], А. Колупасової [202, с. 129], в інклюзивних класах взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей із особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям із особливими освітніми потребами й мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Стрижневий принцип «нормалізації» закріплений багатьма документами: Дакарською Декларацією, Декларацією ООН про права розумово відсталих, Декларацією про права інвалідів, Конвенцією про права дитини; Законами України «Про загальну середню освіту», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів» (№ 4213-VI від 22 грудня 2011 р.), «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (№ 1324 – VII від 5 червня 2014 р.); Наказом МОН України від 29 квітня 2016 р. № 476 «Про надання грифів Міністерства освіти і науки України навчальній літературі для дітей з особливими освітніми потребами», Наказом МОН України № 912 від 01 жовтня 2010 р. «Концепція розвитку інклюзивної освіти»; Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 року № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» та ін.

Сукупність економічних (вигідніше пристосувати існуючий освітній заклад, ніж створювати новий тип), соціальних (формування недискримінаційного суспільства) та освітніх прерогатив інклюзії стимулює синтез типових програм та курикулумів. Т. Лорман встановив, що курикулум охоплює зміст предметів, педагогічні методи й підходи, поточне та підсумкове

оцінювання, ресурси для організації, впровадження й викладання навчальних програм [175, с. 1].

Під час навчання української літератури для кожної складової інклюзивновмісної освіти (командність у здобутті знань, задоволення індивідуальних потреб, співпраця з батьками, позитивна атмосфера) вагому допоміжну роль при формуванні художньо-читацької компетентності відіграє хмарне середовище. Для акомодатії та модифікації – центральних коректив інклюзії – використовують часові зміни періоду навчання або виконання конкретного завдання, зміну ресурсів, матеріалів, форми завдань чи оцінювання з урахуванням особливих потреб учнів.

Спеціальні особливості електронних засобів навчання (унікальна клавіатура, збільшений шрифт, озвучування тексту, голосовий путівник – для осіб із вадами зору та слуху, оригінальний дизайн, зменшена вага, підтримуючі елементи – для учнів із порушеннями опорно-рухового апарату, спрощення оснащення до мінімуму, елементарна панель – для школярів із вадами розумового розвитку тощо), оптимальне софтове наповнення та його функціонування в медіа галактиці – ефективні переваги для розширення спектру когнітивних можливостей учнів із особливими потребами на літературних заняттях.

Наприклад, під час читання твору школярам із особливими потребами можемо запропонувати паралельне аудіоознайомлення. При відтворенні сюжетних ліній допоміжну функцію виконає синхронний відеоряд. Програми-редактори спроможні миттєво визначати орфографічні або змістові помилки, даючи учням підказки. Релаксуючий мікроклімат легко встановлюється засобами, які можна знайти в мережі Інтернет – медитативними мелодіями, дихальними вправами, візуальним супроводом. Багато програм мають віртуального помічника, що полегшує виконання завдань. Інтерактивні модулі (типу «LearningApps.org») містять різнорівневі версії та спрощено модифіковані вправи, які зручно пропонувати слабшим дітям. Зважаючи на особливості учнів, доречно налаштовувати різні кольори, шрифти, залишати звукові або

графічні сигнали, що не складно зробити в медіапросторі. Для диференціації завдань педагог може залишати додаткові голосові настанови («Vocaroo.com»). Учням, які мають проблеми у спілкуванні, закутість, ознаки аутизму, в пригоді стануть популярні іміджборди, де анонімно може висловитися кожний, зокрема й на літературну тематику. Крім того, полегшується пошук багатьох текстів, критичних матеріалів, що доступні у вільному відкритому доступі, а це часто є актуальним для дітей із порушеннями. Хмарне середовище допомагає гнучкіше та мобільніше підтримувати зв'язок із батьками, особливо це стає не просто корисним, а життєво важливим в умовах інклюзивної освіти (соціальні мережі, допоміжні форуми, «Телеграм», «Skype» тощо).

Зокрема, для учнів із особливими потребами можемо запропонувати такі завдання в ХОНС: читання текстів on-line зі збільшенням шрифтів або озвучення текстів спеціальними програмами (<http://text-to-speech.imtranslator.net/>, <http://translate.google.com/>, <http://ivona.com/>, <http://alloys.narod.ru/demagog.html>, <https://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=633283>), прослуховування «театрів перед мікрофонами» (<https://www.youtube.com/watch?v=hcNm-A2WNAg>, <https://toloka.to/t59981>) – для слабозорих підлітків; створення персонального блогового простору чи електронних читацьких щоденників, де учень може приховано від колективу висловлювати свою позицію; релаксовий контент (у хмарах, віртуальних плейсписах чи на «YouTube») з метою організації зони комфорту, психологічного розвантаження – для аутистів, учнів із психічними затримками і под.; віртуальний сурдопереклад («Сурдофон», <http://surdoserver.ru/>), функція «рухомий рядок» при читанні – для глухих або з послабленням слуху школярів.

Хмарні засоби допомагають індивідуалізувати процес навчання. Наприклад, коли клас працює над складанням плану до твору І. Франка «Лис Микита», учням із затримкою пропонуємо на сайті «LearningApps» встановити послідовність подій твору шляхом переміщення рухомих виразів. Під час обговорення змісту твору Я. Стельмаха «Митькозавр із Юрківки», переказу

найцікавіших уривків підліткам із особливими потребами в комунікації пропонуємо створити ментальну карту, яка б відображала елементи, запропоновані для колективного аналізу. Школярі із затримкою розвитку мають змогу попрацювати з ресурсом «Imgur», добираючи фотоасоціації до віршів Т. Шевченка, поки інші створюють тегові хмари.

Наприклад, слабозорому учневі 6-го класу Руслану К. ми пропонували не прочитати, а прослухати в хмарі поезію Л. Костенко, описати свої відчуття та настрої, які виникли після почутого, спробувати уявити образ письменниці. Підліток відреагував на голос поетеси таким чином: «Я ніколи не бачив райдуги чи блисавки, але, слухаючи Ліну Василівну, відчував, як по руці дріботять краплинки дощу».

Шестикласниця Софія Б., перебуваючи тривалий час на домашньому навчанні через хворобу, отримувала посилення від учителя літератури, які відкривали їй доступ до хмари з тематичними модулями, тестовими завданнями. «Якби не можливості хмарного середовища – не було б шансів здобути знання», – лаконічно прокоментувала вона таку форму взаємодії.

Хоча хмарні технології мають значний фасилітативний потенціал в умовах інклюзії, відзначимо, що переважна більшість педагогів не готова до роботи в гетерогенному навчальному середовищі. Причиною цього є специфічні вимоги: необхідність особливої матеріальної бази, важливість додаткової освіти дефектолога в учителя, наявність лаборанта-помічника та психолога, урегульованість кількості здобувачів освіти в класі.

Безупинне розростання інтернаціональної освітньої мережі забезпечує прогресивне збільшення функцій медіапростору, серед яких чільне місце посідають і можливість саморозвитку, отримання освіти дистанційно. Термінологічний вибух сьогодення вимагає взаємообмеження понять «дистанційна освіта» – «віртуальна школа».

Онлайн-тьюторинг (віддалена Інтернет-освіта) — навчання, що здійснюється з використанням ресурсів та технологій глобальної мережі Інтернет поза межами освітнього закладу. Кероване онлайн-навчання

відбувається у віртуальних школах (інтернет-школах або кібершколах) — освітніх закладах, які здійснюють педагогічний процес через Інтернет. Навчальні матеріали (тексти лекцій із предмета, інтерактивні тести і тренажери, словники та ін.) у них представлені в електронному вигляді та викладаються в системі дистанційного навчання. Контроль якості знань може автоматично перевірятися системою чи викладачем-тьютором. Практика такого навчання з'явилися в США та Канаді в середині 1990-х років, а нині законодавчо дозволеною воно є в 45 країнах. Сьогодні найбільша віртуальна школа Флориди нараховує 30 тисяч слухачів. На думку О. Долгорукова, «... такі тенденції в світі не випадкові: в XXI інформаційному столітті традиційна загальна школа не може задовольнити потреби всіх верств населення і справедливо втрачає монополію на освіту» [150].

Переймаючи провідний зарубіжний досвід, одним із перших вітчизняних навчальних закладів, що запропонував програму дистанційного навчання дітей у рамках системи загальної освіти, став науковий проект «Телешкола». Також у процесі розвитку «Український відкритий університет» із дистанційною формою навчання, де функціонує підготовче відділення.

Розглянуті дефініції є відмінними від традиційного визначення «дистанційне (домашнє) навчання», оскільки дистанційно можна навчатися не лише за допомогою Інтернету, а й засобами локальних мереж, відеозв'язку. Тобто кіберосвіта є складовою дистанційної.

До позитивних особливостей такої педагогічної взаємодії відносять індивідуалізацію начального процесу, оперативність інформації, систематичність контролю за навчальною працею, об'єктивність оцінки, безперервність розумової і творчої праці учня, оптимальний для батьків і дитини графік навчальної роботи, постійний зв'язок із учителем, відсутність конфліктів із педагогами та однокласниками, здешевлення освіти для родини школяра, оперативну співпрацю батьків із викладачами, адміністрацією школи. І навіть загроза подальшої слабкої соціалізації дитини, невиконання

загальноосвітніх навчальних планів чи нетрадиційність методики не зупиняють багатьох батьків під час вибору дистанційного навчання.

Відповідно до основних законодавчих документів (Закону України «Про освіту», Наказу Міністерства освіти і науки України від 20 грудня 2002 р. № 732 «Про затвердження Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», Наказу Міністерства освіти і науки України від 19 травня 2008 р. № 431 «Про затвердження Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах», Наказу Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання»), в Україні існують різні форми домашнього навчання, хоча в загальній кількості охоплення учнів вони різняться між собою.

Однією з форм організації навчально-виховного процесу, що впроваджується для забезпечення права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти з урахуванням індивідуальних здібностей та обдарувань, стану здоров'я, демографічної ситуації, організації їх навчання, як зазначено в Положенні про індивідуальну форму навчання, є індивідуальне навчання [267].

Нормативно визначено, що право на індивідуальне навчання мають такі учні: ті, які за станом здоров'я не можуть відвідувати навчальний заклад; яким необхідно пройти оздоровлення в лікувальному закладі більше одного місяця; які мають високий навчальний потенціал і можуть прискорено закінчити школу; які проживають у селах і селищах (коли кількість учнів у класі становить менше 5 осіб); які не встигають протягом двох років навчання у школі I ступеня; які потребують корекції фізичного та (або) розумового (психічного) розвитку (у разі, якщо батьки або особи, які їх замінюють, відмовляються направляти дитину до відповідної спеціальної загальноосвітньої школи (школи-інтернату) [267].

Самостійне опанування учнем програмового матеріалу в повному обсязі за певний клас або з окремих навчальних предметів для отримання документа про відповідний рівень освіти передбачає екстернатна форма. Положенням про екстернат право на навчання екстерном надається дітям, які з будь-яких

поважних причин не мають змоги відвідувати навчальні заняття в загальноосвітньому навчальному закладі; прискорено опанували навчальний матеріал відповідного класу, ступеня навчання; не завершили навчання в навчальному закладі системи загальної середньої освіти; є учнями загальноосвітніх навчальних закладів із денною формою навчання, та з незалежних від них причин не можуть пройти річне оцінювання та атестацію не більше ніж із двох предметів; є випускниками загальноосвітніх навчальних закладів попередніх років, які у свій час не мали річного оцінювання та (або) не пройшли атестацію з будь-яких предметів (кількість предметів не обмежується) [266]. Тобто навчання у медіапросторі є для цих категорій не лише інноваційним спрощенням, а незамінною необхідністю, а за окремих умов – єдиною можливістю отримати освіту. Значну допомогу спроможне надати хмарне середовище також під час репетиторства чи самонавчання.

Не буде перебільшенням твердження, що хмарне дистанційне середовище важливе в процесі підготовки до ЗНО (особливо для обов'язкового тесту з української мови і літератури). Окрім об'ємного та змістовного наповнення інтернет-контенту, розроблено кілька варіацій віртуальних репетиторів, електронних тренажерів і т. п.

Модернізоване керування будь-якою онлайн-школою, слушно стверджує Ю. Швець, здійснюється спеціальними системами дистанційного навчання («Learning management system») — модуль управління навчальною діяльністю, який використовується для розробки, управління та поширення навчальних онлайн-матеріалів із забезпеченням спільного доступу [463].

Сучасна педагогіка, за ґрунтовними дослідженнями О. Корбут, нараховує численні дистанційні комплекси: «aTutor», «Blackboard Learning System», «CCNet», «Claroline», «Desire2Learn», «Dokeos», «eCollege», «Fedena», «HotChalk», «ILIAS», «Jackson Creek Software», «JoomlaLMS», «Learn.com», «Meridian KSI», «Moodle», «Saba Learning Suite», «Sakai Project», «SharePointLMS», «Spiral Universe», «Thinking Cap», «TotalLMS» тощо. Функціонують вони за світовим SCORM-стандартом (Sharable Content Object

Reference Model)), що містить вимоги до організації медійного навчального матеріалу та всієї системи дистанційного навчання. SCORM дозволяє забезпечити сумісність компонентів та можливість їх багаторазового використання: навчальний матеріал репрезентований окремими невеликими блоками, котрі можуть включатися в різні навчальні курси та використовуватись системою дистанційного навчання незалежно від того, ким, де та за допомогою яких засобів вони були створені [210].

Розробка таких е-зразків розпочалася в 2003 році зарубіжними програмістами, котрі передбачили чітку структуру: вступ, опис навчальних блоків і пакетів матеріалів, освітні модулі, опис взаємодії SCO та системи навчання, прогнозування навігації та залежності від дій учня. За вищезгаданими нормами спроектовано «Moodle» (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment — модульне об'єктно орієнтоване динамічне навчальне середовище) — це найрозповсюдженіша відкрита навчальна платформа, призначена для об'єднання педагогів, адміністраторів і учнів (студентів) в одну надійну, безпечну та інтегровану систему для створення персоналізованого навчального середовища [16]. Система використовується у 197 країнах світу, надаючи можливість викладачам створювати чи підтримувати ефективні сайти для онлайн-навчання. «Moodle» типово охоплює чарунки із завданнями, дискусійні форуми, завантаження файлів, оцінювання, миттєвий обмін повідомленнями, календар подій, новини та анонси подій, онлайн тестування, «Вікі».

Схожою є система «ILIAS» — вільне програмне забезпечення, поширене переважно у ВНЗ, для підтримки віддаленого навчального процесу. Хоча проект давніший (розвивається з 1998 року), поточна версія є менш розповсюдженою в українських школах.

Із 2001 року розробляється та підтримується програма «ATutor» — за визначенням О. Шкодзінського, «веб-орієнтована система керування навчанням» [467, с. 48]. Ця розробка модульна, тобто складається з окремих функціональних одиниць, які постійно відкриті для модернізації та розширення

функціональних можливостей. «ATutor» розрахована на 3 типи користувачів (учні, інструктори-викладачі та адміністратори), надаючи їм різні категоріальні можливості. У майбутньому на основі «ATutor» учені планують розробку сервера «Text-to-speech», що зможе озвучувати весь матеріал та виконувати процеси [1]. Таке нововведення особливо необхідне для сліпих і слабозорих дітей під час навчання літератури.

Усі описані платформи є адаптованими для навчання української літератури. Працюючи з ними, педагог наповнює їх необхідним контентом, який би формував необхідні учнівські компетентності (художньо-читацьку – в нашій парадигмі), сприяв діалогові з автором та героями, розвивав образне, творче, критичне мислення.

Слід наголосити на популяризації одиничного софту для покращення дистанційного навчання. Як зразок, розповсюдженою стала програма «Parents Carefree» – батьківський контроль. Дистанційному навчанню присвячено рубрику журналу «Аудиторія», який випускає додатково електронні підручники.

Незаперечною є актуальність застосування віртуального домашнього навчання літератури при виникненні не лише патофізіологічних, а й соціально-політичних перешкод у відвідуванні навчального закладу. Злободенними прикладами стали громадські заворушення, проведення бойових дій та антитерористичних операцій, екологічні, стихійні лиха, небезпечний температурний режим, адміністративні та медико-санітарні заходи на обмеження контактів інфікованих осіб тощо. Оскільки стратегічна мета навчання української літератури, що зафіксовано чинною програмою, передбачає «... формування гуманістичного світогляду, принципів патріотизму й толерантності, розвиток духовного світу, утвердження загальнолюдських морально-етичних орієнтирів і цінностей» [276, с. 101], то важливо підтримувати предметний курс за будь-яких суспільних умов (що реалізується завдяки ХОНС).

Звичайно, домашнє інтернет-навчання літератури потребує модифікаційних змін загальноосвітньої хмаро орієнтованої концепції. Воно має розпочинатися з переоцінки ролі засобів e-learning, функцій педагога-тьютора і переходити до нових форм пошуку, засвоєння та перевірки знань. Комплексна розробка методичного забезпечення обов'язково повинна передбачати дистанційні варіанти взаємодії із залученням медіапростору.

Зважаючи на викладене, логічним є висновок: роль хмарного середовища при вивченні української літератури є особливо значущою в умовах дистанційної освіти та інклюзії. До основних переваг освітньої медіагалактики додаються ще й здоров'язберігаюча та адаптувальна функції, можливості індивідуального підходу до кожного здобувача освіти.

Висновки до розділу 3

Експериментальне навчання в різних регіонах України дозволило дійти висновків про ефективність методики навчання української літератури в 5-6 класах із застосуванням хмарних технологій.

1. Інтегруючи в собі кращі здобутки традиційних та новітніх методик, експериментальна методика продемонструвала свою результативність за поданими критеріями та показниками. За висловами учасників педагогічного процесу, вона також є вагомими підґрунтям інклюзивного та домашнього навчання літератури, забезпечуючи специфічні потреби учнів.

2. Учителями, які працювали в експериментальних класах, учнями, їхніми батьками, адміністрацією навчальних закладів було визначено ефективний вплив досліджуваної методики на формування художньо-читацької компетентності. У процесі аналізу нами доведено беззаперечну користь Інтернет-простору під час інклюзивного навчання української літератури. Для дітей із психофізичними обмеженнями інколи лише хмарне середовище дозволяє отримати необхідну інформацію та забезпечити повноцінну взаємодію. Крім того, такі технології дають можливість детальнішої

диференціації прийомів і видів діяльності (навіть із адаптацією до певних порушень здоров'я), тривалості виконання певних завдань; педагог може приділяти значно більше уваги дітям із особливими потребами, продовжуючи роботу з класним колективом загалом.

3. Сучасні реалії все частіше переконують у необхідності існування системи дистанційної освіти, ключовим ресурсом якої є хмарний простір. Налагоджена пряма трансляція, вільне онлайн-спілкування, швидка консультація, посилення на допоміжні джерела, зв'язок із батьками – основні переваги віддаленого навчання. Урок літератури реалізовується дистанційними платформами без особливих труднощів.

4. Простеживши важливість продуманого поєднання хмарних технологій та раціонального педагогічного обмеження для забезпечення максимальної корисності та успішності уроку літератури, нами запропонована їхня наступна класифікація за функціональною освітньою належністю, яка не подавалася раніше:

- віртуальні музейні комплекси, галереї, веб-спостереження;
- сервіси-архіватори («GoogleDocs», «Scribd», «DocMe», «Crocodoc»);
- дизайнери презентацій («Prezi», «SlideBoom», «Calameo», «ZooBarst», «SlideShare», «Empressr», «Smore», «SlideRocket», «Zoho»);
- програми для створення опитувальників («АНКЕТЕР») і тестів («Банк Тестов.РУ», «ProProfs», «HotPotatoes», «MyTestX», «Simpoll», «ClassMarker», «Webanketa», «Online Test Pad», «AD Tester», «Examtime», «МастерТест»);
- сервіси для створення віртуальних класів («LearningApps», «Edmodo»);
- генератори дидактичних ігор («UMapper», «Jigsawplanet», «ProProfs», «ClassTool», «LearningApps», «Фабрика кросвордів»);
- конструктори дидактичних інтелект-карт («Mindmeister», «Bubbl.US», «Cacoo», «Mind24.com», «Lucidchart», «Mindmo», «Spiderscribe»);
- відеоресурси («YouTube», «RuTube») і мувімейкери;

- сервіси для обробки фотографій і слайд-шоу («Flamber.Ru», «Picasa», «PhotoPeach», «xGif.ru», «Tripadvisor», «Aviary»);
- сервіси для оформлення хмар слів, динамічних асоціативних ланцюгів («ImageChef», «WordItOut», «Tagul»);
- сайто-, блогоутворення («Googlsites», «Blogger», «uCoz», «Jimdo»);
- програми для комбінування електронних газет й інтерактивних плакатів («WikiWall», «Lino», «Twiddla», «Glogster», «Padlet»);
- предметні ресурси («UkrLib», <http://ukrclassic.com.ua>, <http://www.rozum.org.ua>);
- сайти для виготовлення та зберігання цифрових книг («MyEbook», «Toondoo», «Pixton»);
- аудіоресурси («Простоплеер», «МоєМесто», «Свидетель», «PodFm», «AudioUa»);
- веб-засоби мистецького розвитку (малювання, скрайбінг, розмальовка, композитинг, музиконаписання тощо);
- онлайн-комунікатори («NektoMe», «Prostochat», «Talk.i.ua», «Skype»).

5. Аналіз алгоритмів побудови хмарних уроків довів актуальність і ефективність використання кіберпростору на будь-якому етапі вивчення матеріалу. У результаті експериментальної роботи виявлено недостатній стан орієнтації педагогів у мультиваріантності ресурсів, несформованість умінь обирати серед них найбільш адаптовані до реальних умов навчання; практично опановувати обраний сервіс; комбінувати літературний матеріал із хмарною технологією; забезпечувати інформаційний фільтр для школярів.

ВИСНОВКИ

На основі результатів проведеного дослідження зроблено такі висновки:

1. Поліваріантність тлумачень більшості дефініцій, які стосуються проблеми дослідження, викликала необхідність обрати робочими такі з них:

- хмарні технології – інтернет-технології, що надають можливість здійснювати віддалену (дистанційну) обробку та зберігання інформації через онлайн-сервіси;

- хмаро орієнтоване навчальне середовище (для уроків української літератури) – штучно змодельоване середовище педагогічної взаємодії, яке передбачає застосування хмарних технологій, має чітко визначену дидактичну мету, сприяє формуванню ключових і предметних (у складі ключових) компетентностей, розвитку особистісного потенціалу читачів (учителя-тьютора та учнів), сприяє творчому самовираженню кожного із суб'єктів навчальної взаємодії.

2. Методика навчання української літератури учнів 5-6 класів із використанням хмарних технологій – це система методів, прийомів навчання, видів і форм взаємодії читачів (учителя-тьютора, учнів) за допомогою хмарних технологій у ХОНС, що забезпечує набуття структурованих теоретико-літературних та культурно-мистецьких знань, комплексу практичних умінь (вдумливо читати, рефлексувати, порівнювати, визначати, аналізувати, структурувати, інтерпретувати, візуалізовувати, проектувати, слухати та формулювати власне судження), сприяє формуванню кращих особистісних якостей патріота-громадянина України. Досліджувана методика синтезує загальноприйняті методи і прийоми навчання літератури (за класифікацією М. Кудряшова) з інноваційними прийомами, видами, формами діяльності, ґрунтується на дидактичних принципах хмаро орієнтованого навчального середовища, психолого-педагогічних особливостях читачів-підлітків цифрового покоління і спрямована на

формування предметної художньо-читацької компетентності (як субкомпетентності читацької).

Реалізація методики дає підстави стверджувати, що освітня модель із залученням ХОНС під час навчання української літератури актуальна та ефективна за умов розробки та впровадження системної методичної парадигми для основної школи (5-6 класи), переосмислення тьюторської ролі педагога, подолання наявних розривів на межі початкова-середня ланка шкільної освіти та сприяє досягненню суспільно затребуваного результату – формуванню сучасного компетентного читача, конкурентоспроможного в динамічному соціумі, освіченого, інтелектуального, творчого та національно свідомого.

3. Про ефективність розробленої методики свідчить сформованість (відповідно до психології сприйняття художнього твору) в учнів 5-6 класів:

- знань: текстів художніх творів, жанрово-родових особливостей, комплексу засобів художньої виразності, відомостей про авторів, контекстуальних даних (історія, кінематографія, графіка, скульптура, музика, живопис), літературознавчих понять, кросмистецьких зв'язків;

- умінь: читати, аналізувати власну рецепцію художнього твору, порівнювати (тексти творів, героїв, художні засоби тощо), виділяти в тексті головне і другорядне, знаходити прямі та непрямі авторські характеристики, налагоджувати емоційно-ціннісну діалогічну взаємодію (з автором, іншими читачами, героями творів), формулювати запитання (до тексту, інших читачів), інтерпретувати переносне значення тропів, аргументовано доводити власну думку і творчо її презентувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зіставляти тексти із власним життєвим досвідом, цілеспрямовано працювати в інфопросторі, самоорганізовуватися та гармонізувати свою діяльність;

- ціннісних якостей: патріотизму, добра, гуманності, вихованості, толерантності до «іншості», цілеспрямованості, проактивності в навчанні та самопрезентації, бажання надати допомогу тим, хто її потребує.

4. У процесі експериментально-дослідного навчання високу ефективність показали такі методичні прийоми: віртуальне читання, форумні обговорення, Інтернет-коментування, блогінг, on-line інтерактивні вправи, віртуальна візуалізація з коментарем, критичне прослуховування та аналіз мережевих матеріалів, on-line словникова робота, web-пошук, віртуальні екскурсії, медіапроекти.

Зазначені прийоми реалізуються в таких видах діяльності: читання текстів у хмарах, on-line коментування, прослуховування та обговорення аудіотекстів, прихована реклама у віртуальних спільнотах, форумні літературні дискусії, інтерактивні ігри та завдання («LearningApps»), написання електронних листів (образам-персонажам, оповідачу, автору), гейміфікація, сторітелінг, рефлексійне ведення читацьких блогів, тематичні челендж-змагання, участь у літературних вебінарах, Skype-a-thon інтерв'ю або трансляція, створення хмар тегів, підбір емотиконів до художнього твору, спойлер-антиципація тексту, медіадизайн розмальовок, карток письменників/героїв, web-газет, інтерактивних плакатів, створення on-line презентацій, реклам, буктрейлерів, фанфіків, скрайбінгу; пошукова робота в мережі («Вікіпедія», е-довідники, енциклопедії), олівцеве програмування образів, візуальні медіанотатки до творів, Instagram-вернісажі до прочитаного, образно-метафорична тегова синектика, аглютинація «Прибери зайве», «Поєднай протиріччя», оформлення соціальних сторінок письменників чи персонажів.

5. Експериментальна методика засвідчила високу результативність за умови врахування важливості візуалізації матеріалу та недоліків низької концентрації уваги учнів-центеніалів у процесі опанування середніх за обсягом текстів, а також за умови зниження обсягів запам'ятовування. Підвищеною стає навігаційно-пошукова здатність підлітків (що одночасно вимагає додаткової педагогічної фільтрації та координації); виникає небезпека сенситивного відчуження підлітків-читачів через раціоналізацію повсякдення та втрату відчуття чітких меж дійсності; негативну роль відіграє

поєднання високої амбіційності та самовпевненості учнів 5-6 класів з вкрай низьким рівнем сформованості критичного мислення; одночасно простежується значний творчий потенціал більшості Z-підлітків. Розв'язати ці проблеми може педагог-тьютор, який є грамотним медіадизайнером уроку.

6. На підставі моніторингу результатів експериментального дослідження сформульовано рекомендації щодо здійснення ефективної емоційно-ціннісної комунікації в умовах ХОНС, найважливішими з яких є такі:

- системність, послідовність навчання; дотримання принципів планування уроку відповідно до вимог педагогічного дизайну;

- відкритість, умотивованість педагога до змін та самоосвіти, перехід до ролі фасилітатора, тьютора, коуча.

Перспективи подальшої роботи вбачаються у дослідженні навчання української літератури учнів 7-8, 9-11 класів із використанням хмарних технологій; особливостей інклюзивного та домашнього навчання літератури в ХОНС; відповідної підготовки вчителів-словесників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ATutor. Learning Management Tools [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.atutor.ca/atalker>.
2. Aufenanger, Stefan, Wie neu wird das neue Lernen mit Medien in der Schule? – Hamburg, 2002. – 19 s.
3. Bates T. National strategies forelearning in pos-tsecondary education and training / BatesTony–UNESCO, 2001. – 132 p.
4. Bazalgette, C., Bevort, E. & Savino, J. L'Education aux medias dans le monde: Nouvelles orientations. – Paris – London : BFI, CLEMI, UNESCO, 1992. – 120 p.
5. Buckingham D. Media Education : Literacy, Learning and Contemporary Culture. — Cambridge, UK : Polity Press, 2003. — 219 p.
6. Chan Joanne. MLearning : The Way of Learning Tomorrow [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://elearningindustry.com/mlearning-the-way-of-learning-tomorrow>.
7. Duffy, T. M. , & Jonassen, D. H. (1992). Constructivism: New implications for instructional technology. In T. Duffy & D. Jonassen (Eds.), Constructivism and the technology of instruction (pp. 1-16). Hillsdale, NJ : Erlbaum.
8. Educational Era. Студія онлайн-освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.ed-era.com>.
9. Education World : Educators Battle Over Calculator Use [Electronic resource] // Education World. – Mode of access: http://www.educationworld.com/ a_curr/curr072.shtml.
10. Gerbner, G. & Gross, L. (1976). Living with television. journal of communication. 26, spring, 173-199 p.
11. Gibson W. Neuromancer / W. Gibson. — London : HarperCollins, 1994. – 207 p.

12. Howe Neil, Strauss William. *Millennia rising : the next great generation*. Vintage Books, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://books.google.ru/books?id=vmNkJ9oYc2IC>.
13. ISTE Standarts [Электронный ресурс] // Web-site ISTE – International Society for Technology in Education. – 2010. – Режим доступа: <http://www.iste.org/standards/nets-for-students.aspx>.
14. Kubey, R. (Ed.) (1997). *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.) – 484 p.
15. Masterman L. *Teaching the Media*. — London : Comedia Publishing Group, 1985. — 341 p.
16. MOODLE. Виртуальная обучающая среда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.opentechnology.ru>.
17. O'Rourke J. *Roles and Competenceies in Distance Education*. The Commonwealth of Learning, 1993. – 35 p.
18. Peter Mell, Timothy Grance *The NIST Definition of Cloud Computing*. Recommendation of the National Institute of Standards and Technology. Computer Security Division. InformationTechnology Laboratory. National Institute of Standards and Technology. Gaitherburg, MD 20899-8930. – 2011. – 7 p.
19. Pisa-2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://testportal.gov.ua/pisa/>.
20. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks. — London : Sage Publication, 1999. — 423 p.
21. Rosenberg M. *Beyond E-Learning : New Approaches to Managing and Delivering Organizational Knowledge* / Marc J. Rosenberg, Ph. D. // ASTD International Conference – June 3 – Atlanta, 2007. – 8-13 pp.
22. Rossett Allison. *Defining eLearning / Performance, Learning, Leadership, & Knowledge Site*. [Electronic resource]. – Mode of access : <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/elearning/define.html>.

23. SAMR-уровни использования технологий [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://blendedlearning.pro/instructional_design/samr.
24. Schad J. B. De fine hominis supremo. Oratio. – Charkov, 1807. – 23 p.
25. Shunk D. H., Ertmer P. A. Self-Regulatory Processes During Computer Skill Acquisition: Goal and Self-Evaluative Influences / D. H. Shunk, P. A. Ertmer // Journal of Education Psychology. Washington DC : APA. – 1999. – Vol. 91. – № 2. – P. 251-260.
26. The Diagonal Method [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.diagonalmethod.info>.
27. Tyner, K. (1999). New directions for media education in the united states. paper presented at the UNESCO international conference in Vienna. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.modul.ac.at/study-programs/master/certificate-in-digital-marketing-and-social-media/>.
28. Авраменко О. М. Українська література: підручник для 5 класу. – К. : Грамота, 2013. – 288 с.
29. Алексеева М. І. Психологія ранньої юності / М. І. Алексеева. – К, 1971. – 48 с.
30. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. — М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с.
31. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : В 2 т. Т.1 — М. : Педагогика, 1980. – 232 с.
32. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. для вузов / Г. М. Андреева. — М. : Аспект Пресс, 2000. — 376 с.
33. Андреева О. В. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках зарубіжної літератури // Зарубіжна література в школі. — 2008. — № 6. — С. 12-25.
34. Анкети оцінювання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://1to1.iteach.com.ua/metodych/ankety>.
35. Ануфрієва О. Психологічні особливості впливу засобів масової інформації на структуру ціннісних орієнтацій студентської молоді

- [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe.
36. Арутюнов В. Х., Мішин В. М., Свінціцький В. М. Методологія соціально-економічного пізнання : Навч. посібник. — К. : КНЕУ, 2005. — 353 с.
 37. Аршавская Е. А. Вопросы специфики и адаптации к иноязычной культуре в работах американских студентов. / Е. А. Аршавская // Этнопсихолінгвістическіе проблемы семантики. – М., 1978. – С. 54-70.
 38. Аствацатуров Г. О. Педагогический дизайн мультимедийного урока [Електронний ресурс]. – Режим доступа : http://vio.uchim.info/Vio_45/cd_site/articles/art_1_2.htm.
 39. Базалук О. Ю., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти : Навчально-методичний посібник. – Київ, 2010. – 164 с.
 40. Базилевич В. Д. Політекономія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://westudents.com.ua/glavy/54276--5-ekonomchn-ta-neekonomchn-blagatovar-yogo-vlastivost.html>.
 41. Бакало Л. Біоадекватні технології навчання як один із напрямків модернізації методики викладання літератури. Опис досвіду // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2008. – № 11-12. – С. 14-15.
 42. Баранова Н. Психологічний клімат у колективі // Редакція загальнопедагогічних газет, бібліотека «Шкільного світу» – Київ, 2003. № 8 (Психопрофілактика). – С. 4-6.
 43. Баранова С. В. Електронні засоби навчання у викладанні філологічних та перекладацьких дисциплін // Філологічні трактати. – 2015. – № 2. – С. 53-59.
 44. Барбарига А. А., Федорова И. В. Британские университеты : Учеб. пособие для пед. институтов. – М. : Высш. Школа, 1979. – 127 с.
 45. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. — М. : Издательский центр «Академия»,

2000. — 192 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://pedlib.ru/Books/6/0370/6_0370-167.shtml.
46. Белл Д. Прихід постіндустріального суспільства / Сучасна зарубіжна соціальна філософія. Хрестоматія. — К. : Либідь, 1996. — С. 194-251.
 47. Беляєв О. М. Сучасний урок української мови. — К. : Рад. школа, 1981. — 176 с.
 48. Бернс Р. Я-концепция и воспитание. — М., 1989. — 66 с.
 49. Бессараб А. Соціально-комунікаційні технології формування культури читання української книги в інформаційному суспільстві : Дис... д-ра наук із соціальних комунікацій : 007: 304: 659. — Запоріжжя, 2016. — 460 с.
 50. Бех І. Д. Інноваційна виховна технологія : сутнісні положення і шляхи реалізації / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. — 2014. — № 1. — С. 12-17.
 51. Бжезинский З. Выбор. Мировое господство или глобальное лидерство = The choice : global domination or global leadership / Пер. с англ. Е. А. Нарочницкой, Ю. Н. Кобякова. — М. : Международные отношения, 2004. — 287 с.
 52. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток засобів і технологій систем відкритої освіти / Биков В. Ю. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/1177>.
 53. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков — К. : Атіка, 2009. — 684 с. : іл.
 54. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Б-ка з освіт. політики / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко. — К. : К.І.С., 2004. — 112 с.
 55. Бібік Н. М. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти / Н. М. Бібік // Педагогіка і психологія. — 2008. — № 1. — С. 40-46.

56. Бійчук Г. Л. Використання програмно-педагогічного засобу «Українська література. 5 клас» у процесі вивчення української літератури в основній школі на засадах компетентнісного підходу / Г. Л. Бійчук // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. Праць / [ред. кол.; наук. ред. – О. М. Топузов] / К. : Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – С. 300-307.
57. Бійчук Г. Л. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій та мультимедійного підручника у процесі вивчення української літератури в старшій школі. – [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum /psp/2011_11/3_07.pdf.
58. Бійчук Г. Використання мультимедійного підручника «Українська література. 11 клас» : проектування та застосування на засадах особистісно зорієнтованого й компетентнісного підходів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe.
59. Бійчук Г. Дидактичні можливості використання мультимедійного підручника «Українська література. 5 клас» в основній школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:i3T52y44q6sJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/psp_2015_15\(1\)__7.pdf+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:i3T52y44q6sJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/psp_2015_15(1)__7.pdf+&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua).
60. Білоокий С. Використання ІКТ на уроках суспільствознавчих дисциплін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nadoest.com/stepan-bilookij-vikoristannya-informacijno-komunikacijnih-tehn>.
61. Блог Баєвої А. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://alla-baeva.blogspot.com/>.
62. Блог Беляєвої А. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://skrunca.blogspot.com/>.
63. Блог Боднарчук О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bodnar4o.blogspot.com/>.

64. Блог Бугайової Н. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://slovesnic.blogspot.com/>.
65. Блог Бутенко С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://s-butenko.blogspot.com/>.
66. Блог вчителя зарубіжної літератури Буштрук В. С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://bushtрукvalentina.blogspot.com/2016/04/blog-post_29.html.
67. Блог Гайди І. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://movoznaviya.at.ua/>.
68. Блог Калинич О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://olesya12142111.blogspot.com/>.
69. Блог Котляренко Н. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kotlyarenkonatali.blogspot.com/2015/05/blog-post_30.html.
70. Блог Криворотено О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gymn14.klasna.com/ru/blog/skorpion>.
71. Блог Кунашенко Н. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://natakun75.blogspot.com/>.
72. Блог Наливайко О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nalyvayko.blogspot.com/>.
73. Блог Новицької Г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://novicka.mk.ua/>.
74. Блог Онишко Л. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dskkfrfkbyf.blogspot.com/>.
75. Блог Петрончак С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://svitdol.blogspot.com/>.
76. Блог Потькало О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://potkalo.blogspot.com/2016/10/blog-post_27.html.
77. Блог Сідельник О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://novapruga.blogspot.com/>.

78. Блог Собко В. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sobko1983.blogspot.com/>.
79. Блог Сулими Н. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sulim-natasha.blogspot.com/p/blog-page_14.html.
80. Блог Химинець А. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ta-v.blogspot.com/>.
81. Блог Шинкаренко Т. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ta-v.blogspot.com/>.
82. Богосвятська А. Біоадекватна технологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://galynazhukova.edukit.dn.ua/metodichni_materiali/bioadekvatna_tehnologiya.
83. Богосвятська А. І. Освітній веб-квест з літератури [Текст] / А. І. Богосвятська // Зарубіжна література в школах України. – 2015. – № 1. – С. 30-35.
84. Богосвятська А. І. Сучасні педагогічні технології у практиці вчителя світової літератури // Зарубіжна література в школах України : Методичний журнал. – 2013. – № 1. – С. 34-41.
85. Богосвятська А. І. Сучасні типи уроків світової літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://galynazhukova.edukit.dn.ua/metodichni_materiali/suchasni_tipi_urokiv/.
86. Бондар В. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти / В. Бондар // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 2-5.
87. Борисенко О. О. Методи створення позитивного психологічного мікроклімату на уроках англійської мови / О. О. Борисенко // Портал «Учительський журнал он-лайн» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті : <http://teacherjournal.com.ua/shkola/angljiska-mova-ta-literatura/17146-stattya-qmetodi-stvorenniya-pozitivnogo-psixologchnogo-mkroklimatu-na-urokax-angljsko-moviq.html>.

88. Бриггз Л., Кобли П. Медиа. Введение : Учебник для студентов вузов, обучающихся по гуманитарно-социальным специальностям и специальностям «Связи с общественностью» – М., 2005. – 407 с.
89. Бугайова Н. А., Вікторіна О. М. Квести і проекти з використанням Інтернету на уроках української мови і літератури : [навчально-методичний посібник для вчителів української мови і літератури]. – Кіровоград: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. – 64 с.
90. Букач А., Гущина Н., Саражинська Н. Google Educator Group [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.google.com/landing/geg>.
91. Булах І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах методичних навчальних закладів) : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 – К., 1995. – 430 с.
92. Буртовий С. В. Електронні засоби навчання – від теорії до практики. Методичний посібник. – Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2014. – 48 с.
93. Варга А. «Не будут они читать, и заставляют их бессмысленно» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://hbr-russia.ru/biznes-i-obshchestvo/fenomeny/a18445/>.
94. Вацлав Я. Віртуальне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.confcontact.com/Okt/34_Yakub.php.
95. Ващенко Г. Основні проблеми педагогіки майбутнього / Г. Ващенко // Твори. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – Т. 2. – С. 397-410.
96. Ващук О. В., Христіанінов О. М. Психолого-педагогічні аспекти проблеми пізнавальної діяльності учнів у навчальному процесі загальноосвітніх шкіл // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту імені П. Д. Осипенко (Педагогічні науки). – 1999. – № 3-4. – С. 10-22.

97. Вдовичин Т. Я., Яцишин А. В. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 16. – С. 134-140.
98. Вебер В. Портфолио медиаграмотности / В. Вебер // Информатика и образование. — 2002. — № 1 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://www.infojournal.ru/journal_arxiv/2002.
99. Вебер М. Избранное. Образ общества / Пер. с нем. — М. : Юрист, 1994. — 704 с.
100. Верич О. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій для формування учня-читача XXI століття [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:p-fYZHI5FdoJ:files.werwill-derkann.webnode.com.ua/200000432>.
101. Вернадский Владимир Иванович. Несколько слов о ноосфере [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://vernadsky.lib.ru/e-texts/archive/noos.html>.
102. Взаємодія суб'єктів управління професійно-технічною освітою : теорія і практика: Монографія. — К. : Педагогічна думка, 2012. — 48 с.
103. Винер Н. Кибернетика и общество / Пер. с англ. Е. Г. Панфилова. — М., 2002. — 182 с.
104. Винер Н. Перспективы нейрокибернетики // Философские вопросы биологии и биокибернетики : Сб. пер. Вып. 3. — М., 1970 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://grachev62.narod.ru/wiener/perspectives_in_neurocybernetics.html.
105. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. — Дрогобич, 2006 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://divovo.in.ua/omelyan-vishnevsekij-teoretichni-osnovi.html>.
106. Відкрита освіта : новітні технології у навчальному процесі та освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку освітньо-

- наукової системи України. Аналітична записка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/721/>.
107. Вітченко А. О. Технологізація вузівського викладання зарубіжної літератури як методична проблема / А. О. Вітченко // Освіта на Луганщині. – 2011. – № 2. – С. 31-39.
 108. Вітченко А. Проблемне вивчення зарубіжної драматургії з використанням літературно-критичних матеріалів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/428/1/118376D0.pdf>.
 109. Вітченко А. Українська правда – Блоги [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.facebook.com/ukrpravda.blogs/posts/1134714246566027?pnref=story>.
 110. Водовозов В. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В. И. Водовозов; [сост. В. С. Аранский]; под ред. В. З. Смирнова; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 632 с.
 111. Войскунский А. Е. Метафоры интернета [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <https://www.kazedu.kz/referat/19951>.
 112. Волобуєва Т. Вітагенні технології компетентісного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/637/>.
 113. Воронкін О. Конективізм і масові відкриті дистанційні курси // Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць. – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2013. – Випуск IV. – С. 30-39.
 114. Воспитание творческого читателя : (Проблемы внеклассной и внешкольной работы по литературе) : Кн. для учителя / Под. ред. С. В. Михалкова, Т. Д. Полозовой. — М. : Просвещение, 1981. — 240 с.

115. Впровадження медіаосвіти у школах: результати дослідження [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/vprovadzhennya_mediaosvti_u_shkolakh_rezultati_doslidzhennya/.
116. Вчителі-словесники про доцільність використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови і літератури (за матеріалами Інтернет-конференції) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://library.ippro.com.ua/attachments/article/219/Комп_техн_в_укр._мовіd.pdf.
117. Выготский Л. С. Психология развития человека. — М. : Изд-во «Смысл», 2005. — 1136 с.
118. Гадамер Х.-Г. Істина і метод (фрагменти) // Читанка з історії філософії. Книга 6. Зарубіжна філософія ХХ ст. — К., 1993. — С. 196-201.
119. Гаєвський В. Електронні засоби навчання та їх використання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tmb.org.ua/new/index.php/i-i/4-/200-2012-12-09-19-38-06.html>.
120. Галушко М. Формування художньо-читацької компетентності у процесі вивчення літератури // Українська література. — 2013. — № 9. — С. 27-29.
121. Гарна С. Персональний сайт учителя зарубіжної літератури, української мови та літератури Гарної Світлани Юріївни [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://garnasveta.wixsite.com/garna/----cvw2>.
122. Гегель В. Лекции по философии духа. Берлин 1827/1828. В записи Иоганна Эдуарда Эрдмана и Фердинанда Вальтера / пер. с нем. К. Александрова. — М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2014. — 304 с.
123. Гегель Г. Феноменологія духу. — Київ : Основи, 2004. — 548 с.
124. Гірник А. В. Застосування ІКТ на уроках української мови та літератури : теорія, практика, досвід / А. В. Гірник // Вивчаємо українську мову та літературу. — 2016. — № 15. — С. 8-9.

125. Гладишев В. В. Контекстне вивчення художніх творів учнями середніх і старших класів // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 1. – С. 8-12.
126. Глазкова І. Я. Навчальний діалог як засіб формування навичок критичного мислення // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ : БДПУ, 2008. – С. 57-62.
127. Голуб Н. Б., Шелехова Г. Т., Ярмолюк А. В., Новосьолова В. І. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://undip.org.ua/upload/iblock/ПОСІБНИК Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу.pdf](http://undip.org.ua/upload/iblock/ПОСІБНИК_Навчання_української_мови_учнів_5_класу_на_засадах_компетентнісного_підходу.pdf).
128. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
129. Горелик І., Степанов Е. Педагогический анализ личностно ориентированного урока // Завуч. – 2001. – № 3. – С. 115-117.
130. Горова О. Інформаційні технології [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eduwiki.urau.net.ua/wiki/index.php?title=%D0%9E>.
131. Горохов О. В. ЕМАІЛ-комунікації : стратегії успішності, або як правильно спілкуватися електронкою / О. В. Горохов // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2015. – № 25/26. – С. 66-69.
132. Горський В. С. Історія української філософії. Курс лекцій. — К. : Наук, думка, 1997. – 287 с.
133. Гриб'юк О. О. Когнітивна теорія комп'ютерно орієнтованої системи навчання природничо-математичних дисциплін та взаємозв'язків вербального і візуального компонентів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/11187/1/olena-hrybiuk-konferen-kiev-2015+.pdf>.
134. Гривко А. В. Психологічні особливості формування в учнів 5-6 класів комунікативних умінь засобами мови підручників з математики

- розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/7727/1/19.pdf>.
135. Григорій Сковорода. Повна академічна збірка творів. Харків – Едмонтон – Торонто : Видавець Савчук О. О., 2016. – 1400 с.
 136. Гриневич Л. : Неможливо навчати сучасних дітей так, як навчали нас [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://life.pravda.com.ua/person/2016/08/4/216010/view_print.
 137. Гриневич Л., Елькін О. та ін. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>.
 138. Гриценко Л. Основні ідеї інтегративного особистісно-розвивального навчання // Завуч. – 2003. – № 15. – С. 4-5.
 139. Грушевський М. С. На порозі нової України. Гадки і мрії. – К. : Наукова думка, 1991. – 120 с.
 140. Гузеев В. В. Образовательная технология ТОГИС – обучение в глобальных информационных сетях // Школьные технологи. – 2000. – № 5. – С. 243-248.
 141. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: [посібник для працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2002. – 116 с.
 142. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі школи: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Р. С. Гурін. – Одеса, 2004. – 194 с.
 143. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
 144. Дацюк Н. Мультимедійні технології на уроках української мови та літератури / Н. Дацюк // Українська мова та література. – 2016. – № 21-22. – С. 62-66.

145. Дегтярьова Г. Медіакомпетентність особистості та її рівні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://docs.google.com/presentation/d/14pOwNAfE4zJayUek-I-CiClhIkYPY2d5jh-UlRoinN8/edit#slide=id.p16>.
146. Демченко О. Загальнопрофесійні функції самоорганізації педагога // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5. – С. 34-35.
147. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/post-derzh-stand-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/post-derzh-stand-(1).pdf).
148. Дицюра Н. О. Інформаційні технології в навчанні мови й літератури : освітній проект / Н. О. Дицюра // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2015. – № 19-21. – С. 14-18.
149. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 351 с.
150. Долгоруков А. М. Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий : учеб. пособие / А. М. Долгоруков. – М. : ЦНТО, 2002. – 163 с.
151. Домашня школа. Дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sc.od-edu.com/course/ukrainian-literature>.
152. Дошкільна освіта. Методичні рекомендації щодо організації навчання комп'ютерної грамоти дітей в дошкільному навчальному закладі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://doshkosvita.blogspot.com/2013/11/blog-post_26.html.
153. Драгоманов М. Чудацькі думки про українську національну справу. – Львів, 1892. – 210 с.
154. Драгунова Т. В. Проблема конфликта в подростковом возрасте / Т. В. Драгунова. – 1997 // Психология подростка : хрестоматия / сост. Ю. И. Фролов. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1997. – С. 385-404.

155. Дроздовський Д. Використання технології GOOGLEGROUPS на уроках української літератури / Д. Дроздовський // Українська мова і література в школі. – 2016 – № 2. – С. 29-33.
156. Дудка І. Психологічні основи формування національної свідомості [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.psyh.kiev.ua/Психологічні_основи_формування_національної_свідомості.
157. Дудчик С. В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении : содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : Материалы Всероссийского научно-методического семинара. – М. : АПКиППРО, 2009. – 134 с.
158. Дуняшенко Н. Знайомимося з Русалонькою із 7-В [Текст] : цикл уроків української літератури у 7 класі з ІКТ-супроводом / Н. Дуняшенко // Дивослово : Українська мова й література в навчальних закладах. Щомісячний науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України. – 2015. – № 6. – С. 6-12.
159. Дуцик Д. В Україні презентували перший підручник з медіаосвіти та медіаграмотності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/books/u_dopomogu_mediapedagogam/.
160. Ельконін Д. Б. До проблеми періодизації психологічного розвитку в дитячому віці // Зап. психол. – 1971. – № 4. – С. 6-20.
161. Європейські критерії медіаграмотності (фрагмент з програми Найдьонова Л. А. Медіапсихологія : основи рефлексивного підходу). На основі «Media Literacy Study The Framework» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/studies/eavi_annex_b_framework_rev_en.pdf.

162. Єрмаков І. Г., Пузіков Д. О. Розвивати життєву компетентність // Шкільний світ. – 2005. – № 37. – С. 5-13.
163. Єрмоленко А. Розвиток національного освітнього простору в контексті надбань теорії поколінь // Вісник національного університету оборони. – 2015. – № 3(40). – С. 82-87.
164. Зазуліна Л. В. Педагогічні проекти: науково-метод. посіб. / Л. В. Зазуліна. – Кам'янець-Подільський : Абетка – НОВА, 2006. – 40 с.
165. Зайченко І. Педагогіка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pidruchniki.com/16591226/pedagogika/didaktika>.
166. Занюк С. С. Психологія мотивації : Навч. посібник. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
167. Зборовский Г. Самообразование – парадигма XXI века / Г. Зборовский, Е. Шуклина. – 2003. – № 5. – С. 25-32.
168. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
169. Злупко С. М. Відкриття С. А. Подолинського. — У кн. : Аксіоми для нащадків. / Упорядник О. Романчук. — Львів : Меморіал. — 1992. — 544 с.
170. ЗУ «Про освіту» від 23.05.1991 № 1060-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-6.htm.
171. Иванов С. В. Типы и структура уроков. – М., 1952. – 345 с.
172. Игнатьева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 86-92.
173. Ильина Т. А. Педагогика : Курс лекций. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1984. – 496 с.
174. Ігнатенко Н. В. Психологічна характеристика тексту й проблеми його розуміння [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/6/visnuk_19.pdf.

175. Інтегрована освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві]; пер. з англ. – К. : – СПД-ФО Парашин І. С. 2010. – 296 с.
176. Інтегровні Ресурсні Центри [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://education-inclusive.com/ircs>.
177. Інноваційні технології навчання української мови і літератури / Укладач О. І. Когут. – Тернопіль : Астон, 2005. – 204 с.
178. Інтерактивні методи навчання : Навч. посібник. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін : Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
179. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: монографія / О. О. Ісаєва. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 380 с.
180. Ісаєва О. Чи буде особистість майбутнього НОМО LEGENS [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2014/04/1-0414.pdf>.
181. Іщенко А. Ю. Сучасна медіаосвіта : впровадження в Україні та міжнародний досвід / А. Ю. Іщенко // Стратегічні пріоритети. – 2013. – № 4. – С. 80-84 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/sra_2013_4_12.
182. Казанцев И. Н. Урок в советской школе. – М., 1956. – 351 с.
183. «Калинове гроно». Методичне об'єднання вчителів української мови і літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://kalynove-grono.jimdo.com/>.
184. Кант И. Критика чистого разума. (Перевод с немецкого Н. Лосского). – М. : Мысль, 1994. – 591 с.
185. Кант І. Критика чистого розуму / Пер. з нім. та приміт. І. Бурковського. — К. : Юніверс, 2000. — 504 с.

186. Караяни А. Г. Активные методы социально-психологического обучения А. Г. Караяни. – М., 2003. – С. 2-10.
187. Касьянова О. В. Формування комунікативної компетентності молодших підлітків у громадських дитячих об'єднаннях : Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання [Текст] / О. В. Касьянова. – К. : Інститут проблем виховання НАПН України, 2011. – 21 с.
188. Квітка Д. Сучасний учитель чи вчитель сучасності? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/teacher/275/>.
189. Кіяновська Н. Поняття електронного навчання в контексті сучасної педагогічної науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Pedagogica/1_120037.doc.htm.
190. Кле М. Психология подростка. — М. : Педагогика, 1991. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Article/kle_psih.php.
191. Клименко Ж. В. Етнокультурологічний шлях аналізу як ефективний засіб осягнення національної специфіки художніх творів // Всесвітня література в середніх навч. закладах України. – 2006. – № 5. – С. 55-56.
192. Клименко Ж. В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи : монографія / Жанна Валентинівна Клименко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – 340 с.
193. Клименко Ж. В. Формування етнокультурної компетентності учнів засобами літератури [Текст] / Ж. В. Клименко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 14: збірник наукових праць / За ред. А. Корольової. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 148-153.

194. Клименко Ж. Виклики цифрової епохи сучасному читачу та шляхи їх подолання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://svitlit.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=1119.
195. Ковалева Т. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://vo.hse.ru/data/2013/10/21/1279392860/VO2_11%20Kovaleva.pdf.
196. Ковалева Т. М. Введение в тьюторство [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mioo.ru/>.
197. Ковалева Т. М. Концепция школы «Эврика-развитие» как школы индивидуально ориентированного образования / Т. М. Ковальова // Управление школой индивидуального образования. – Томск, 2002. – С. 15-19.
198. Коваленко Л. Т. Українська література : підручник для 5 класу. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 288 с.
199. Ковбасенко Ю. Інноваційні педагогічні технології в процесі поглибленого вивчення літератури : «за» і «проти» / Ю. Ковбасенко // Зарубіжна література в школах України. – 2007. – № 7. – С. 7-14.
200. Койчева Т. І. Особливості підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв до виконання функції тьютора в дистанційній освіті / Т. І. Койчева // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. праць / ПДУ ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – Вип. 5-6. – С. 58-64.
201. Колозі Є. Право на життя теорії літератури: безмовний Крик. Життя і навчання 5, 1995 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ufl.org/vol5/koloze5.pdf>.
202. Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Н. З. Софій, Ю. М. Найда / Інклюзивна школа : особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда [та ін.]; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – С. 128-130.

203. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.ІС», 2004. – 112 с.
204. Кон И. Психология юношеского возраста : (Проблемы формирования личности). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М. : Просвещение, 1979. — 175 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://vprosvet.ru/biblioteka/etnokulturnye-razlichiya/>.
205. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М., 1989. — 254 с.
206. Концева Р. М. Мультимедіа на уроках української мови та літератури [Текст] / Р. М. Концева // Вивчаємо українську мову та літературу : Науково-методичний журнал. — 2011. — № 25. — С. 4-6.
207. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. — Київ, 2016. — 16 с. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://mediaosvita.org.ua/book/kontsepsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/>.
208. Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://docs.google.com/document/edit?id=1281QvUUxOZ-SJBwT1hlp-ned7OeHokmm-JRbJV14xk&hl=uk>.
209. Концепція розвитку інклюзивної освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189.
210. Корбут О. Г. Дистанційне навчання : моделі, технології, перспективи [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1123>.
211. Кордонська А. В. Використання мультимедійним технологій на заняттях української словесності [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://intkonf.org/kordonska-av-vikoristannya-multimediynim-tehnologiy-na-zanyattyah-ukrayinskoyi-slovesnosti/>.

212. Кордонська А. Використання комп'ютерних технологій для формування інформаційної компетентності студентів на заняттях української літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/kordonska-av-vikoristannya-kompyuternih-tehnologiy>.
213. Корицька Г. Блог-технології у процесі навчання української мови // Дивослово : Українська мова й література в навчальних закладах. Щомісячний науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України. – 2015. – № 1. – С. 2-9.
214. Корицька Г. Особливості навчання української мови учнів в умовах розвитку електронної лінгводидактики [Текст] / Галина Корицька // Українська мова і література в школі. – 2016. – № 1. – С. 14-17.
215. Корицька Г. Сучасні мережеві педагогічні технології в навчанні учнів української мови : блог-технології / Г. Корицька // Теоретична і дидактична філологія. – 2014. – Вип. 18. – С. 51-55.
216. Корінна Л. Формування громадянських цінностей старшокласників як категорійно-понятійна проблем [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7757/97>.
217. Корінько Л. М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 95 с.
218. Корнієнко В. О. Мобільні технології в освітній діяльності / В. О. Корнієнко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2016. – № 2. – С. 39-42.
219. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – Київ, 1989. – 79 с.
220. Костюк Г. С. Проблеми психології мислення [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://pidruchniki.com/15100827/psihologiya/mislennya>.

221. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів [Текст] / С. Г. Крамаренко // Відкритий урок. – 2002. – № 5-6. – С. 7-11.
222. Краснопольский В. Э. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся средствами компьютерной техники (на материале преподавания английского языка) [Текст] : Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Краснопольский Владимир Эдуардович; Луганский гос. педагогический ун-т им. Тараса Шевченко. – Луганск, 2000. – 203 с.
223. Кремень В., Биков В. Категорії простір і середовище : особливості модельного подання та освітнього застосування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/1188/1/Art100Text-3.pdf>.
224. Кречетников К. Г. Педагогический дизайн и его значение для развития информационных образовательных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ito.edu.ru/2005/Troitsk/2/2-0-9.html>.
225. Крисько В. Г. Етнічна психологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://socio.125mb.com/etnicheskaya-psihologiya-ucheb-posobie-dlya.html>.
226. Кроуфорд Л. Технології розвитку критичного мислення учнів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/doc/files/news/487/48780/KritichneView.pdf>.
227. Кудряшов Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы : Пособие для учителя. – М., 1981. – 190 с.
228. Кун К. E-Learning – электронное обучение // Информатика и образование. – 2006. – № 10. – С. 16-18.
229. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) / О. М. Куцевол. — К. : Освіта України, 2009. — 457 с.
230. Куцевол О. М. Сучасний урок зарубіжної літератури : посіб. для вчителя / О. М. Ніколенко, О. М. Куцевол. — К. : Академія, 2003. — 288 с.

231. Куцевол О. Методика уроку компаративного аналізу // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 10. – С. 2-4.
232. Куцевол О. Проблема формування кваліфікованого читача в методичній спадщині Юрія Султанова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.sultanivskichytannia.if.ua/Kutsevol3.pdf>.
233. Куцевол О. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dsioXsoB8ZsJ:www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DARD%26P21DBN%3DARD%26Z21ID%3D%26Image_file_name%3DDOC/2007/07kommul.zip%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1+%&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua.
234. Куц О. Авторські освітні інтернет-ресурси [Текст] / Олег Миколайович Куц // Зарубіжна література в школах України. – 2014. – № 12. – С. 5-6.
235. Ланин Б. А. Литературное образование в XIX – начале XXI века. – М., 2005. – С. 5-6.
236. Левитов Н. Д. Детская и педагогическая психология : учебное пособие / Н. Д. Левитов. – Москва : Просвещение, 1964. – 478 с.
237. Левківський М. В. Проблеми освіти у понятійній площині синергетики / М. В. Левківський, О. В. Вознюк // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. – 2003. – Вип.11. – С. 51-55.
238. Лейбниц Г. В. Сочинения в 4-х т. Т. 2. – М. : Мысль, 1983. – 686 с.
239. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М., 1971. – 40 с.
240. Лесевич В. В. Философия истории на научной почве (Очерк из истории культуры XIX в.) // Собр. соч. : В 3-х т. – М., 1915. – Т. 1. – 156 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://aphy.net/forum?task=viewtopic&id=15839>.

241. Литвинова С. On-line навчальне середовище вчителя-предметника загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/356/313#.UnJjrHC8DR4>.
242. Литвинова С. Г. Віртуальна учительська за хмарними технологіями / С. Г. Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 2 (106). – С. 23-25.
243. Литвинова С. Поняття та основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/6632/1/.pdf>.
244. Литвинова С. Хмарні технології як засіб розбудови інноваційної школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Litvinova.pdf.
245. Литвинова С. Хмарні технології: особливості діяльності вчителів–предметників у віртуальних предметних спільнотах / Литвинова С. Г. // Теорія та методика електронного навчання. Випуск IV. – Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2013. – С. 165-170.
246. Лісецький К. Змішані і традиційні форми навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1156>.
247. Лучинська О. І. Покоління Next : книга, читання, бібліотека [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://odb.km.ua/?dep=1&dep_up=1331&dep_cur=1354.
248. Люта Ю. Мультимедійний урок чи урок з мультимедійною підтримкою? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/35792/.
249. Маковецька В. В. Історія розвитку та класифікація електронних засобів навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/6_NITSB_2010/Pedagogica/59725.doc.htm.
250. Малафаїк І. Дидактика : Начальний посібник. – К. : Кондор, 2009. – 398 с.

251. Маракушин А. І., Чередніченко А. В. Використання засобів електронного навчання у системі вищої освіти // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2015. – № 2 (46). – С. 118-123.
252. Маранська І. Методичні рекомендації щодо використання ІКТ-супроводу на уроках літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Yokx4U2wS6YJ:cmsps.edukit.kr.ua/Files/downloads/%25D0%25A0%25D0%2595%25D0%259A%2520%25D0%259C%25D0%2590%25D0%25A0%253D.doc+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua>.
253. Мартинюк І. Адаптація – запорука гармонійного розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/psychology/2623>.
254. Мартусь Е. Виховуймо мислячого читача [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/44144/.
255. Маслова Н. В. Ноосферное образование / Н. В. Маслова. – М., 2002. – 115 с.
256. Матюшкіна Т. П. На Материк Бредбері – з комп'ютером, або Ще раз про використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення зарубіжної літератури [Текст] / Т. П. Матюшкіна // Зарубіжна література в школах України. – 2005. – № 8. – С. 19-20.
257. Махмутов М. И. Современный урок : Вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1981. – 192 с.
258. Медведева С. Ю. К проблеме восприятия художественного текста / С. Ю. Медведева // Речевое общение : проблемы и перспективы : сб. науч.-анал. обзоров. – М., 1983. – 160 с.
259. Медіакультура особистості : соціально-психологічний підхід / За ред. Л. А. Найдьоновой, О. Т. Баришпольця. — К. : Міленіум, 2009. — 440 с.

260. Медіаосвіта та медіаграмотність : короткий огляд / Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л., Іванова Т., Мірошніченко Ю. – 2-ге вид., стер. – К. : АУП, ЦВП, 2012. – 58 с.
261. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк. — Київ : Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
262. Менегетти А. Онтопсихологическая педагогика. — Пермь : Хортон Лимитед, 1993. – 72 с.
263. Мережа на підтримку інклюзії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://education-inclusive.com/network>.
264. Месевря О. І., Січкач С. І. Посібник для вчителя: використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні української мови і літератури. – Черкаси : ЧОПОПП, 2012 – 60 с.
265. Методичні засади реалізації особистісно орієнтованого виховного процесу в сучасних освітніх закладах : збірник науково-методичних праць / За ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. – Житомир : ФОП Левковець, 2012. – С. 7-15.
266. Міністерство освіти і науки України. Наказ від 19.05.2008 № 43. Про затвердження Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0498-08>.
267. Міністерство освіти і науки України. Наказ від 20.12.2002 № 732. Про затвердження Положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0009-03>.
268. Мірошник С. І. Компетентнісний підхід у навчанні української літератури на основі впровадження технології розвитку критичного мислення // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/14/statti/miroshnik.htm>.

269. Мірошніченко Л. Дванадцятирічна літературна освіта школярів України : проблеми, рішення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/174/1/9B10BEC0.pdf>.
270. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. — К. : Вища школа, 2007. — 415 с.
271. Мовчан Р. В. Українська література. Підручник для 5 класу. — К. : Генеза, 2005. — 300 с.
272. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія / [Копняк Н., Корицька Г., Литвинова С., Носенко Ю., Пойда С., Седой В., Сіпачова О., Сокол І., Спірін О., Стромило І., Шишкіна М.]; / за заг. ред. С. Г. Литвинової. — К. : ЦП «Компринт», 2015. — 163 с.
273. Мойсенюк Н. Педагогіка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pidruchniki.com/12570107/pedagogika/pedagogika>.
274. Монахов В. М. Что такое новая информационная технология обучения / В. М. Монахов // Математика в школе. — 1990. — № 2. — С. 47-52.
275. М'ясоїд Г. Методична дилема: які засоби наочності використовувати, традиційні чи електронні? [Текст] / Г. І. М'ясоїд, Т. І. Юсипіва // Комп'ютер у школі та сім'ї : Науково-методичний журнал. — 2015. — № 7. — С. 39-45.
276. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів : Українська мова; Українська література. 5-9 класи. — К. : Освіта, 2013. — 160 с.
277. Нагаева И. А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование : проблемы и перспективы // Информатизация и связь. — 2012. — № 4. — С. 61-64.
278. Назаренко Л. Формування предметної літературної компетентності старшокласників засобами інформаційно-комунікаційних технологій :

- дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Назаренко Людмила Анатоліївна; Миколаїв. нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Миколаїв, 2015. – 304 с.
279. Назаренко Л. А. Використання інформаційних технологій у системі літературної освіти школярів [Текст] / Л. А. Назаренко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2009. – № 9. – С. 11-14.
280. Назаренко Л. А. Організація взаємодії вчителя й учнів-читачів у процесі вивчення літератури з використанням інформаційних технологій : наукові праці : науково-методичний журнал : / Л. А. Назаренко. – Т. 118. Вип. 105. Філологія. Літературознавство. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – С. 41-46.
281. Назаренко Л. А. Урок літератури з використанням інформаційних технологій [Текст] : науково-методичний посібник / Л. А. Назаренко. – Миколаїв : «Шамрай», 2011. – 136 с.
282. Найдьонова Л. А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті Болонського процесу: процесуальна модель медіакультури // Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи. – К., 2007. – С. 162–168.
283. Наукoведческие исследования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Ракитов А. И.; РАН. ИНИОН. Центр науч.-информ. исслед. по науке, образованию и технологиям; Центр информатизации, социально-технол. исслед. и науковед, анализа. — М., 2006. — 332 с.
284. Нежива Л. Українська література в загальноосвітній школі : Навчально-методичний посібн. / Л. Нежива. – Луганськ : Навчальна книга, 2010. – 84 с.
285. Нейсбит Дж. Высокая технология, глубокая гуманность. Технологии и наши поиски смысла / Дж. Нейсбит. – М. : АСТ, Транзиткнига, 2005. – 384 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.studfiles.ru/preview/1852451/>.

286. Немов Р. С. Психология : Учеб. Для студ. высш. пед. учеб. Заведений : В 3 кн. [Текст] / Р. С. Немов. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.
287. Никольский В. А. Методика преподавания литературы в средней школе. – М., 1971. – 98 с.
288. Ніколайчук Г. І. Роль особистісного та соціального досвіду в процесі розуміння літературних текстів / Г. І. Ніколайчук, І. О. Ногачевська // Психологія : реальність і перспективи. – 2013. – Вип. 2. – С. 136-139.
289. Ніколайчук І. Читацька компетентність як фактор взаємодії з художнім текстом // Психолінгвістика. – 2009. – Вип. 3. – С. 69-76.
290. Нікулочкіна О. В. Мультимедійний урок чи урок з мультимедійною підтримкою? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/didaktika/nikulochkina.pdf.
291. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : Навчальний посібник. – К. : Видавничий центр «Просвіта», «Книга пам'яті України», 2000. – 368 с.
292. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива. – М. : Педагогика, 1978. – 144 с.
293. Нові підходи до викладання української літератури / Б. Степанишин // Дивослово. – 1995. – № 1. – С. 44–46.
294. Оліфіренко В. В., Оліфіренко С. М. Інтернет на уроках української літератури (посібник-довідник для вчителів та учнів 8-11 класів). – К. : Грамота, 2007. — 208 с.
295. Онищук В. А. Урок в современной школе : Пособие для учителя. – 2-е изд. перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 158 с.
296. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : Посібник. – К. 2003, – 568 с.

297. Орлова О. І. Компетентнісне навчання за допомогою ІКТ на уроках української мови та літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://5fan.ru/download.php>.
298. Орлова С. Психологічні особливості розвитку сприймання підлітками поетичної форми [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://disser.com.ua/contents/5472.html>.
299. Основи нових інформаційних технологій навчання : посіб. для вчителів / авт. кол.; за ред. Ю. І. Машбіца. – К. : ТЗМН, 1997. – 264 с.
300. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – К. : Атіка, 2010. – 88 с.
301. Островерхова Н. М. Нетипові форми організації навчання та їх аналіз / Н. М. Островерхова // Аналіз уроку : концепції, методики, технології. – Київ : ІНК ОС, 2003. – 349 с.
302. Пальчевський С. С. Педагогіка : Навч. посіб. – К. : Каравела, 2007. – 576 с.
303. Пантюшенко Н. Г. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у викладанні мови [Текст] / Н. Г. Пантюшенко // Англ. мова та л-ра : наук.-метод. журн. – 2013. – № 16/18. – С. 80-84.
304. Папушина В. Застосування літературного квест-методу на уроках компаративного вивчення творів [Текст] / В. Папушина, Л. Шевчук // Дивослово : Українська мова й література в навчальних закладах : Науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України. – 2016. – № 11. – С. 2-10.
305. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
306. Патаракин Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю / Е. Д. Патаракин. – 2-е изд., испр. – М : Интуит.ру, 2007. – 64 с.

307. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2005. — 112 с.
308. Пашинська А. Покоління Z [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://espresso.tv/article/2016/12/23/bebi_bumery_millennialy_i_pokolinnya_x_yakymu_staly_suchasni_dity.
309. Пеньковець О. М. Розвиток філософії освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1002.
310. Перцова Н. І. Розбудова хмаро орієнтованого освітнього середовища сучасної школи. Управлінський аспект / Н. І. Перцова, Л. А. Чернікова // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2016. — № 4. — С. 53-55.
311. Петрушенко В. Л. Філософія : Навчальний посібник. — ТзОВ НВФ «Магнолія плюс», 2006. — 243 с.
312. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія / О. М. Пехота, А. М. Старєва. — Миколаїв : Іліон, 2007. — 272 с.
313. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М., 1994 — 659 с.
314. ПИК УРОК (программно-инструментальный комплекс Универсальный Редактор Обучающих Курсов) [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://edugalaxy.intel.ru/?showtopic=6337>.
315. Пименов А. Ю. Опыт построения модели личностно-ориентированного образовательного учреждения в условиях массовой школы // Построение модели личностно-ориентированной школы. — М. : КСП, 2001. — С. 59-65.
316. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя (8-17 розділи) Х. : Вид. група «Основа», 2010. — 360 с.
317. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование. История и практика. — Москва : Профит Стайл, 2007. — 432 с.

318. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови. — Харків : Основа, 1995. — 240 с.
319. Подковыров А. М. Педагогический опыт информатизации школьного образования // Материалы научно-практической конференции. — М. : Изд. МГУ, 2003. — 75 с.
320. Подолинский С. Труд человека и его отношение к распределению энергии // Слово. — 1880. — № 4/5. — С. 135-211.
321. Подольська Є. А. Філософія. Підручник — К. : Фірма «Інкос», Центр навчальної літератури, 2006. — 704 с.
322. Полат Е. Что такое проект? / Полат Е., Петрова И., Бухаркина М., Моисеева М. // Відкритий урок. — 2004. — № 5-6. — С. 9-15.
323. Полякова Т. Актуальні проблеми викладання зарубіжної літератури. Виховання кваліфікованого читача [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://old.zippo.net.ua/index.php?page_id=294.
324. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. — К. : А.С.К., 2004. — 192 с.
325. Попович Т. Хмарні технології в освіті : скрайбінг та веб-квест [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakinppo.org.ua/zagalni-novini/hustskij-rajon/4010-hmarni-tehnologii-v-osviti-skrajbing-ta-vebkvest>.
326. Постанова від 30 квітня 1985 р. № 185 «Про заходи по забезпеченню комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки в навчальний процес» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/185-85-%D0%BF>.
327. Потятиник Б. Медіа : ключі до розуміння. — Львів: ПАІС, 2004. — 312 с.
328. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах модульний курс : Посібник для студентів пед.університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. Пентилюк. — К. : Ленвіт, 2011. — 366 с.

329. Придатко О. В., Ренкас А. Г. Дослідження ефективності та аспекти впровадження інтерактивних засобів навчання в організацію навчального процесу ЛДУБЖД. Збірник наукових праць Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. – Львів, 2010. – 73 с.
330. Наукові основи методики літератури : навчально- методичний посібник / [за ред. док. пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України Н. Й. Волошиної]. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.
331. Проект «1 учень – 1 комп'ютер» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://shkola.ucoz.ua/news/proekt_1_uchen_1_komp_juter/2010-05-20-34.
332. Проект «1 учень : 1 комп'ютер». Використання сучасних ІКТ у навчально-виховному середовищі «1 учень : 1 комп'ютер» на базі шкільних нетбуків INTEL [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://1to1.iteach.com.ua/>.
333. Прокопович Т. Філософські твори : У 3-х. т. / Прокопович Т. – К., 1979. – Т. 1. – 511 с.
334. Пшеничникова О. В., Смоляр Л. Л. Застосування комп'ютерних технологій на уроках російської та української мов // Комп'ютер у школі та сім'ї. — 2007. — № 6. — С. 31-32.
335. Радзіх О. Робота з «кризою підліткового віку» як передумова девіантної поведінки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/17226/1/14-Radzikh.pdf>.
336. Радченко І. Майстер-клас : мультимедійні жанри // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. – № 8. – С. 8-17.
337. Рассел Б. История западной философии / Научный редактор издания профессор В. В. Целищев. – Новосибирск : Сибирское университетское издательство, 2001. – 72 с.
338. Рекомендация о развитии и использовании многоязычия и всеобщем доступе к киберпространству [Електронний ресурс]. – Режим

доступу :

http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/multilingualism_recommendation.shtml.

339. Ресурси мережі Internet на уроках зарубіжної літератури [Текст] / О. І. Скобельська // Зарубіжна література в школах України : Методичний журнал. – 2006. – № 5. – С. 14-17.
340. Реформи в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.reforms.in.ua/ua/reforms/reforma-osvity>.
341. Роткович Я. А. «Вопросы преподавания литературы». Историко-методические очерки. – М., 1959 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.detskiysad.ru/raznlit/prepodavanie06.html>.
342. Рубакин А. Н. Рубакин (Лоцман книжного моря). — М. : Молодая гвардия, 1967. — 639 с.
343. Рубакин Н. А. Психология читателя и книги. — М. : Всесоюзная книжная палата, 1977. — 230 с.
344. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб. : Питер, 2002. — 211 с.
345. Рубцов В. В., Марголис А. А. Учитель для новой школы : модернизация педагогического образования в России // Образовательная политика. – 2010. – № 4. – С. 42-43.
346. Руденко О. Тьютор і учитель у чому полягає різниця [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://rudenko.kh.ua/t-yutor-i-uchitel-u-chomu-polyagaye-riznitsya/>.
347. Русин М. Ю., Огородник І. В. та ін. Історія української філософії. — К. : ВПЦ «Київський університет», 2008. — 591 с.
348. Рыбалкина Н. В. Идея тьюторство – идея педагогического поиска // Тьюторство : идея и идеология : учеб. пособие / Н. В. Рыбалкина – Томск, 1996. – С. 15-30.
349. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. — М., 1963. — 316 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://elib.gnpbu.ru/text/rybnikova_ocherki-po-metodike-literaturnogo_1963/go,0;fs,1/.

350. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/.
351. Савченко С. Еволюція переходу інформаційного суспільства в «суспільство знань» у добу глобалізації [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/apdu/2014-2/doc/6/05.pdf>.
352. Садкіна В. І. EDCAMP – новий формат для творчого вчителя / В. І. Садкіна // Виховна робота в школі : наук.-метод. журн. – 2015. – № 8. – С. 2-4.
353. Сайт Гонаренко С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://ukrland.jimdo.com/головна/музей-письменників-сумщини/>.
354. Сайт О. Авраменка [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://авраменко.укр/>.
355. Сайт Сидорович Л. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://trostanetsmy.jimdo.com/>.
356. Сайт Сороки І. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://koliganka.jimdo.com/>.
357. Сафарян С. Формування читацької компетенції школярів в умовах особистісно орієнтованого навчання світовій літературі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.sultanivskichytannia.if.ua/Safarian3.pdf>.
358. Селевко Г. К. Саморазвивающее обучение. – Ярославль : ИПК, 1996. – 157 с.
359. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – В 2-х т. Т. 1. – М., 2006. – 816 с.

360. Семенів Н. Л. Комп'ютерні технології на уроках української мови та літератури // Вивчення української мови та літератури. – 2010. – № 1. – С. 2.
361. Семенів Н. Формування ІКТ-компетентності вчителя-словесника у сучасному освітньому просторі [Текст] / Н. Семенів // Українська мова і література в школі. – 2016. – № 3. – С. 29-32.
362. Семеног О. Медіакультура вчителя-словесника : навч. посіб. / О. Семеног, М. Ячменик. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 190 с.
363. Семеріков С. О. Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатика) / С. О. Семеріков. – К., 2009. – 536 с .
364. Семінар-практикум для вчителів «Веб-квест як засіб активізації колективної навчальної діяльності учнів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://don.kievcity.gov.ua/news/3471.html>.
365. Сергеева О. А. Особенности современных цивилизационных процессов / О. А. Сергеева. – М. : «МАТИ» РГТУ им. К. Э. Циолковского, 2002. – 267 с.
366. Ситченко А. Педагогічні технології на уроках української літератури // Дивослово. – 2001. – № 10. – С. 19-22.
367. Ситченко А. До поняття навчального проектування на уроках літератури // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 1. – С. 21-23.
368. Ситченко А. До проблеми аналізу ліричного твору // Дивослово. – 2004. – № 6. – С. 15-20.
369. Ситченко А. Інноваційні системи навчання та перспективи їх застосування в шкільному курсі української літератури // Українська література в загальноосвітній школі : Науково-методичний журнал. – 2004. – № 8. – С. 12-16.

370. Ситченко А. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах : навч. посіб. для студентів-філологів / А. Ситченко. – К. : Ленвіт, 2011. – 291 с.
371. Ситченко А. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу : Монографія. – Київ : Ленвіт, 2004. – 304 с.
372. Ситченко А. Особливості аналізу драматичного твору в школі // Українська мова і література в школі : Науково-методичний журнал. – 2004. – № 5. – С. 24-26.
373. Ситченко А. Підвищити рівень шкільної літературної освіти можна лише шляхом змістово-процесуального та особистісного аспектів аналізу художнього твору // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 5. – С. 10-13.
374. Ситченко А. Теоретико-методичні засади аналізу художнього твору в шкільному курсі літератури : автореф. дис... д-ра пед. Наук : 13.00.02 / А. Л. Ситченко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2005. – 40 с. — укр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://disser.com.ua/contents/6263.html>.
375. Ситченко А. Толерантність у контексті керованого навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/28_5.pdf.
376. Ситченко А. Ще раз про технології літературного аналізу // Дивослово. – 2003. – № 2. – С. 56-59.
377. Сікора Я. Б. Електронний навчально-методичний посібник як засіб підготовки фахівців з інформатики / Я. Б. Сікора // Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації: матеріали VI Всеукраїнської наукової конференції. – Ч. II : фізичне виховання, фізика, інформатика, математика, техніка, біологія, хімія. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. – 136 с. – С. 48.
378. Скаткин М. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. – М., 1965. – 48 с.

379. Скриннік Н. Можливості використання BOYD-технологій на уроках української літератури // Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць / Редрада. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – № 18 (25). – С. 145-153.
380. Скриннік Н. Особливості експерименту з використання хмаро орієнтованих технологій у рамках середовища «1 учень – 1 комп'ютер» на уроках української літератури // Intercultural Communication, Vol. 1/1, 2016. – С. 127-139.
381. Скриннік Н. Особливості навчання української літератури учнів 5-6 класів засобами хмаро орієнтованого навчального середовища // Стельмах Михайло у новітніх парадигмах наукового знання : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 105-річчю від дня народж. письменника / гол. ред. О. М. Куцевол [та ін.]. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 288 с. – С. 230-236.
382. Скриннік Н. Особливості педагогічного дизайну мультимедійного уроку української літератури з використанням хмарного середовища // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя / за заг. ред. Є. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. – № 4. – С. 106-110.
383. Скриннік Н. Перспективи використання wearable-технологій під час навчання української літератури // Інтеграційна система освіти, науки і виробництва в сучасному інформаційному просторі : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. 19-20 травн. 2016 р. – Тернопіль : Крок, 2016. – С. 321-323.
384. Скриннік Н. Підходи до вирішення амбівалентності засобів e-learning під час навчання української літератури в 5-6 класах // Тези доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті, науці і техніці» : Черкаси, 12-14 травня 2016 р. – Черкаси : ЧДТУ, 2016. – С. 221-225.

385. Скриннік Н. Фрагментарний огляд концептуальної моделі методики навчання української літератури в хмаро орієнтованому навчальному середовищі // *Intercultural Communication*, Vol. 1/2, 2017. – С. 143-161.
386. Скуратівський Л. В. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання української мови в основній школі / Л. В. Скуратівський // *Українська мова і література в школі*. – 2011. – № 4. – С. 32-35.
387. Скуратівський Л. Стратегії формування мислення учнів як чинника мовленнєвого розвитку / Леонід Скуратівський // *Дивослово*. – № 6. – 2005. – С. 2-6.
388. Соболев І. І. Типи уроків і засоби активізації викладання літератури в школі. — К. : Радянська школа, 1963. – 140 с.
389. Солдатова Г. Покоління Z : психолог розповіла, як Інтернет змінив сучасних дітей [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <https://ukr.media/science/272956/>.
390. Соловейчик С. Уравнение сотрудничества / С. Соловейчик // Газета «Первое сентября». – 2010. – № 13 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ps.1september.ru/article.php?ID=201001314>.
391. Соловов А. Электронное обучение – новая технология или новая парадигма? / А. Соловов // *Высшее образование в России*. – 2006. – № 11. – С. 104-112.
392. Сороко Н. В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічної спеціальності в умовах комп'ютерно-орієнтованого середовища: дис... канд. пед. наук : 13.00.10 / Сороко Наталія Володимирівна. – К., 2012. – 256 с.
393. Сорокоумова Е. А. Возрастная психология. – СПб. : Питер, 2006. – 208 с.
394. Старшова О. О. Діалогізм як принцип побудови образу автора в романі Джона Барта «Припливні сказання : Роман» / О. О. Старшова //

- Наукові праці : наук.-метод. журнал. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2006. – Т. 59. – Вип . 46. Філологія. – С . 107–111.
395. Степанишин Б. Дума про школу : літературна освіта й естетичне виховання учнів 5-12 класів у загальноосвітній школі / Б. Степанишин. – Рівне, 2004. – 248 с.
 396. Стефанович Т. Формування життєвих компетенцій учнів засобами ІКТ на уроках української словесності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://journal.osnova.com.ua/article/35575%20>.
 397. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.
 398. Сулім А. Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www-philology.univer.kharkov.ua/nauka/e_books/visnyk_968/content/sulim.pdf.
 399. Сухомлинська О. В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді України // Педагогіка і психологія – 1997. – № 4. – С. 109-125.
 400. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – М. : Академия, 1998. – 288 с.
 401. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. — М. : Просвещение, 1980. – 414 с.
 402. Телішевська Л. С. Веб-квест як в організації проектної та дослідницької діяльності учнів на уроках словесності [Текст] / Л. С. Телішевська // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2012. – № 26. – С. 33-37.
 403. Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю : монографія / [Онкович Г. В., Бойченко М. І., Дем'яненко Н. М., Донець З. Ф. та ін.] ; За заг. ред. Г. В. Онкович. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 336 с.

404. Терно С. О. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках історії / С. О. Терно // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ : БДПУ, 2008. – С. 5-13.
405. Тищенко О. Динаміка інтернет-спілкування наживо [Текст] : мовний і прагматичний аспекти / О. Тищенко // Дивослово. – 2015. – № 5. – С. 26-31.
406. Ткачук Г. Хмарні технології [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.slideshare.net/galanet82/ss-47321154?related=1>.
407. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі на екзистенціально-діалогічних засадах : Дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Переяслав-Хмельницький держ. педагогічний ун-т ім. Григорія Сковороди. – К., 2002. – 487 арк. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.disslib.org/metodyka-vykkladannja-ukrayinskoyi-literatury-v-starshiy-shkoli-na-ekzystentsialno.html>.
408. Тоффлер Э. Третья волна. – М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ», 2004. – 261 с.
409. Трякіна О. О. Електронне навчання (E-LEARNING) : нові тенденції розвитку в процесі самоосвіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bo0k.net/index.php?bid=8085&chapter=1&p=achapter>.
410. Тягай В. Вплив ІТ-технологій на становлення особистостей дітей і підлітків [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog2/title-76>.
411. Тягло О. В. Критичне мислення : [навч. посібник] / Тягло О. В. — Х. : Основа, 2008. — 187 с.
412. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн [Текст] / А. Ю. Уварова // Информатика. – 2003. – № 30. – С. 2-31.
413. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

414. Українська література. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Автори Р. В. Мовчан, Н. В. Левчик, О. А. Камінчук, М. П. Бондар, О. Б. Поліщук, М. М. Сулима, Л. П. Шабельникова, В. М. Садівська. Керівник проекту М. Г. Жулинський. За загальною редакцією Р. В. Мовчан. – К., Ірпінь : Перун, 2005. – 201 с.
415. Уліщенко А. Розвиток креативних якостей педагога в системі підвищення кваліфікації / А. Уліщенко // Освіта і управління. – 2009. – № 1. – С. 126-130.
416. Уліщенко А. Комп'ютер і вивчення української словесності [Текст] / А. Уліщенко // Дивослово : Українська мова й література в навчальних закладах : Науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України. – 2006. – № 10. – С. 7-11.
417. Уліщенко В. Блогосфера як нове освітнє середовище // Дивослово : Українська мова й література в навчальних закладах : Науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України. – 2009. – № 6. – С. 11-14.
418. Уліщенко В. В. Реалізація діалогічного підходу у навчанні літератури за допомогою мережі Інтернет / В. В. Уліщенко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. – Х., 2008. – Вип. 17 (21). – С. 379-385.
419. Уліщенко В. В. Формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури / В. В. Уліщенко // Вісник післядипломної освіти. – 2011. – Вип. 3. – С. 161-166.
420. Уліщенко В. Інтернет-технології в інтерсуб'єктному навчанні літератури. Теоретична і дидактична філологія : збірник наукових праць 3. – Київ : Міленіум, 2007. – 334 с.
421. Уліщенко В. Інтерсуб'єктність у контексті особистісно орієнтованого навчання української літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/9549/1/Ul%d1%96schenko.pdf>.

422. Уліщенко В. Інтерсуб'єктність художнього тексту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Ulvzsh_2011_7-8_6.pdf.
423. Уліщенко В. Метод ейдейтики в інтерсуб'єктному навчанні української літератури (практико-орієнтований аспект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Vb52WQggqPoQJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/rsh_2011_7_9.pdf+%&cd=2&hl=ru&ct=clnk&gl=ua.
424. Уліщенко В. Не бійтеся заглядати... в Інтернет (Опосередковане спілкування вчителя та учнів на сучасному уроці літератури) // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях і колегіумах. – 2008. – № 4. – С. 28-34.
425. Уліщенко В. Особливості інтерсуб'єктного вивчення елегії та віршамедитації [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Npchdufl_2010_135_122_19.
426. Упровадження системи мережевої взаємодії науково-методичних служб різних рівнів як основа реалізації державних освітніх стандартів : тематичний збірник праць / упоряд. : А. А. Волосяк за заг. редакцією В. В. Олійника. – Рівне : РОППО, 2014. – 398 с.
427. Фасоля А. Екзистенційний вибір підлітка : читати? Не читати? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Tidf/2011_9/530_538.pdf.

428. Фасоля А. Мета, зміст, технологія уроку / А. Фасоля // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 19-25.
429. Фасоля А. Особистісно зорієнтований урок : що «залишається за кадром»? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:5in1Xqy2gacJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/Ulvzsh_2011_3_3.pdf+%&cd=7&hl=ru&ct=clnk&gl=ua.
430. Фасоля Т. Як не загубитися в Мережі (Культура електронного спілкування) // Українська мова та література в середніх школах, ліцеях, гімназіях та колегіумах. – 2005. – № 3. – С. 146-149.
431. Федоров А. В. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании / Федоров А. В., Новикова А. А., Колесниченко В. Л., Каруна И. А. — Таганрог : Кучма, 2007. – 256 с.
432. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
433. Федорович С. Використання ІКТ на уроках зарубіжної літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.moippo.mk.ua/attachments/article/3.pdf>.
434. Фишман И. С., Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : Методическое пособие. – Самара, 2007. – 194 с.
435. Філософія освіти : Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
436. Фіцула М. Педагогіка [Текст] : навч. посібник / М. М. Фіцула. – 3-тє вид., стер. – К. : Академвидав, 2009. – 559 с.

437. Фоменко І. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/5827/>.
438. Франко І. Одвертий лист до галицької української молодіжі // Збір. творів у 50-ти т. – К., 1986. – Т. 45. – С. 401-409.
439. Фурастье Ж. Технический прогресс и капитализм с 1700 по 2100 год. // Какое будущее ожидает человечество? – Прага : «Мир и социализм», 1964. – С. 157-159.
440. Халін В. В., Усатий А. В. Шляхи, методи та прийоми формування художнього сприймання творів літератури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/10133/1/4.pdf>.
441. Ханін І. Інформаційно-технологічні передумови формування постіндустріального суспільства як концепції нової глобальної цивілізації [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1765>.
442. Хмарні технології як засіб формування філологічних компетентностей учнів у процесі вивчення словесності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ruobolon.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2519:2016-10-20-17-55-58&catid=3:newsflash.
443. Хортон У. Електронне навчання : інструменти і технології / У. Хортон, Д. Хортон. – М. : КУДИЦ-Образ, 2005. – С. 78-81.
444. Христіанінов О., Ващук О. Вимоги до навчальної комп'ютерної програми у контексті активізації пізнавальної діяльності учнів // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1999. – № 1. – С. 31-33.
445. Хуторской А. В. Виртуальное обучение: настоящее и будущее [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.zhurnal.ru/6/khutorskoy.htm>.
446. Хуторської А. Ключові освітні компетентності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/2340/>.

447. Цимбалюк Н. Головні аспекти сучасного уроку в системі особистісно орієнтованого навчання // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2003. – № 3. – С. 1- 5.
448. Ціко І. Методичні принципи формування етнокультурних знань учнів 5-7 класів у процесі вивчення світової літератури [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.sultanivskichytannia.if.ua/Tsiko3.pdf>.
449. Цінько С. Мобільні технології альтернативний засіб вивчення української мови / С. Цвінько, Д. Марєєв // Дивослово. – 2015. – № 6. – С. 4.
450. Цуруль О. А. Менеджмент у державних організаціях : Навч. посібник. — К. : КНЕУ, 2002. — 142 с.
451. Чепелева Н. В., Федченко Н. П., Яковенко Л. Ф. Текст как объект психологического исследования // Актуальні проблеми психології : Психологічна герменевтика / За ред. Н. В. Чепелевої. – К., 2002. Том 2, вип. 2. – С. 44-54.
452. Чепелева Н. В. Психологія читання навчальної та наукової літератури в системі професійної підготовки студентів : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Чепелева. – К., 1992. – 39 с.
453. Чепелева Н. В. Технології читання / Наталія Чепелева. – К. : Главник, 2004. – 96 с.
454. Черниш Н. Психологічні засади вивчення ліричних творів у середніх класах // Гуманітарний вісник. – 2009. – № 18. – С. 258-262.
455. Чирков В. И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция // Вопросы психологии – 1997. – № 3. – С. 102-111.
456. Чонка Т. Діалог «автор – герой – читач» у творчості Володимира Набокова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://librar.org.ua/sections_load.php?s=philology&id=540&start=1.

457. Что такое Web 3.0. Версии и оценки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.therunet.com/articles/1552-что-такое-web-3-0-versii-i-otsenki>.
458. Чупахина Ж. Н. Перспективы формирования открытого образования в России / Ж. Н. Чупахина // Информационные системы и технологии. – 2004. – № 4 (5). – С. 62-65.
459. Шабельникова Л. П. Українська література. 5 клас. Підручник. — К. : Грамота, 2005. — 296 с. : іл.
460. Шадріна Т. В. Діалог між автором та читачем як один із механізмів творення художнього світу в літературі постмодернізму [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Dtr_gn/2012_3/files/GN312_13.pdf.
461. Шарко В. Д. Сучасний урок : технологічний аспект. – К., 2006. – 220 с.
462. Шванева И. Н. Ноосферная психология. Психология предназначения. Книга 1. – М., 2005. – 206 с.
463. Швець Ю. Навчальна програма тренінгу «Розробка електронних курсів на платформі Moodle» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://do.ciit.zp.ua/pluginfile.php/8181/mod_resource/content/3/Програма тренінгу РЕК_Moodle_.pdf](http://do.ciit.zp.ua/pluginfile.php/8181/mod_resource/content/3/Програма_тренінгу_РЕК_Moodle_.pdf).
464. Шерман М. І. Електронні засоби подання навчального матеріалу як компонент навчально-методичного комплексу / М. І. Шерман // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна Думка, 2003. – Вип. 4. – С. 42-46.
465. Шиліна Г. А. Класно-дистанційна форма навчання на уроках української мови та заняттях факультативу у до профільних класх середньої школи / Г. А. Шиліна // Дивослово. – 2014. – № 10 (691). – С. 2-8.

466. Шишкіна М. Електронні ресурси хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища у діяльності педагога // Вісник Житомирського державного університету. – 2014. – Випуск 5 (77). – С. 117-123.
467. Шкодзінський О. К., Войт С. О., Луцків М. М. Розробка навчальних курсів у системі ATutor : Методичні вказівки для викладачів (інструкторів) — Тернопіль : ТНТУ, 2011. — 48 с.
468. Штилвелд В. Дистанційне навчання – від теорії до практики, актуальний мережевий семінар [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/15/>.
469. Шульга С. Інформаційно-комунікаційні технології на уроках зарубіжної літератури (за програмою Intel «Навчання для майбутнього» (версія 10.1) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://oin.in.ua/informatsijno-komunikatsijni-tehnolohiji-na-urokah-zarubizhnoji-literatury-za-prohramoyu-intel-navchannya-dlya-majbutnoho-versiya-10-1/>.
470. Шуляр В. Технологія мультимедійного уроку : навч.-методич. посіб. / В. Шуляр, І. Царлова. — Миколаїв : ОППО, 2011. — 64 с.
471. Шумаєва С. Медіакомпетентність як складова загальної мас-медійної просвіти учнів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/16/vi_snu_k_12.pdf.
472. Шуневич О. М. Читання як засіб формування в старшокласників загальнонавчальних умінь на уроках української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : nvc-imc.edukit.zt.ua/.../Шуневич%20Читання%20як%20зас.
473. Шэффер Д. Дети и подростки : психология развития / Д. Шеффер. – СПб. : Питер, 2003. – 976 с.
474. Щуров И. Образование будущего : в ожидании революции // Компьютер-онлайн. – 2005. – № 43. – С. 24-28.

475. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис : учеб. пособие / Эриксон Э.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых; пер. с англ. А. Д. Андреева [и др.]. – 29 е изд. – М. : Флинта [и др.], 2006. – 352 с.
476. Юдин В. Педагогические основы e-learning / В. Юдин // Высшее образование в России. – 2008. – № 8. – С. 65-69.
477. Юркевич П. «Історія філософії; Філософія права; Філософський щоденник» — К. : Ред. журн. «Український світ», 1999. – 756 с.
478. Якиманская И. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-34.
479. Якиманская И. С. Динамика готовности к инновациям у современных педагогов РФ // Сборник научных трудов Sworld по материалам международной научно-практической конференции. – 2011. – № 3. – С. 26-33 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://elibrary.ru/item.asp?id=17084086>.
480. Ярмахов Б. «1 ученик : 1 компьютер» — образовательная модель мобильного обучения в школе. – Москва, 2012. – 236 с.
481. Ясперс К. Смысл и назначение истории : Пер. с нем. – М. : Политиздат, 1991. – 527 с.
482. Яценко Т. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у шкільному вивченні літератури [Текст] / Таміла Яценко // Українська мова і література в школі. – 2016. – № 2. – С. 25-29.
483. Яценко Т. Специфіка уроку української літератури в умовах інформатизації навчального процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/> Специфіка уроку української літератури в умовах інформатизації навчального процесу.pdf.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкетування педагогів

анкета роздруковується на окремому аркуші

Шановні колеги! Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Ваші відповіді дозволять нам якомога повніше враховувати побажання стосовно змісту та організації навчання.

1. Укажіть свій фах за дипломом.

2. Який Ви маєте стаж викладання української літератури в школі?

- до 10 років;
- до 20 років;
- понад 25 років.

3. Чи обізнані ви з особливостями взаємодії на уроці літератури у хмарному середовищі? (якщо «ні», то переходьте до запитання 12)?

- так;
- недостатньо;
- ні.

4. Протягом якого терміну Ви практикуєте проведення уроків у ХОНС :

- 3 роки і більше;
- 2 роки;
- 1 рік;
- не працюю в ХОНС.

5. Чи задовольняє Вас якість методичного супроводу навчання літератури із застосуванням хмарних технологій?

- так, цілком;
- не дуже задовольняє;
- зовсім не задовольняє.

6. Формуванню яких компетентностей в учнів основної школи (5-6 класи) може сприяти урок української літератури у хмарному середовищі?

7. У яких хмарних програмах чи моделях Ви працюєте найчастіше?

8. Із яким твердженням/ми можна погодитись?

Рівень учнівської мотивації та активності на уроках із залученням хмар підвищився	
Хмарні технології стимулюють читацький інтерес учнів	
Хмарні технології сприяють глибшому читацькому діалогу	
ХОНС допомагає розвитку образного мислення підлітків	
Результативність учнівської діяльності та якість знань при застосуванні хмар покращилася	
Застосування хмарних технологій ніяк не вплинуло на процес навчання	
Робота в ХОНС на уроках літератури є шкідливою та нераціональною	

9. Які форми роботи із застосуванням хмарних технологій сприятимуть, на Вашу думку, ефективному формуванню читацької та комунікативної компетентностей?

10. Які завдання з використанням медіа найбільше подобаються учням?

11. Які недоліки та труднощі Ви вбачаєте у використанні медіапростору?

12. Чи хотіли б Ви поглибити свої знання й уміння, пов'язані із застосуванням хмарних технологій?

Так

Ні

13. Проранжуйте, які джерела Ви найчастіше використовуєте для педагогічної самоосвіти

Методична література	
Наукові праці, періодичні видання	
Інтернет	
Педагогічні форуми	
Семінари, тематичні наради	
Курси, тренінги	

14. У якій місцевості розташований Ваш навчальний заклад?

- у сільській;
- в обласному центрі;
- у місті.

Завершення анкети

Дата заповнення анкети

Дякуємо!

Додаток Б

Нижче наведені адаптовані питання, подаються за попереднього термінологічного роз'яснення:

Анкетування батьків

анкета роздруковується на окремому аркуші

Шановні батьки! Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Ваші відповіді дозволять нам якомога повніше враховувати побажання стосовно змісту та організації навчання.

1. Чи є у Вас комп'ютер із доступом до Інтернету вдома?

Так

Ні

2. Як довго Ви дозволяєте дитині перебувати в мережі?

- 30-50 хв.
- 1-2 год.
- 2-3 год.
- більше 3 год.

3. Чи знайомі Ви з поняттям «хмарні технології» (якщо ні, то переходьте до пункту 6)

- так, я їх використовую;

- так, але не користуюсь;

-ні.

4. Проранжуйте предмети, під час навчання яких доречно використовувати, на Вашу думку, сучасні хмарні технології

Українська та іноземні мови	
Література	
Математика	
Природничі дисципліни	
Історія	
Предмети мистецького циклу	
Інформатика	

5. Із яким твердженням/ми Ви можете погодитись?

Використання хмарних технологій на уроках літератури є доцільним.	
Моя дитина ефективніше виконує завдання з літератури за допомогою хмарного середовища.	
Застосування засобів e-learning дозволяє краще розкрити індивідуальні та творчі здібності дитини.	
Хмарні засоби сприяють підвищенню інтересу до читання в моєї дитини.	
Використання комп'ютера на уроках літератури допоможе моїй дитині в майбутньому?	
Застосування хмарних технологій на уроках літератури є зайвим і нераціональним.	

6. Які хмарні або комп'ютерні програми дитина використовує вдома для підготовки до уроків літератури?

7. Який варіант для читання літератури обирають діти у Вашій родині?

- друкований;
- електронний;
- вдома не читають.

8. Які Ви вбачаєте перешкоди та недоліки хмаро орієнтованого навчального середовища?

Дата заповнення анкети

Завершення анкети

Дякуємо!

Додаток В

Програма експерименту

Експериментальна база: КУ Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 15 ім. Д. Турбіна; Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»; Івано-Франківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 25; Боярський навчально-виховний комплекс «Колегіум – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3»; Гореницька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів; Софіївсько-Борщагівський навчально-виховний комплекс «Спеціалізована школа І-ІІІ ступенів – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів».

Термін проведення експерименту: 2012 -2017 рр.

Актуальність експериментально-дослідної роботи. Перед сучасною освітою постало нелегке пріоритетне завдання — розвиток і виховання компетентного, адаптованого представника покоління Z. Ціла низка специфічних вимог до сьогоденного освітнього процесу зумовила залучення інноваційних середовищ, нових методик та форм взаємодії. Зважаючи на це, стає актуальною розробка та впровадження методики навчання з використанням хмарних технологій, які нині вважаються одними з найпрогресивніших.

Для ефективного формування читацької компетентності важливими є засади особистісно зорієнтованого, інтерсуб'єктного навчання, гуманізації, біоадекватності та творчості, діяльнісного підходу, етноідентифікації, що адаптовано реалізуються засобами ХОНС.

Принципами реалізації експериментальної моделі (у парадигмах Концепції Нової української школи та Концепції літературної освіти) стали:

- особистісної орієнтації;
- дитиноцентризму;
- партнерства-тьюторства;
- системності та наступності;
- творчої активності;

- етно- та національної ідентифікації;
- кроскультурної та міжмистецької інтеграції;
- віртуалізації.

Основна ідея експерименту: хмарні технології допомагають повноцінно сформувати читацьку і комунікативну компетентності та сприяють всебічному розвитку учня Нової української школи в цілому.

Ключовими обрані компетентнісний, національно-аксіологічний, суб'єктно-творчий підходи.

Мета експерименту – апробація запропонованої моделі методики навчання української літератури з використанням хмарних технологій.

Механізм реалізації експериментально-дослідної роботи. Методика навчання української літератури з використанням хмарних технологій ґрунтується на активації образного відчуття та сприймання, ейдетичного співпереживання, творчому пробудженні, трансформації абстрактного в конкретне. Знання учнів формуються на основі інтерсуб'єктної взаємодії, спостережень, пошуково-дослідної роботи. Компетентнісний підхід, який лежить в основі навчального процесу, передбачає різні варіанти мисленнєво-творчої діяльності учнів, що можуть реалізуватися в конкретні проекти засобами ХОНС. Хмарні технології сприяють варіативності мислення, розвиткові уяви, мовлення.

Таблиця 1

Перебіг експерименту

№	Зміст роботи	Методи	Термін
1.	Вивчення актуальних тенденцій та проблем освітньої системи. Формулювання теми, постановка мети, висунення гіпотези дослідження, виділення незалежної й залежної змінних.	Аналіз, синтез, теоретично-емпіричне спостереження.	Серпень-листопад 2012 р.
2.	Вивчення прогресивного педагогічного досвіду. Розробка методики для оцінки рівня прояву залежної змінної (рівня предметної компетентності учнів): визначення критеріїв сформованості та	Емпіричне спостереження, синтез.	Грудень 2012 р.- квітень 2013 р.

	рівнів оцінювання. Визначення контрольних та експериментальних груп (із попереднім досвідом роботи та без досвіду).		
3.	Проведення констатувального зрізу в контрольних і експериментальних групах	Опитування, анкетування, тести (завдання 4 рівнів складності, згідно з описаною моделлю).	Травень 2013 р.
4.	Математична обробка отриманих даних і порівняння класів за статистичними критеріями.	Математично- статистичні.	Червень 2013 р.
5.	Розробка методики дії експериментального фактору.	Синтез.	Липень-серпень 2013 р.
6.	Реалізація розробленої методики в експериментальних класах.	Творчо-формульовального навчання.	Вересень 2013 - травень 2015 рр.
7.	Проведення оцінки рівня сформованості компетентності учнів контрольних та експериментальних груп.	Аналіз, тестування, інтерв'ю, анкетування.	Травень 2015 р.
8.	Порівняння результатів контрольних і експериментальних груп, підтвердження/спростування гіпотези, формулювання висновків, корекція методичної моделі.	Математично-статистичні, верифікаційні, синтез.	Червень-грудень 2015 р.
9.	Упровадження результатів дослідження.	Творчо-формульовального навчання.	2016-2017 рр.

Очікувані результати :

- дослідження та обґрунтування сприятливих інноваційних педагогічних умов для повноцінного розвитку компетентного учня-читача;
- виявлення читацьких інтересів підлітків покоління Z і способів їх реалізації в межах шкільного курсу української літератури;
- визначення впливів хмарних технологій на формування читацької компетентності, оптимізація взаємодії впливів, аналіз динаміки розвитку творчого потенціалу учнів у вказаних умовах;
- розробка та апробація діагностичних критеріїв та методичної моделі навчання української літератури з використанням хмарних технологій;
- розробка системи завдань і запитань для навчання української літератури в ХОНС учнів 5-6 класів;

- підвищення професійної майстерності педагогів, активізація їхньої творчої діяльності, переосмислення й перехід від ролі вчителя до позиції тьютора;

- узагальнення й поширення досвіду роботи за науково-дослідним проектом упровадження хмарних технологій під час навчання української літератури.

Додаток Г

**Методичні рекомендації щодо навчання української літератури
учнів 5-6 класів засобами ХОНС**

1. У межах дослідження шляхів ефективного залучення віртуального простору до процесу навчання літератури особливої уваги потребують безперервність, єдність і наступність. Як зазначила Л. Гриневич: «Ми повинні виділити ядро знань, із яким треба обов'язково працювати. На цьому ядрі знань будувати вміння, як застосовувати ці знання для вирішення практичних життєвих ситуацій, як формувати навички критичного мислення. Таким чином ми маємо сформувати в дітей ключові компетентності, які сьогодні визнані провідними освітніми системами світу як такі, що необхідні для сучасної людини в ХХІ столітті» [136].

2. Міжпредметне термінологічне поле номінує систематизацією триєдність інкорпорації, консолідації та кодифікації. Вважаємо для методики навчання літератури в ХОНС ключовим поняття інкорпорації – об'єднання, приєднання в одне динамічне ціле відносно автономних рухливих компонентів, що є запорукою повноцінного формування художньо-читацької компетентності.

У межах більшості вітчизняних шкіл навчання за допомогою хмарних технологій починається вже з першого класу. Наприклад, це спеціальні курси: «Комп'ютерна азбука» (1 клас), «Початкова інформатика» (1-4 класи), «Сходінки до інформатики» (2-4 класи). Специфічним та широкомасштабним є проект «1 учень – 1 комп'ютер», який упроваджується з першого класу та охоплює необхідний спектр предметів. Тобто наприкінці 4 класу школярі володіють значною сукупністю знань та умінь для роботи у хмарному середовищі.

Важливим кроком стає педагогічна інкорпорація (хоча б часткова) наявних та необхідних для здобуття компетенцій. Найчастіше навпаки – трапляється розрив послідовності та системності, пов'язаний зі зміною

класовода на вчителів-предметників (із різними «почерками», індивідуальними методиками, фаховістю тощо), умов навчання (єдиного кабінету на предметні з різним рівнем матеріального оснащення), перенасиченістю та невідкаліброваністю навчальних програм.

Тому на уроках літератури в п'ятому класі важливо зберегти, закріпити й поповнити вже здобуті досвід та знання, продовжувати формування художньо-читацької компетентності в поєднанні з медійною.

3. Практичні спостереження довели, що учні, у співпраці з якими спостерігалася системність і послідовність використання хмарних технологій, глибше сприймали та інтерпретували тексти, образніше висловлювали свої думки, легше вступали в діалог із автором, героями та іншими читачами, швидше виконували запропоновані вправи, володіли з перших кроків у основній школі базовим медіаімунітетом, самоорганізовували пошукову роботу, застосовували більше засобів для ефективнішого виконання домашнього завдання, мали підвищений інтерес та мотивацію до процесу навчання.

Наприклад, на вступному уроці в 5 класі «Слово в житті людини. Образне слово. Художня література як мистецтво слова» школярам запропонували будь-яким зручним способом представити свій улюблений вид мистецтва (у користуванні кожний учень мав нетбук із виходом до ХОНС). Класи, які навчалися в моделі «1:1», одразу звернулися до пошукової Інтернет-системи, добираючи малюнки, відео, одна група учнів завантажила аудіомінус для пісенної демонстрації. Учні без досвіду роботи з нетбуками виявили цікавість до пристроїв, але виконали завдання переважно усно (87 %), навіть не здогадуючись про конкретні можливості ПК, а, навпаки, більше відволікаючись.

Хоча в молодших підлітків збільшується обсяг пам'яті, розвивається довільне запам'ятовування, але багаторазово вищою стає й кількість нової інформації. Тому, втративши необхідні зв'язки на маргінальному етапі

«початкова — основна школа», важко відновити максимальні навчальні потужності, особливо в прогресивному хмаро орієнтованому середовищі.

При виникненні значних перерв і прогалин у роботі з медійними засобами педагогу слід поступово відроджувати учнівські компетенції, пропонуючи завдання за принципом зростаючої складності. Гнучкість мислення 5-6-класників дозволить швидко відновити та поповнити актуальні знання. Проте профілактичне запобігання подібних розривів — найоптимальніший варіант взаємодії.

4. Для уникнення можливих труднощів учителю необхідно досконало знати програму предмета, дотримуватись оновлених методичних рекомендацій, орієнтуватись у програмах та вимогах попередніх років навчання, запобігати недоречному повторенню вже усвідомлених алгоритмів, систематично працювати у хмарному середовищі, розширюючи можливості віртуальної навчальної парадигми.

Окрім технічної складової (недостатня Інтернет-потужність, неналежні комп'ютерні засоби та програмне забезпечення, збій мережевого поєднання тощо), значним небезпечним гальмівним чинником вважаємо низьку компетентність багатьох учителів, що має витoki з вищої школи педагогічної підготовки, неадаптованої до інноваційно-динамічної загальноосвітньої системи, та з негнучкої архаїчної консервативності певних кадрів.

5 Узагальнюючи результати констатувального експерименту, аналізу науково-теоретичних джерел і передового педагогічного досвіду, кроспредметних й інтердидактичних зв'язків, пропонуємо звернути увагу на такі дві особливості роботи в медіапросторі:

- зміну ролі вчителя з ментора на фасилітатора, коуча, тьютора, який надає допомогу дитині, стимулюючи її діалог з іншими суб'єктами взаємодії розвивати образне мислення, ейдетичні зв'язки, спонукати до критичного мислення, скеровувати в медійному обширі. Як засвідчує міжнародна практика, застосування хмарного середовища потребує багато ресурсів та зусиль, тому оптимальною була б присутність на уроці літератури (або налаштування перед

ним чи дистанційний контроль) додаткового тьютора (лаборанта), який би вирішував суто технічні питання.

- визначення педагогічного дизайну уроку на основі дотримання принципу наступності (мається на увазі відповідність змісту завдань умінням учнів, які вони здобули на уроках інформатики).

6. Важливою залишається на будь-якому уроці мотивація учнів. Хмарні технології дозволяють чітко й швидко відстежити місце теми у структурі всього курсу, продемонструвати вибіркові питання ЗНО, що стосуються творчості письменника, поспілкуватися або переглянути канали/блоги відомих та успішних творчих особистостей. Шестикласник Денис С. описав враження після перегляду інтерв'ю з Л. Костенко: «Ми з друзями дуже любимо все, що пов'язано зі «Сталкером», тому я надзвичайно здивувався, коли жінка в похилому віці розповіла про свої численні експедиції до Чорнобильської зони. Та ще й скільки її шанувальників прийшло на зустріч! Я навіть не міг уявити, що стільки молоді полюбляє вірші! Звичайно, тепер і мені цікаво прочитати поезію Ліни Васиївни». «Уявіть, письменник може завдяки таланту стати мільйонером. Прекрасна перспектива. Я писала вірші ще з третього класу, але ніколи не замислювалася про майстерність. Буктрейлер про «Гаррі Поттера» передав нам історію успіху Дж. Ролінг, тому планую серйозно опрацьовувати теорію літератури, щоб вдосконалити свої твори та стати справжньою письменницею», – додала свій коментар на вступному уроці «Письменник – особливо обдарована особистість» Олександра З.

7. Зацікавленість в учнів викликає й робота із меседжерами, коли школярі отримали завдання написати електронного листа, повідомлення у соцмережі уявно хворому товаришеві, якому слід було пояснити важливість виконання домашнього завдання. Почати необхідно було з рядків: «Цей твір треба обов'язково прочитати, тому що...», «Вивчити потрібно поезію, бо...» і т. п. Звертаючись і переконуючи інших, школярі мотивували самі себе. Від простих переконань «...бо отримаєш погану оцінку», «...бо всі знатимуть, а ти осоробишся» перейшли до логічних вмотивувань: «Обов'язково прочитай

оповідання В. Винниченка «Федько-халамидник». Воно зачепить тебе до глибини душі й, можливо, змусить навіть заплакати. У ньому опис щирого й чесного хлопчика, який, як і ми всі, не безгрішний, але має добре та світле серце. Щоб пробудити в собі людяність та совість – читай його якнайшвидше», – написала учениця 6 класу Варвара Б. у «Viber» подрузі.

8. Актуалізація знань, засвоєння та закріплення нового матеріалу в ХОНС може проводитися за допомогою багатьох програм, додатків та сервісів (комплекс яких висвітлено при розгляді емпіричних результатів роботи). Для педагогічного дизайну важливим є добір тих методик, які найповніше та найефективніше розкриють тему, будуть доступними й захопливими водночас.

Оскільки в основі навчання літератури лежить художнє слово – особливий акцент у роботі надаємо текстуальному вивченню.

Підліткам за допомогою медіасередовища є можливість почути живі голоси письменників, виразне прочитання творів артистами. Як зазначила шестикласниця Катерина М.: «Мені запам'ятався голос В. Симоненка, коли він читав «Цар Плаксій та Лоскотон». Ніби дорослий і суворий чоловік, а які дібрав веселі слова для читачів. І він одразу став ближчим, реальнішим».

Аналіз проблематики із залученням хмарних технологій доступно проводити у формі телевізійних шоу, вікторин, ігор. Учні 6-Б запропонували зімітувати популярну передачу «Кохана, ми вбиваємо дітей», запросивши в головні герої батьків Федька та Толі (В. Винниченко «Федько-халамидник»), родичів Олеся (Г. Тютюнник «Дивак»), дядька Шпичака (Є. Гуцало «Лось»). Серед літературних героїв шестикласники «організували» конкурс «Україна має таланти», для якого групи учнів готували візитівки визначних персонажів (гуморист Лоскотон («Цар Плаксій та Лоскотон»), кмітлива Маруся («Мудра дівчина»), важкоатлет Микита Кожум'яка (одноіменний твір Олександра Олеся), художники Олесь («Дивак»), малий Тарас («У бур'янах») і т.п.).

9. Важливе місце займають творчі вправи, без яких літературний урок існувати не може. Засоби e-learning допомагають редагувати твори, підбирати влучні лексеми, відшліфовувати рими, багатоспектрово висловлювати свої

переживання різними способами. Для зразка, створюючи проект «Я відчуваю осінь», учениця Евеліна Ж. написала поезію, до неї підбрала мелодію, гіф-анімацію, вірші Ліни Костенко. Шестикласник Руслан П. спробував скрайбінгом передати процес малювання осіннього пейзажу на фоні декламації поезій про цю пору року.

10. Узагальнюючи тему, школярі, для прикладу, компанували інтелектуальні картки, проходили веб-квести, створювали інтерактивні плакати. «На інтерактивному плакаті стисло вміщено все: біографію автора, його фото, інформацію про твір, ілюстрації до нього, характеристику сюжету, головних героїв. Можна додати аудіо чи відео, які задовольняють зміст. Тобто навіть людині, яка не знайома з твором чи автором, стане зрозуміло хоча б щось. Навіть старшокласники можуть пригадувати вивчене за нашими плакатами», – резюмує учень Іван Н.

11. Перевірку знань легко здійснити онлайн-опитувальниками, ресурсами з інтерактивними завданнями, модулями Web 2.0 та 3.0. Учень 6-го класу Святослав Р. із цього приводу висловився: «Тести на нетбуках виконуємо швидше та й результати видно одразу».

12. Беззаперечною є важливість дотримання особливих санітарно-гігієнічних норм: чіткий таймінг роботи з гаджетами, контроль за зором, поставою школярів, режими провітрювання, зміна видів діяльності тощо. Використання комп'ютерних пристроїв значно виснажує підлітковий організм, тому слід звернути увагу на реабілітаційні вправи, медитативні перерви.

13. Окрім зазначеного, навчання у хмарному середовищі (через свою технічну специфіку) передбачає попередній чіткий педагогічний інструктаж або детальний алгоритм виконання завдання. Учитель має формувати та активізувати читацький та медійний імунітети, тлумачити важливість змістового фільтрування, прищеплюючи цим самим естетично-культурні смаки, етноідентичність, надаючи контентну протекцію.

14. Віртуальне навчання (навіть при узвичаєному та регулярному застосуванні) необхідно супроводжувати постійним педагогічним

спостереженням, веденням статистики результативності, оскільки динамічність, прогресія інноваційності, гіперінформативність – основні ознаки ХОНС, які за умови некерованості сприяють його негативним тенденціям та небезпечному впливу на учнів.

15. Всеохоплення всіх сфер буття медіасередовищем зобов'язує та стимулює до зняття суто урочних меж навчання літератури. Педагогові варто вивичено бачити обшири павутинної технології, розуміти її ієрархічну та гнучку структуру. Тому при дизайнуванні уроку літератури радимо не збувати про відповідні хмарні можливості в позаурочний час при виконанні домашнього завдання, пошукових задач, при інклюзивному навчанні. Актуальним при цьому стане залучення до співпраці батьків, вмотивування й зацікавлення яких доречно здійснити вчителю-предметнику, добираючи належний матеріал для опрацювання в хмаро орієнтованому середовищі.

Однак черговою вагомою небезпекою, чи не найголовнішою, вважаємо втрату глибини змісту знань через динамічність і поліваріативність сучасних форм, заміну пріоритетності художнього слова. Оскільки саме мистецтво слова є основою будь-якого художнього твору, уся взаємодія в хмарному середовищі на уроках літератури повинна орієнтуватися та концентруватися на його дослідженнях.

Додаток Г

Варіант методичного блоку навчання в ХОНС та за допомогою засобів e-learning для 5 класу

5 клас		Таблиця 1		
Розділ		Формування показників розвитку медіакомпетентності		
		Мотиваційно-особистісний	Когнітивно-перцептивний	Діяльнісний
Вступ		У текстовому редакторі подаються окремі букви. Учні просимо пояснити складність усвідомлення. Букви поєднуємо в слова та речення. Робимо висновок про роль слова в житті людини.	- Робота з «Вікіпедією»: встановити значення поняття «образ». - Створення об'ємномистецького образу (напр. України), самостійне змалювання з літературної позиції. - Структурувати види мистецтва («Word», «Excel»). Виділити літературу серед них. Розташувати види мистецтв слід ієрархічно чи рівноправно?	Дібрати образи осені/зими в різних видах мистецтва (пошук матеріалів в Інтернеті). Порівняння з літературними.
«Світ фантазії, мудрості»	1. Міфи і легенди	Доберіть за допомогою Інтерт-пошуку	- Із онлайн- словників літературознавчих термінів (http://onlyart.org.ua/?page_id=37792 ,	Пояснити природні явища (виникнення зірок, гір, морських істот) з наукової

		4 картинки-асоціації до слова «мудрість». Створіть фотоколаж за допомогою онлайн-ресурсів http://www.fotor.com/ru/collage/, http://www.fotokomok.ru/kollazh-onlajn-fotokollazh-iz-fotografij/ або встановлених програм «Picture Collage Maker Pro 4.1.2.3805», «<i>ФотоКоллаж 3.0 Portable</i>», «FotoMix». Поясніть вибір дизайну та кольору моделі.	http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/, http://www.ukrlib.com.ua/encycl/slovnyk/) або завантажених версій на планшети, нетбуки, телефони, електронні книги виписати поняття «міф». - Поміркувати, чому ми починаємо вивчення літератури саме з цих творів. - За допомогою програм «Faces 4.0», http://flashface.ctapt.de/ (онлайн) створити портрети-фотороботи богині Березині, Дажбога. - У програмах «Adobe InDesign CS5», «TopStyle Pro», «Exel», «Word», «Macromedia Dreamweaver», «CSS creator» створити таблицю «Види міфів», класифікувавши їх.	точки зору. Використовуючи матеріали «Вікіпедії», «YouTube» (http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%BB%D0%B8, https://www.youtube.com/watch?v=X7x8YcHFdC0). Порівняти з міфами. Знайти пояснення алегоріям.
--	--	---	--	---

		Чи необхідно цінувати досвід предків? Чи можуть нас чогось навчити давні твори?		
	2. Народні перекази	Перегляд відео «Як козаки...»(http://rosohy.at.ua/video/vic/multfilm_quot_jak_kozaki_quot) . Що вам відомо про добу Козаччини? Яким чином може пов'язуватися це з літературою?	- Створення візуально-слухових асоціацій «реальне-фантастичне» (дібрати за допомогою медіабази або Інтернет-пошуку 4-6 малюнків, мелодій, ефектів на позначення протилежностей). Пояснити вибір. - Порівняти статті «Козаки» і «Казаци» (рос) http://uk.wikipedia.org/wiki/Козаки та https://ru.wikipedia.org/wiki/Казаци . Визначити відмінності між ними, обрати достовірну інформацію. Сформулювати коротке повідомлення «Справжній козак» на основі статей, переказів.	- Віртуальна подорож Мамаєвою Слободою http://mamajeva-sloboda.ua . Обговорення деталей побуту козаків. Пошук елементів у народних переказах. - Створення для уявних закордонних гостей візитівки козаків (презентація в «Power Point», «5Dfly» буклет, бейдж, слайд-шоу, відеофільм в «Movavi Video Editor», «ФотоШОУ PRO» тощо)
	3. Народні казки	Графічні	- Маркування. У текстовому	Учнів просимо уявити, що

		асоціації. Прослухати казку про Колобка (https://www.youtube.com/watch?v=q-CU_TO54B8). У графічному редакторі «Paint» або «Kolourpaint» схематично намалювати Колобка після зустрічі з різними персонажами. Яке природне явище нагадує нам малюнок? Версії учнів, чи дійсно наш і предки в казках «шифрували» життєві правила? Висновки про	редакторів («Word», «Notepad») учням пропонується визначення «казка». Невідомі поняття необхідно виділити іншим кольором. Пошук в електронних або онлайн-словниках. (http://sum.in.ua/, https://uktdic.appspot.com/, http://www.lingvo.ua) - За допомогою редактора «Excel» створити діаграму «Види казок», зробити висновки про тематичні переваги. - За збереженим малюнком або за вже набраному в текстовому редакторі початком створити власну казку.	майбутня дитина просить розповісти нову казку. У пошуковому браузері необхідно знайти текст невідомої народної казки, переказати його.
--	--	---	--	---

		важливість вивчення казок.		
	4. Літературні казки	Відповідність. У редакторі «Word» або електронному записнику поєднати персонажів із назвами творів. Назвати авторів казок (Перро, Носов і т.п). Поміркувати, які українські автори казок відомі.	- Перегляд віртуальних портретних галерей Луврського палацу (http://louvre.historic.ru/virttour.shtml, http://www.stockholm360.net/list.php?id=louvre). Чи можуть письменники створювати портрети? Зачитування з творів. - У програмах «Photoshop», «EDraw Mind Map» створити уявну карту Недоладії. - Уявити себе діджеєм або кухарем на весіллі доньки Плаксія. Створити плейсписок («Mediaplayer», «Winamp»), меню (е-блокнот) до цієї події. - Створити науковий опис хух (вид, рід, клас). Дібрати із пошукового браузера кілька уявних картинок створінь або намалюйте цю істоту самі («Paint», «Photoshop», «Pinta», «Krita», «GIMP»). - У текстовому редакторі заповнити кола Венна, порівнюючи народні та	За допомогою програм «LeaderTask», «OutWiker», «PNotes portable», «iQ-Notes», «Mozilla Sunbird» тощо створіть план корисних справ на тиждень. Після їх виконання – ставте відмітку. Зробити висновки, що необхідно, щоб не повторити прикрий досвід Алі («Пригоди Алі в Недоладії»)?

			літературні казки. Самостійно дібрати забарвлення фігур, пояснити асоціації. - Переглянути мультфільм «Лис Микита», знайти відмінності від казки І.Франка (різні групи аналізують різні частини: https://www.youtube.com/watch?v=VpROlAmhDyU, https://www.youtube.com/watch?v=SqD8OP55XgU, https://www.youtube.com/watch?v=GlwYJD5rYsc...)	
	5. Із народної мудрості	Учням пропонується пройти тести-загадки (http://pustunchik.ua/ua/checkYourself/tests-and-puzzles/zagadky-pro-zyumu, http://www.rdobd.com.ua/index.php?o	- У текстовому редакторі відновіть прислів'я, приказки. Чи вдалося виправити всі? Яка роль подібності-метафори в цих жанрах? - У графічних редакторах «Paint», «Photoshop», «GIMP», «Krita», «Pixia» намалюйте прислів'я (язик до Києва доведе, підвести під монастир і т.п). - За допомогою генератора ребусів http://rebus1.com/ua/index.php?item=rebus_generator графічно створіть прислів'я	Переглянути кілька серій «Єралашу», залишити коментарі під відео у вигляді народних прислів'їв чи приказок (https://www.youtube.com/watch?v=dCrILeMUqkc- не язиком, а ділом, https://www.youtube.com/watch?v=xJbnqsWDpKM- із ким поведешся... тощо).

		ption=com_content &view=article&id=103:- doc&catid=35:child&Itemid=69) Зайняти позицію: чи погоджуєтесь, що раніше кмітливість, розум людини визначали саме за таким критерієм? Чи це актуально нині?	або приказку.	
	6. Л. Глібов	Учнів просимо уявити парі, на якому вони повинні вигадати 3 загадки. Для суперника треба дібрати по 1 підказці до кожної загадки у вигляді	- Літературний акродиктант. Відповіді на запитання учні набирають у програмі «Word», виділяють перші літери відповідей, отримують ключове слово. Пояснення терміну «акровірш». Зацікавлення новою формою. - За поданими початковими літерами написати акровірш, оформити його для візуального сприйняття («Word»).	Створити в ресурсах таблицетворення алгоритм раціонального пошуку відгадок (у вигляді схеми, ланцюжку, плану).

		фото, звуку тощо (пошук у мережі Інтернет). Чи важко було створити авторські загадки?	-У пошуковому браузері дібрати картинки-асоціації до порівняльних формул (білий, як..., холодний, немов...). Пошук висновку: подібність – основа загадок.	
«Історичне минуле нашого народу»	1. Літописні оповіді	Подорож сайтом http://www.parkkyi.vrus.com/uk/pro-drevnij-kijiv.html , огляд інформації про Київську Русь. Які почуття викликала ця інформація?	- За фотопрезентацією запишіть події з життя свого класу, вкажіть їх час. Чи можна ваші записи вважати літописом? Словникова робота: електронна або онлайн (http://www.ukrlib.com.ua/encycl/slovnyk/) версії. -У програмах «SUPER Розмальовка 3.7», «Раскрась-ка!-v.5.0», «Paint» розфарбувати вбрання київських князів. - Мозаїка думок. У заготовленій таблиці «Word» навпроти запитання залити певним кольором чарунку: зеленим-погоджуюсь, жовтим – сумніваюсь, червоним – проти.(Напр., руські князі, про яки ми читали, були хоробрими; Володимир, похрестивши Русь, вчинив святе діло...)	Підготувати на урок історії презентацію («PowerPoint», «Prezi», «Caso») «Київська Русь», використовуючи цитати, факти з літописів. - У «Glogster» створити інтерактивний плакат-літопис своєї родини, вибрати імітаційний шрифт, обрамлення тощо.

	2. Олександр Олесь	Учні здійснюють віртуальні тури театрами : http://www.zankovetska.com.ua/about_the_theatre/virtual_tour/, http://www.theatre.te.ua/virtual360/, http://opera.odessa.ua/ru/ekskursii/virtualniy-tur/, http://operetta.com.ua/menus/view/virtualniy_tur. Міркують, чи можливе існування театру без літератури.	- Заповнити кластери веб-схеми «Роди літератури», додаючи вилучену навмисно інформацію. - Розподілити ролі твору «Микита Кожум'яка» між однокласниками, вибрати найцікавішу сцену, вирізати у програмі «Word» неключові репліки.	- За допомогою платформ «Sweet Home 3D 4.0», «Photoshop» створити дизайн театру вашої мрії. Прокоментувати обраний інтер'єр. - За допомогою програм http://signorina.ru/1618-online-podbor-odezhdy-besplatno.html, http://lassimarket.ru/goto/http://glamstorm.com/en/fittingroom/index/t/model, http://lassimarket.ru/goto/http://tryonline.ru/primerka-online.html, http://lassimarket.ru/goto/http://www.virtualdress.ru/; для мобільних - http://lassimarket.ru/goto/https://itunes.apple.com/ru/app/virtual-clothing-room/id573800920?mt=8, http://lassimarket.ru/goto/http://webcamsocialshopper.com/demos#!prettyPhoto

				підібрати костюми для героїв драматичних творів Олександра Олеся. - У текстовому редакторі перетворити уривок прозового твору на драматичний, дотримуючись особливостей побудови (напр., казки «Рукавичка»).
«Рідна Україна. Світ природи»	1. Т. Шевченко	На карту світу за допомогою графічного редактора («Visual Box», «5Dfly», «Seashore», «Photoscape», «Pinta», «Paint») прикріпити портрети письменників – найяскравіших представників	-У програмах «Anvil Studio 2014.10.01», «DJ Mix Master», «Mixcraft» створити мелодію в улюбленому стилі. Пояснити принцип милозвучності. Повторення поняття ритму. Проекція на літературні особливості. - Ознайомившись із терміном «персоніфікація», знайти на сайтах http://gifus.ru/, http://ifun.ru/ обрати гіф-анімації, які «оживлюють» неживі предмети. Зробити їх словесний опис.	- Записати на диктофон, магнітофон, Web-камеру , у голосовий блокнот вивчений напам'ять вірш. Прослухати його, встановити недоліки виразного читання. - Переглянути пластилінову анімацію «Садок вишневий» (https://www.youtube.com/watch?v=E0jnBCkMEuM), створити за аналогією

		країн (Пушкін, Перро, братів Грімм, Ліндгрен, Шекспір тощо). Пропозиції щодо представника від України. Висновки, чому ім'я Т. Шевченка найвідоміше.		проект «За сонцем хмаронька пливе» (пластилінова, пісочна, паперова анімація, скрайбінг або мультфільм у програмах «Jasc Animation Shop», «Pencil, TV Paint Animation», «MyPaint»).
	2. П. Тичина	У грі «Talking Tom Cat 2» (онлайн - http://igryman.net/view-1398.html , на планшеті, телефоні) продиктувати герою-повторювачу уявне захоплення чарівним місцем, явищем природи.	- Прослухати передзвін https://www.youtube.com/watch?v=K8qd0cmMZXY . Поміркувати, як подібна поліфонія втілена у поезіях П. Тичини. Пояснити причини. - У програмах «VTables 1.4», «Word, Table Designer» створити порівняльну таблицю художніх засобів, які використовували Т. Шевченко, П. Тичина. Проаналізувати результати. - У графічних редакторах («Paint Star», «My Paint», «Photopos») утворити палітру до поезій Тичини. Зробити	Учні створюють власну пейзажну поезію, розпочинаючи рядки, рими до яких зафіксовані у власному блозі (...сяє,грає; ...радіє, ...гріє тощо). Використати ресурс римування-онлайн.

		Записати утворені фрази. Яким чином ми можемо виражати свої емоції? Проекція на поезію.	висновок про переваги певних кольорів. Намалювати виключно цими кольорами своє бачення краси природи.	
	3. Є. Гуцало	- Шифр-фраза. У редакторі «Word» у кожному рядку закреслити зайве поняття (1.Соловей, курка, павич, іволга, ворона... т.д.). У словах, що залишилися, підкреслити перші літери. Пояснити значення утвореного слова («співчуття» або	- На сайті http://uk.wikipedia.org/wiki/оповідання знайти визначення «оповідання», довести, що твір «Лось» належить до цього жанру. - Робота у групах. Підготувати повідомлення про тварин нашого регіону, дібравши відеоматеріали, презентації, інтерактивні картки. Доповідь зробити у вигляді комбінації медіапроектів, наукового повідомлення, художньої замальовки.	У програмах «AquaSoft», «PhotoKalendar v3.0.10», «Дизайн Календарей v5.31» створити календар, використовуючи зображення різних звірів. Пояснити свій вибір, дібрати художні описи до фото.

		«милосердя»). - На сайті «LearningApps» розміщена таблиця: одна колонка біла, інша – чорна. Розподілити персонажів твору «Лось» у одну з колонок, залежно від того, що вони символізують: добро чи зло. Чи завжди ми маємо право бути категоричним? Чи правильна наша таблиця?		
	4. М. Рильський	У електронному блокноті навпроти назв явищ природи	- За допомогою Інтернет-пошуку створити образ ліричного героя поезій М. Рильського (визначити статтю, вік, рід діяльності, вигляд – знайти відповідні	У програмах «ADTester», «Конструктор тестів 3.3» створити 6 тестових завдань за творчістю

		поставити смайл чи емотикон, залежно від того, яку емоцію у вас викликає дане явище. Чи існує єдність душевних переживань та стану довкілля?	фото або картинки). Чи завжди ідентичний він із автором? - Описати своє улюблене природне явище (поезія, проза), дібравши 2-3 музичні композиції, які відповідають йому. Презентувати твір, використовуючи музичний супровід («Winamp», «LAPlayer», «MediaPlayer»). - Встановити відповідність між рядками поезій та явищами, що вони позначають, поєднавши їх стрілками в програмі «Word».	М. Рильського. Обмінятися проектами з однокласниками за допомогою мережевого зв'язку.
	5. Г. Тютюнник	Створення концепту «Я» («PowerPoint»). Чи можете ви стверджувати, що є унікальною особистістю? Чи гарно бути «не таким, як усі»?	- Вибіркова робота. У редакторі «Word» серед перерахованих понять обрати й підкреслити лише ті, які характеризують внутрішній світ людини. Пояснити вибір. - За дібраними опорними слайдами («PowerPoint», «Visual Box», «5Dfly») переказати найцікавіші епізоди з твору «Дивак».	- За допомогою психологічних тест-сайтів http://www.topglobus.ru/psihologicheskij-test-opredelenie-tipa-vashego-haraktera або http://stanislaw.ru/rus/research/psytests/temper/ визначити тип темпераменту Олеся. Оцінити його незвичну поведінку. - Напишіть електронного

				листа головному герою – Олесю – із порадами, як знайти порозуміння з однолітками.
	6. М. Вінграновський	Перегляд відео «Де Україна?» https://www.youtube.com/watch?v=fLPxjRQyNZk . Чи актуальне воно нині? Які твори про любов до Батьківщини ви вивчали?	- Проходження логічного диктанту. Слухове сприйняття пар слів, відновлення на сайті « Educaplay» неповної пари. Тематика – патріотизм. Пояснення цього поняття. - Написати власне закінчення твору «Сіроманець». За допомогою пошукового браузера дібрати ілюстрації до вигаданої фінальної сцени. - Структурування плану повісті «Сіроманець» за допомогою відновлення порядку «переплутаних» пунктів («Word», «Notepad», «LearningApps»).	Розробити перелік заходів для екологічної допомоги довкіллю. Оформити відповідний дизайн («Publisher») чи інтерактивний плакат.

Варіант методичного блоку навчання в ХОНС та за допомогою засобів e-learning для 6 класу

Таблиця 2

Розділ	Формування показників розвитку медіакомпетентності		
	Мотиваційно-особистісний	Когнітивно-перцептивний	Діяльнісний
Вступ.	Пройти онлайн тест http://polohy-sch2-bibl.edukit.zp.ua/novini_biblioteki/test_dlya_stars_hoklasnikiv/ або тест у хмарі http://bibliokid.if.ua/piznavay/piznay-sebe-psykhologichni-testy-dlya-ditey/337-yakyy-ty-chytach.html «Який ти читач». Обговорити отримані результати.	За допомогою сервіса http://imgur.com/ змалювати портрет сучасного читача. Надати поради тим, хто не має бажання або можливості читати.	Створити буклет у PowerPoint Online або http://editor.printdesign.ru , присвячений творчості улюбленого письменника. Визначити, які етапи важливі для оформлення книги.

Загадково прекрасна і славна давнина України. Календарно-обрядові пісні.	Переглянути сюжети календарних обрядів на сайті https://www.youtube.com . Описати свої враження та емоції. Які місця асоціюються у вас із переглянутим.	У Google Docs намалювати таблицю або схему «Види календарно-обрядових пісень» на основі матеріалу, прочитаного в підручнику. Доповнити таблицю прикладами, дібраними в груповій співпраці.	Обрати на онлайн ресурсах http://www.karaoke.ru/artists/ukrainskaja-narodnaja/ , https://www.karaoke-online.pro/ukrainskije_narodnyje_pesni/ чи подібних пісню на вибір. Спробувати заспівати її колективно чи індивідуально. Прокоментувати обраний темп, ритм, настроєвість.
Пісні літературного походження. «Ще не вмерла України...» П. Чубинського і М. Вербицького	Переглянути відео «Білоруська чемпіонка пішла через чужий гімн» https://www.youtube.com/watch?v=HneMnAy3EJg . Висловити свою думку з приводу ситуації. Як би ви вчинили на її місці?	Ознайомитися з текстами світових гімнів (на вибір: Польщі, Сербії, Італії тощо) за допомогою пошукових систем. Порівняти їх з твором П. Чубинського і М. Вербицького. Визначити та впорядкувати особливості гімнів у графічному редакторі.	Описати утопічно ідеальну країну, правителем якої ви хотіли б бути. Презентувати її національні символи, додавши їх у спеціальну папку власної хмари.
Микола Вороний. «Євшан-зілля»	Створити хмару тегів до слова «Батьківщина»	Пройти веб-квест «Таємниця євшан-зілля»	Дібрати відеоряд до пісні групи «Трансформер»

	http://www.itlashko.com/2014/09/tagxedo.html , tagul.com . Пояснити свої асоціації. Які рослини спали на думку, чому? Знайти в електронних енциклопедіях пояснення, що називається євшан-зіллям. Обміркувати назву твору М. Вороного.	http://webquest29school.blogspot.nl/ , рефлексійно проаналізувати якість своїх знань з теми.	«Євшан-зілля» (прослухати - https://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi_vujohLLVAhWBL1AKHRPMBLgQtwIINTAD&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DutgMhte6_TQ&usg=AFQjCNFcIA3znUHGHZKUdJVrkTv8QEFBBA , текст - http://nashe.com.ua/song/6214). Чим схожі та відмінні пісня сучасного гурту та поема М. Вороного?
Тарас Шевченко. «Думка», «Іван Підкова» В. Рутківський. «Джури козака Швайки» («На козацьких островах»)	Підготувати у групах інтерактивні плакати «козаки» та презентувати їх однокласникам. Визначити, які риси	1. Встановити події до дат та картин Т. Шевченка на сайті https://learningapps.org/3368028 , розгадати кросворд за поетичною творчістю Тараса Григоровича https://learningapps.org/2524462 ,	Створити візитівку Івана Підкови чи козака Швайки або їх резюме в онлайн-шаблони, використовуючи інформацію з прочитаних творів та е-джерел.

	характеру властиві козакам. Як козаки описані у творах Кобзаря, В.Рутківського?	біографічні пазли https://learningapps.org/2031875 . 2. Встановити відповідності між цитатами та ілюстраціями (за твором В. Рутківського) https://learningapps.org/1179996	Створити власну інтерактивну вправу до творів «Думка», «Іван Підкова» чи «Джури козака Швайки».
Я і світ. Леся Українка (Лариса Петрівна Косач). «Мрії», «Як дитиною, бувало...», «Тиша морська»	За допомогою навігаційного пошуку дібрати 7 ілюстрацій-асоціацій до слова «дитинство». Опрацювати статтю «Дитинство Лесі Українки» (https://www.ukrlib.com.ua/sochin/printout.php?id=68&bookid=144). Чи було воно безхмарним та радісним? Чи можемо ми його зіставити із дібраними вами фото? Як сприймала лихоліття	Здійснити віртуальну подорож-екскурсію музеєм Лесі Українки https://www.slideshare.net/ssuser442d9a/ss-52686068 , доповнити знання матеріалом підручника. Об'єднавшись у групи по кілька учнів, підготувати міні-описи та розповіді про життя письменниці.	Створити «Дошку бажань», на якій би були зафіксовані ваші мрії – http://fototalisman.com/ru та мрії Лариси Косач, про які ми дізналися з творів. Порівняйте візуалізації.

	поетеса?		
Володимир Винниченко. «Федько-халамидник»	Знайти в е-словниках поняття «халамидник». Прокоментувати, чи був Федько таким, чи справедливо його вважали «бешкетником» і «пройдисвітом»?	Ознайомитися з біографією В. Винниченка на сайті http://ukrclassic.com.ua/katalog/v/vinnichenko/152-volodimir-vinnichenko-biografiya . Знайти автобіографічні елементи в повісті.	На сайті http://for-writers.ru/ написати власний автобіографічний твір, спробувати себе в письменницьких дуелях.
Станіслав Чернілевський. «Теплота родинного інтиму...», «Забула внучка в баби черевички...»	За допомогою електронної пошти написати листа бабусі. Додати до нього картинку та аудіо, що асоціюються з нею. Описати свої емоції та переживання у процесі роботи..	Дібрати на відеоресурсах зразки ритмічності в нашому житті. Прослухати на сайті youtube.com звучання різних віршових розмірів, зробити висновки про їх відмінність.	За допомогою сайту http://rhymester.org/ua , підбираючи рими, скласти власну поезію, визначити її розмір.
Ірина Жиленко. «Жар-Птиця», «Підкова», «Гном у буфеті»	Переглянути відео з презентації книги І. Жиленко	В онлайн-розмальовках відтворити та оздобити ліричних героїв поезій І. Жиленко.	Створити в групах інтерактивні плакати «Улюблені казкові

	https://www.youtube.com/watch?v=0nV2126LRjU . Описати, яким ви уявляєте характер письменниці, тематику її творів.	Пояснити вибір кольорів. Встановити за допомогою пошукових систем, у яких відомих літературних творах використовувалися подібні образи, що вони символізують.	персонажі», порівняти їх із героями віршів І. Жиленко.
О. Іваненко «Друкар книжок небачених»	Познайомитися з історією книгодрукарства http://vuam.org.ua/uk/704Книга_i_друкарство_другої_половини_XVIII_-XIX_ст.Поміркувати,чому_І.Федоров_став_відомим_майстром .	Заповнити хронологічну таблицю «Життя І. Федорова», переглядаючи відео https://www.youtube.com/watch?v=KoOtuVXRkfo . Порівняти події з твором О. Іваненко.	За допомогою графічних редакторів онлайн оздобити сторінку та обкладинку книги на вибір, уявивши себе художником-декоратором.
Емма Андієвська. «Казка про ян», «Говорюща риба»	Спробувати попарно пояснити один одному певне явище, про яку книгу йдеться тощо, зателефонувавши у Скайпі з вимкненим звуком. Чи вдалося досягнути взаємного	Ознайомившись із матеріалом підручника, пройти вікторину https://learningapps.org/1319554 , присвячену творчості Е. Андієвської.	За допомогою графічного редактора намалювати Говорющу рибу або на сайті https://meganavigator.com/co nstructor зобразити карту країни янів.

	розуміння? Чи важливо чути інших? Як це відобразила Е. Андієвська?		
Пригоди і романтика. Всеволод Нестайко. «Тореадори з Васюківки»	Підготувати міні-презентацію «Цікаве дитинство моїх батьків». Завантажити їх у хмару, прокоментувати записи однокласників.	Переглянути інтерв'ю з В. Нестайком https://www.youtube.com/watch?v=G_98SpfUKFw , відеоуривок фільму «Тореадори з Васюківки» https://www.youtube.com/watch?v=wLrpBJWJLhI&t=44s . Зіставити акторів та літературних персонажів.	Пройти тестування за вивченим твором https://learningapps.org/1336439 . На вказаному ресурсі скласти власні тести до повісті.
Ярослав Стельмах. «Митькозавр з Юрківки, або Химера лісового озера»	Пригадати найзахопливішу історію зі свого літнього відпочинку. Оформити її на сторінках «Живого журналу» чи власного блогу.	Утворити тегові хмари «Пригоди» та «Дружба». Чи можна вважати головних героїв твору справжніми друзями? Чи були корисними їхні пригоди?	За допомогою пошукових систем дібрати найбільш схожу до Митькозавра істоту. Уявити та зафіксувати її науковий опис.

Леся Воронина. «Таємне Товариство боягузів, або засіб від переляку № 9»	Запропонувати опитування в соцмережі для однокласників чи друзів «Чого я найбільше боюся». Обговорити результати Запропонувати власну інструкцію «боротьби» зі страхами.	За електронним літературним словником з'ясувати поняття «сюжет». Графічно зобразити сюжетну лінію твору Л. Ворониної в комп'ютерних редакторах.	За допомогою додатку imgur.com покажіть, якими ви уявляєте прибульців, їхню планету, традиції та закони тощо.
Гумористичні твори. Леонід Глібов. «Щука», «Муха і Бджола», «Жаба і Віл» Степан Руданський. «Добре торгувалось», «Запорожці у короля» Павло Глазовий. «Еволюція», «Найважча роль», «Заморські гості», «Похвала»	Переглянути інсценізацію гуморесок однолітками/знайомим и на ресурсі youtube.com. Визначити особливості гумористичних творів та правила їх виразного читання.	Користуючись електронними довідниками, Вікіпедією, укласти міні-буклет «Письменники-гумористи» або підготувати комбіновану презентацію.	Написати власний гумористичний твір, опублікувати його на форумі/іміджборді, сторінці віртуального класу. Переглянувши доробки однокласників, залишити коментарі.

Роботи інноваційних типів уроків української літератури з використанням хмарних технологій

Урок-спойлер-антиципація

Я. Стельмах «Митькозавр із Юрківки» (3 урок 6 клас)

Мета: навчати переказувати зміст уривків, визначати кульмінаційні моменти твору, характеризувати образи, висловлювати власні роздуми про місце фантазії та романтичності в житті сучасної людини; виховувати ціннісне ставлення до дружби; розвивати уяву та образне мислення шестикласників.

Технічні засоби навчання: персональні учнівські гаджети, комп'ютер учителя, доступ до мережі Інтернет.

Тип уроку: узагальнення та систематизації знань; урок-спойлер-антиципація.

Перебіг уроку:

1. Слово вчителя.

2. Психологічно-мотиваційна настанова. Переглянути «Притчу про дружбу» <https://www.youtube.com/watch?v=6XHsbGXlqsc>. Створити тегову хмару «Дружба» (ресурси <https://wordart.com/>, <http://www.tagxedo.com/>, <https://worditout.com/> та под.). Розповісти про свого найкращого друга, користуючись своєю хмарою.

Постановка проблемного питання: «Кого ми можемо вважати справжніми друзями?». Формулювання разом із учнями мети уроку.

3. Актуалізація знань.

«Аукціон». Пригадати якнайбільше пригодницьких творів української та зарубіжної літератури, у яких описана тема дружби.

Бесіда за змістом повісті Я. Стельмаха:

- Дати характеристику головним героям повісті. Зачитати, що нам відомо про хлопців із перших розділів.

- Чому Сергій і Митько опинились у селі? Зачитати, які емоції їх переповнювали, яким був відпочинок у бабусі.

- Хто із місцевих жителів зустрівся героям? Про які таємниці лісового озера вони довідались?

- Які здогадки висунули хлопці стосовно «мешканця» озера? Перекажіть їхні плани щодо вилову містичної істоти.

4. Опрацювання змісту повісті. Робота над творчим проектом.

А) Вигадати, чим закінчилась історія з Митькозавром. Що це була за істота й звідки, як хлопчики її піймали? Створити спойлер-запис в електронному читацькому щоденнику.

Б) За допомогою пошуку знайти створіння, на яке схожий був би Митькозавр або намалювати його самостійно в графічному редакторі.

В) Розказати вигадане закінчення історії, використовуючи е-нотатки та супроводжуючи їх дібраними ілюстраціями.

Г) Прочитати закінчення твору Я. Стельмаха, порівняти авторську версію зі своєю. Визначити кульмінацію твору та його головну думку. У читацькому щоденнику оцінити схожість свого передбачення з думками автора (позначкою, кольором, емотиконом тощо).

5. Закріплення вивченого матеріалу.

А) Пройти вікторину за твором Я. Стельмаха <https://learningapps.org/2220392>.

Б) Обговорити проблемне питання. «Чи були справжніми друзями Сергій та Митько в повісті Я. Стельмаха? Чи Ваш друг є справжнім?»

6. Рефлексія. Продовжити речення:

На цьому уроці я відчув...

На уроці у моїй пам'яті виринули спогади про...

Мені сподобалось...

7. Підбиття підсумків. Домашнє завдання.

Навчитися виразно переказувати улюблений уривок із повісті Я. Стельмаха. Усно охарактеризувати головних героїв твору (Митька або Сергія – на вибір).

Урок Skype-a-thon

Позакласне читання. Література рідного краю. Творчість А. Коршунової
(6 клас)

Мета: поглибити знання про письменників рідного краю, закріплювати вміння переказувати зміст художніх творів, характеризувати образи головних героїв, висловлювати власні роздуми про обдарованість та натхнення; виховувати любов до рідного краю, повагу до інших; розвивати уяву та образне мислення шестикласників.

Технічні засоби навчання: персональні учнівські гаджети, комп'ютер учителя, доступ до мережі Інтернет.

Тип уроку: урок вивчення особи письменника; урок Skype-a-thon.

Перебіг уроку:

1. Слово вчителя.

2. Психологічна настанова. Прослухати декламацію вірша Л. Костенко «Крила» у виконанні Б. Ступки
<https://www.youtube.com/watch?v=6OoojdKkJMw>.

Постановка проблемного питання: «Коли говорять, що людина крилата? Що може надавати крила людині? Що окрилює Вас?». Формулювання учнями мети уроку.

3. Актуалізація знань.

- Обговорення думки «Письменник – особливо обдарована людина».
- Які письменники Сумщини Вам відомі? Які твори А. Коршунової опрацювали? (випереджальне завдання).

4. Зв'язок засобами Skype із письменницею. Проведення інтерв'ю.

- Коли і як Ви стали писати твори?
- Який Ваш улюблений письменник?
- Що для Вас є джерелом натхнення?
- Чи є реальні прототипи головних героїв?
- Які творчі плани на майбутнє?
- Зачитайте хоча б кілька рядків із вашої улюбленої історії.

Запитання учнів. Подяка за бесіду.

5. Закріплення вивченого матеріалу.

- «Коло думок»: чи можна сказати, що письменниця А. Коршунова – особливо обдарована людина? Чи збіглися ваші уявлення про письменницю та її реальний образ?

- Створення картки письменниці або її візитівки за допомогою хмарних сервісів.

6. Підбиття підсумків. Домашнє завдання.

А. Створити міні-презентацію «Творча постать А. Коршунової».

Б. Підготувати розповідь-роздум «Чи важко стати письменником?»

Урок-екскурсія віртуальним музеєм

Життєвий шлях Т. Шевченка (5 клас)

Мета: поглибити знання п'ятикласників про життя і творчість Т. Г. Шевченка, ознайомити учнів із найважливішими біографічними подіями; виховувати любов до рідного краю, почуття національної гордості та патріотизму; розвивати уяву та образне мислення школярів.

Технічні засоби навчання: персональні учнівські гаджети, комп'ютер учителя, доступ до мережі Інтернет.

Тип уроку: урок вивчення особи письменника; урок-віртуальна екскурсія.

Перебіг уроку:

1. Слово вчителя.

2. Актуалізація знань.

- Пригадайте, які твори Т. Шевченка ви вивчали раніше?

- Як часто називають Т. Шевченка? Чому?

Проблемне запитання: «Українська література сповнена багатьма відомими талантами. Чому Т. Шевченко став справжньою легендою, найвизначнішою постаттю нашої нації?». Формулювання учнями мети уроку.

3. Опрацювання нового матеріалу.

Заповнення картки письменника у процесі отримання нової інформації.

А) Повідомлення про дитинство письменника. Віртуальна екскурсія селом Моринці

<http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ua&city=19&idm=47&3dtour=1&l=ua>

Б) Інформація про життя в Петербурзі. Екскурсія Шевченківським національним заповідником

<http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ua&city=2&idm=15&3dtour=1&l=ua>

В) Віртуальна подорож Національним музеєм Т. Шевченка

<http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ua&city=1&idm=13&3dtour=1&l=ua>

Г) Розповідь про ув'язнення митця. Відвідування віртуального Орського музею Т. Шевченка

<http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ru&city=10&idm=35&3dtour=1&l=ua>

Меморіального музею-гауптвахти Тараса Шевченка (Оренбург)

<http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ru&city=9&idm=33&3dtour=1&l=ua>

Г) Огляд творчого доробку Шевченка-письменника та художника. Екскурсія Музеєм «Заповіту» <http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ua&city=21&idm=48&3dtou>

та «Кобзаря» <http://museum-portal.com/php/museum.php?chapter=3&country=ua&city=19&idm=47&3dtour=1&l=ua>

Аналіз заповнених карток. Зачитування уривків із твору «У бур'янах» Степана Васильченка.

4. Закріплення вивченого матеріалу.

Віднайти слова в інтерактивному завданні «Чи добре ти знаєш біографію Т. Шевченка?» <https://learningapps.org/3758178>

5. Підбиття підсумків. Рефлексія.

- Обговорення проблемного питання, поставленого на початку уроку.

- Закінчити речення

На цьому уроці я відчув ...

Мене вразила інформація ...

Мені запам'яталося ...

6. Домашнє завдання.

А. Створити сторінку в соцмережі «Тарас Шевченко».

Б. Оформити презентацію «Картини Т. Шевченка».

Урок-змагання читацьких блогів

Узагальнення вивченого з теми «Рідна Україна. Світ природи»

(5 клас)

Мета: поглибити знання про творчість письменників, які оспівували красу рідного краю, повторити вивчені поняття з теорії літератури; виховувати любов до краси рідного краю, ціннісне ставлення до природи, повагу до інших естетичні смаки; розвивати уяву та образне мислення школярів.

Технічні засоби навчання: персональні учнівські гаджети, комп'ютер учителя, доступ до мережі Інтернет.

Тип уроку: урок узагальнення та систематизації вивченого; урок-змагання блогів.

Перебіг уроку:

1. Слово вчителя.

2. Творчий релакс. Під звуки морського шуму (<https://www.youtube.com/watch?v=0-nWjedAGZs>) написати есе або вірш «Мій відпочинок».

«Займи позицію»: природа – одне з найяскравіших джерел натхнення.
Чому?

Формулювання учнями мети уроку.

3. Актуалізація знань.

- Які письменники оспівували природу у своїх творах?

- Із якими художніми засобами ми познайомилися в цій темі? Навести приклади.

- Поєднати голоси письменників із їх портретами <https://learningapps.org/2975942>. Пригадати вивчені твори митців. Зачитати улюблені рядки напам'ять.

4. Змагання блогів, створених учнями за допомогою ресурсу Wix (випереджальне завдання). Учні групуються за уподобаннями. Кожна група представляє блог, присвячений повністю життю та творчості улюбленого письменника, якого вивчали в поданій темі. У блозі мають бути розміщені фотографії, невеликі тексти та цитати з творів, аудіоматеріали, відео, дібрані цікаві покликання. Кожна команда презентує свій проєкт. Інші – оцінюють повноту матеріалу, правильність та цікавість, доповнюють чи корегують.

5. Підбиття підсумків. Написання діаманти, акровірша чи рака літературного «Природа» (на вибір).

6. Домашнє завдання. Підготуватися до тематичного оцінювання з теми. Повторити творчість письменників. * Дібрати 7 прислів'їв чи афоризмів про природу.

Результати констатувального та контрольного зрізів за різними критеріями

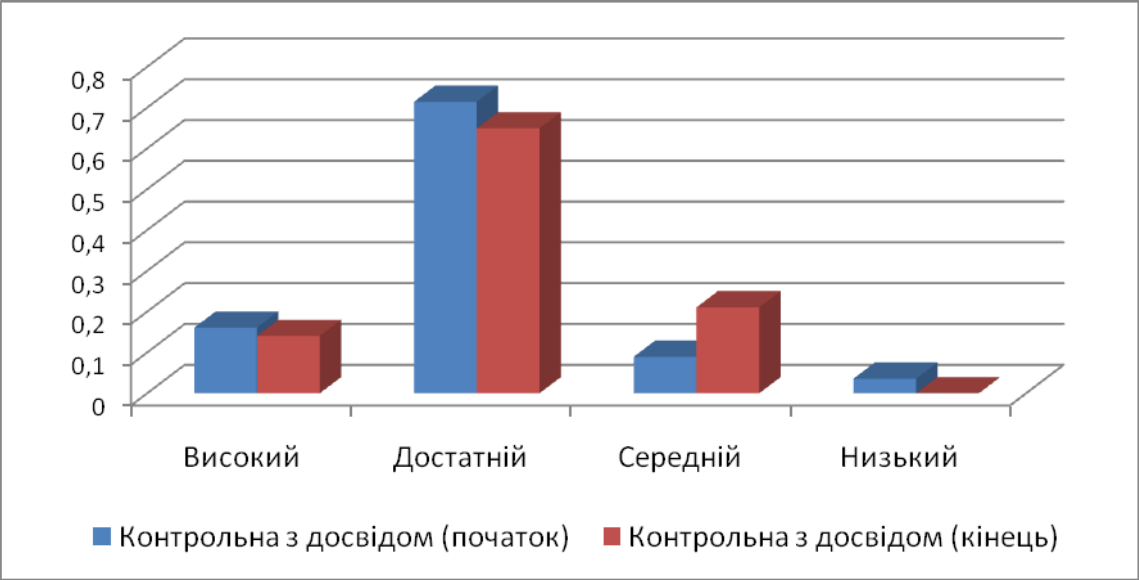


Рис. 1. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 1 (критерій «Уміння») в контрольній групі з досвідом.

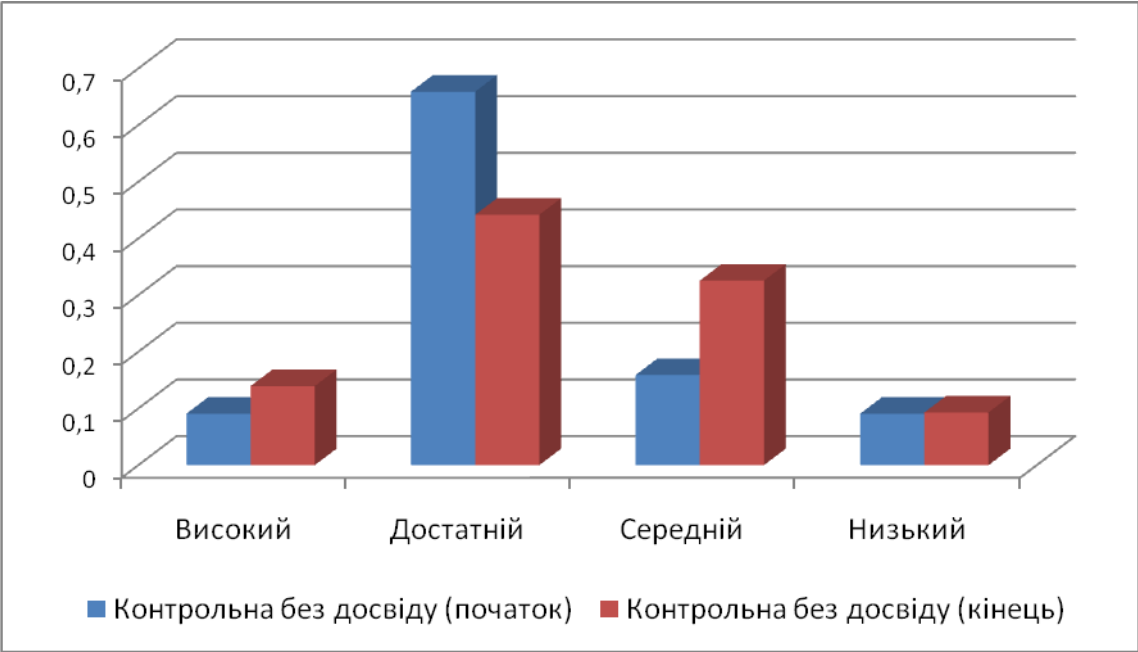


Рис. 2. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 1 (критерій «Уміння») в контрольній групі без досвіду.

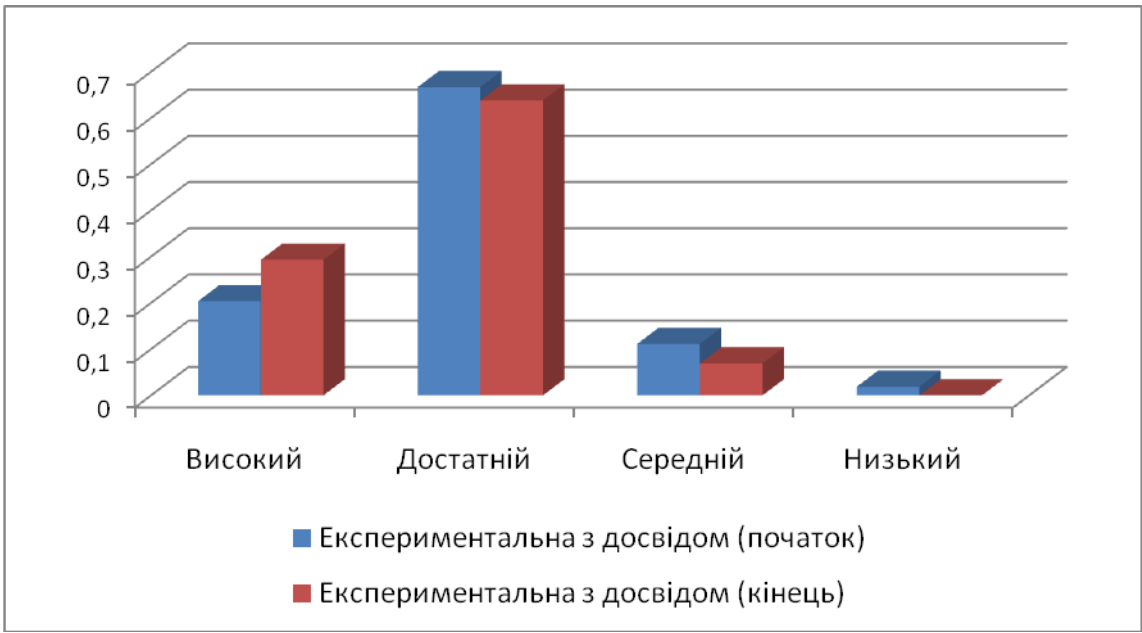


Рис. 3. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 1 (критерій «Уміння») в експериментальній групі з досвідом.

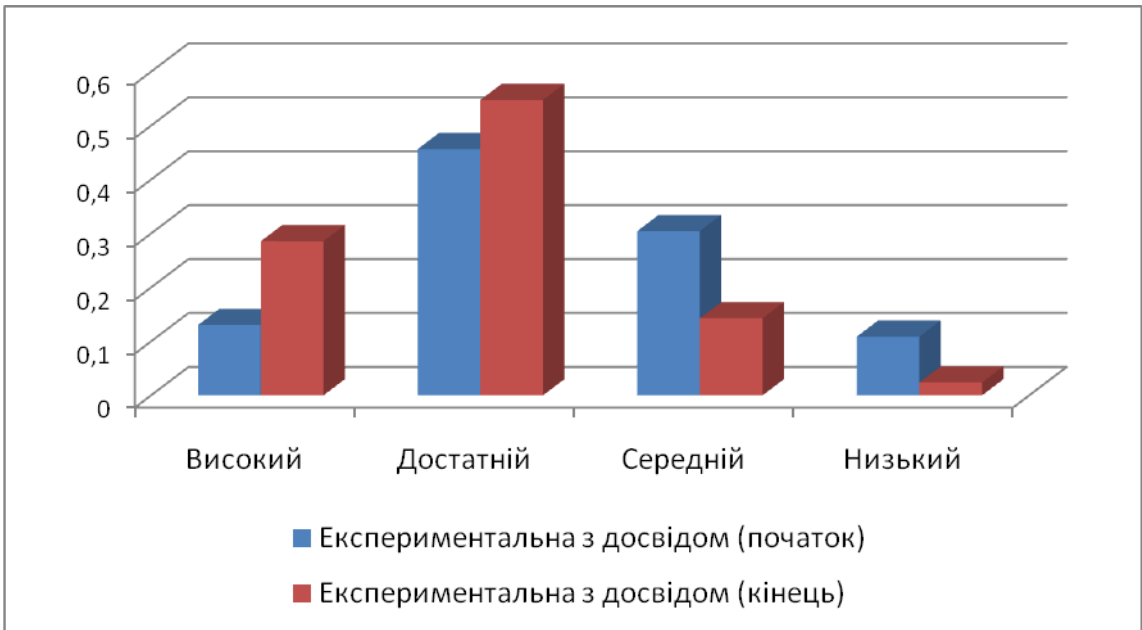


Рис. 4. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 1 (критерій «Уміння») в експериментальній групі без досвіду.

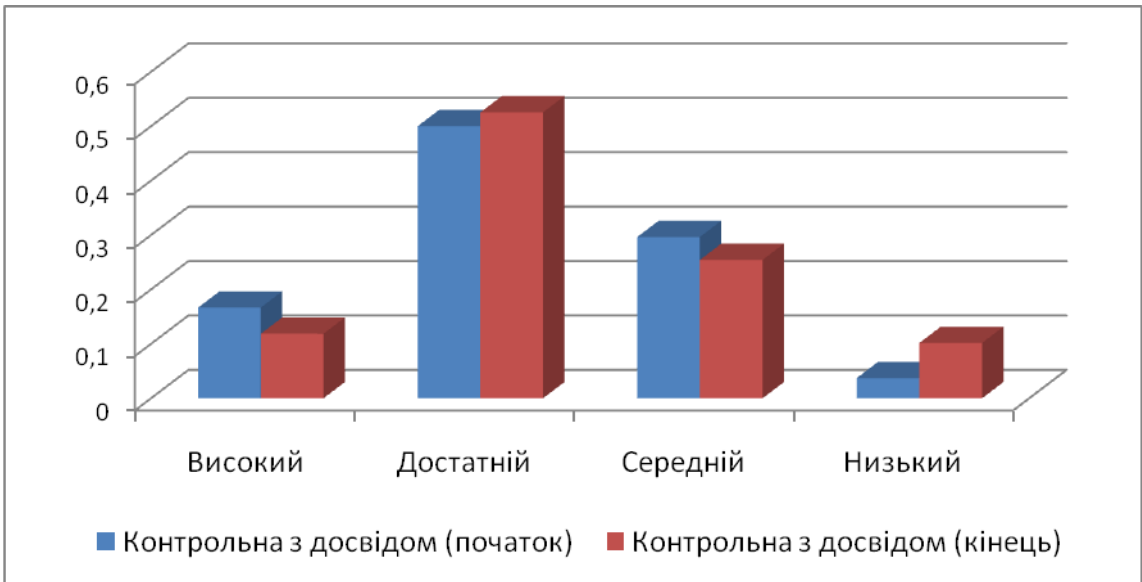


Рис. 5. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в контрольній групі з досвідом.

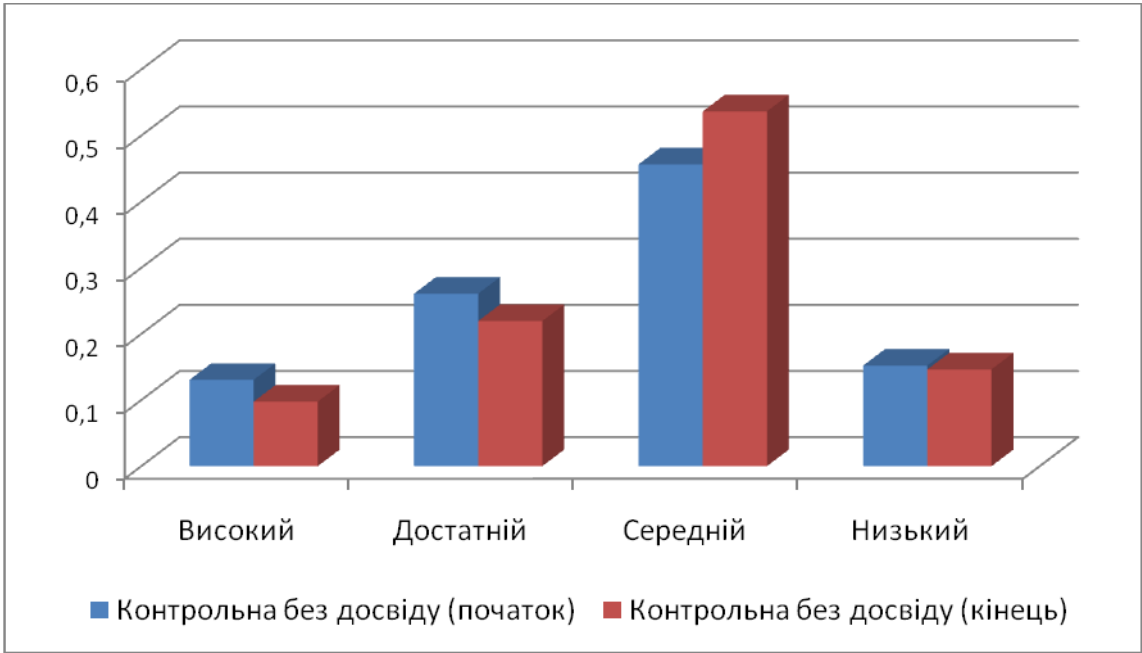


Рис. 6. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в контрольній групі без досвіду.

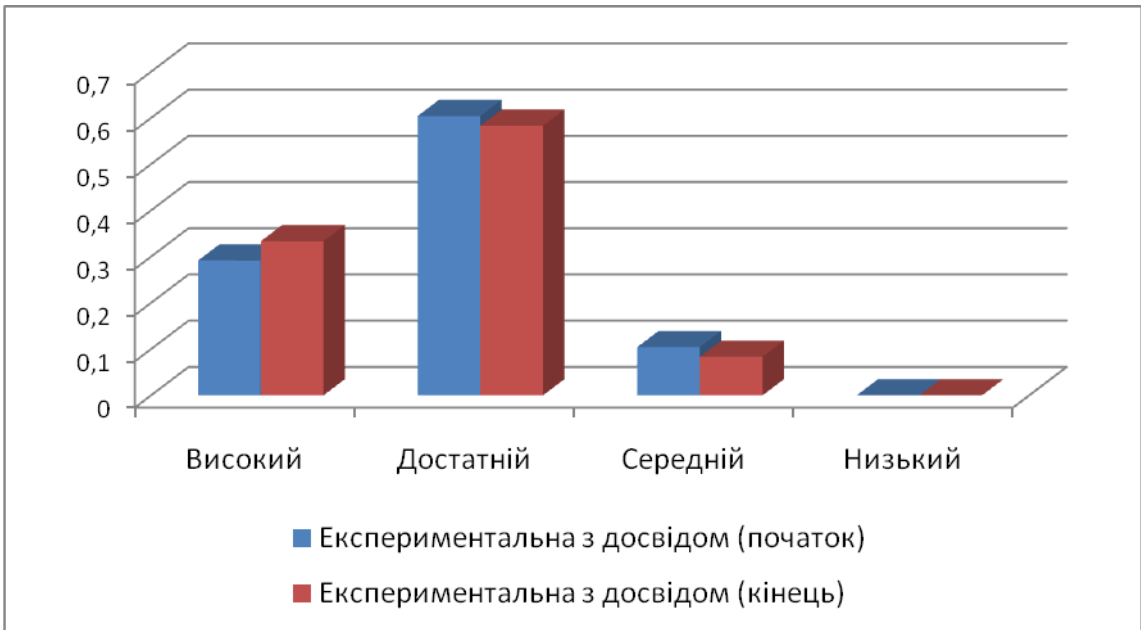


Рис. 7. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в експериментальній групі з досвідом.

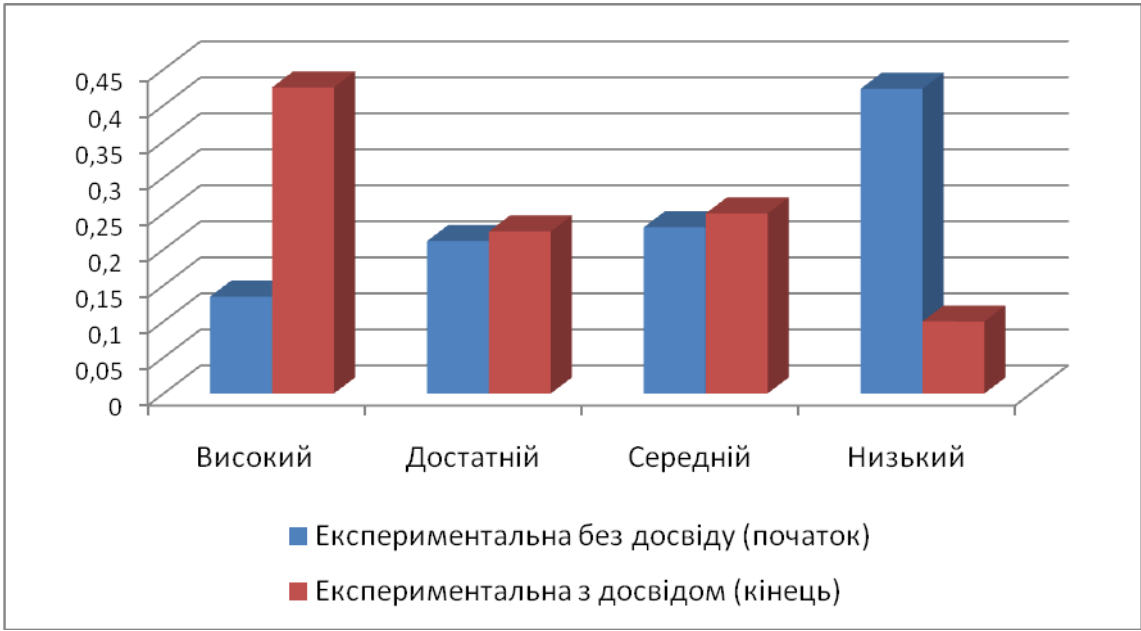


Рис. 8. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в експериментальній групі без досвіду.

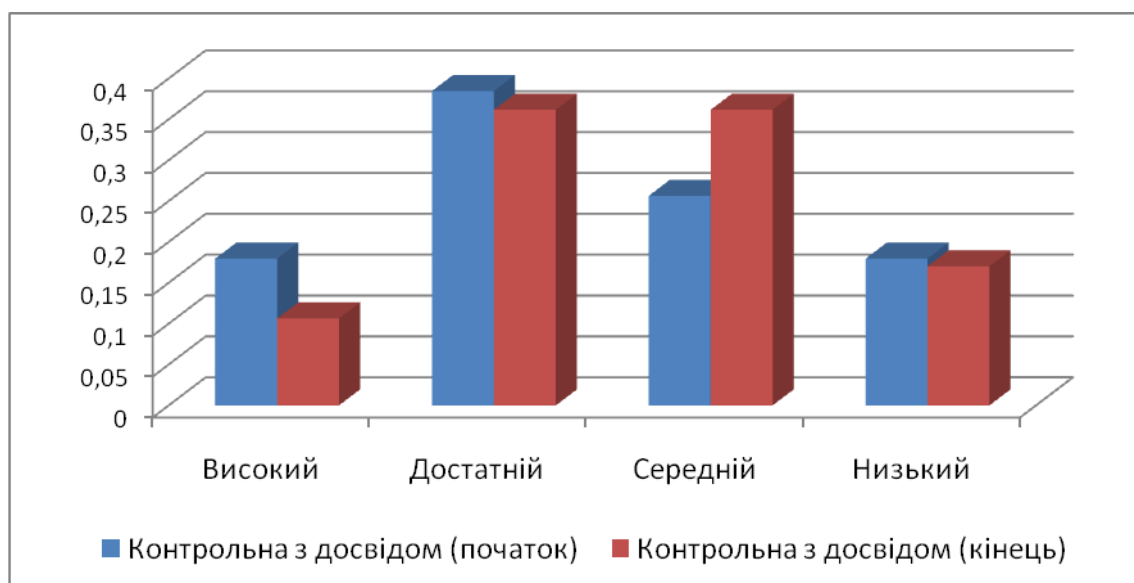


Рис. 9. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в контрольній групі з досвідом.

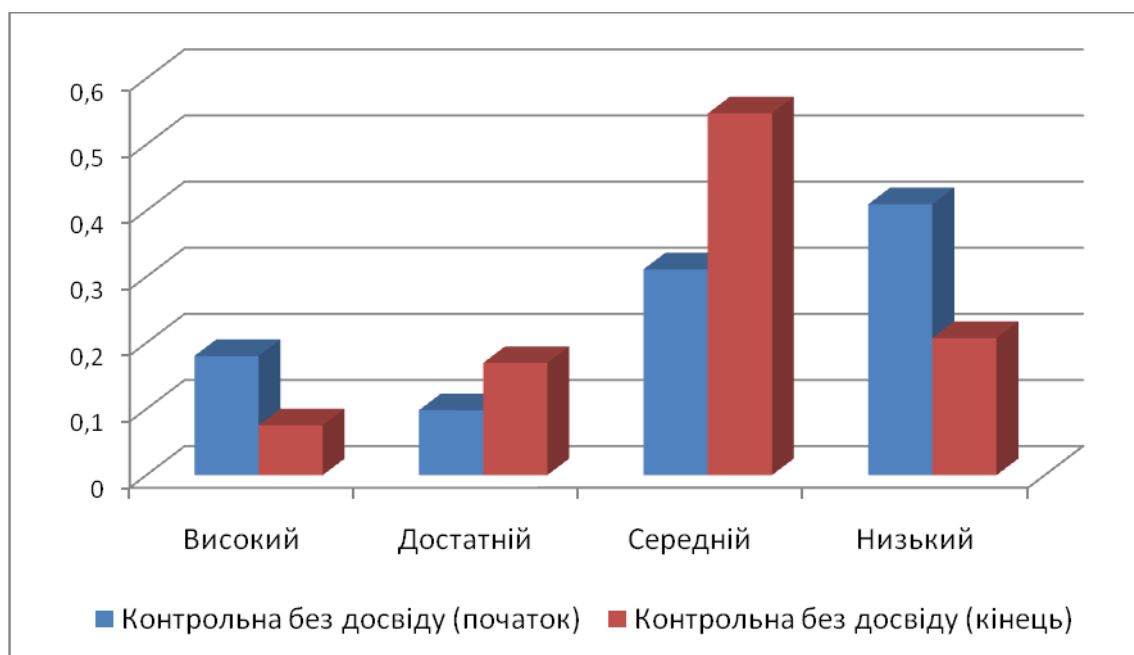


Рис. 10. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в контрольній групі без досвіду.

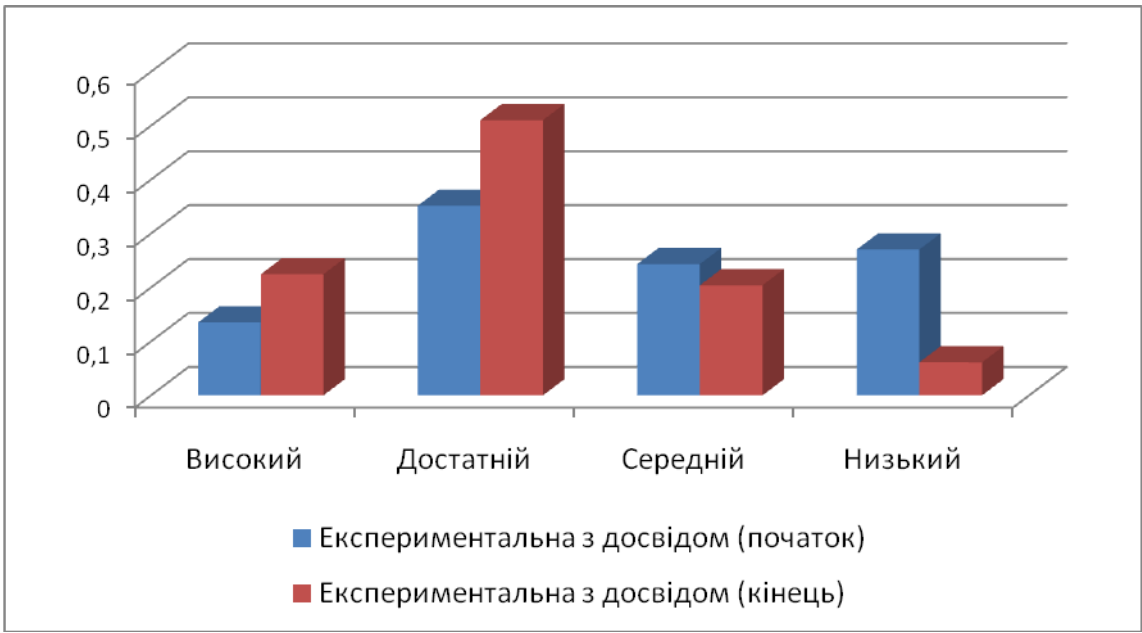


Рис. 11. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в експериментальній групі з досвідом.

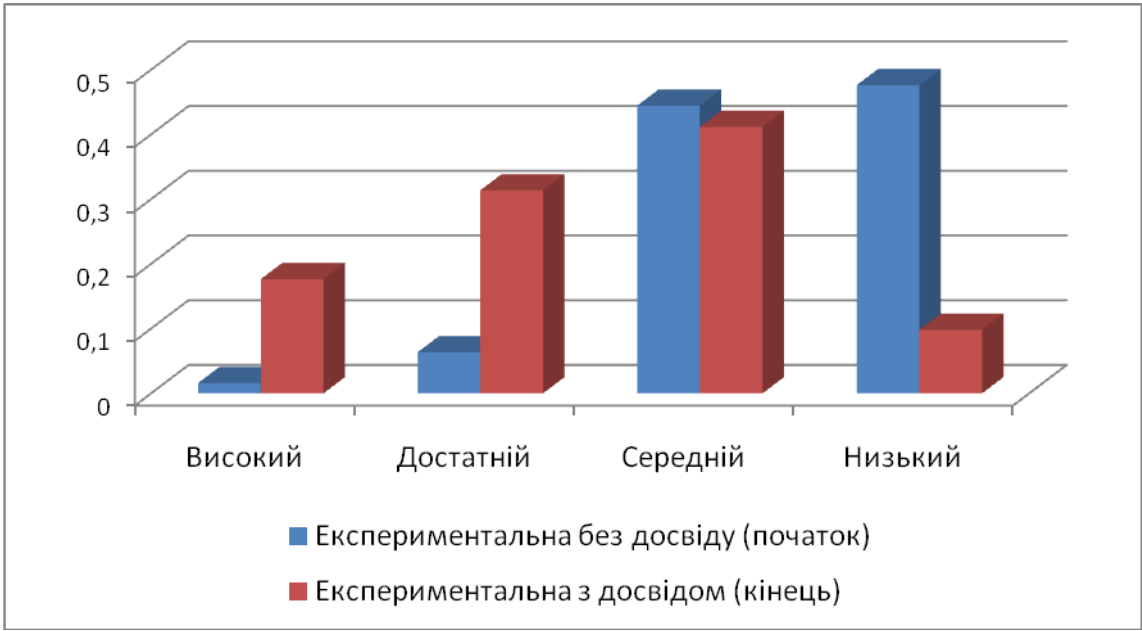


Рис. 12. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в експериментальній групі без досвіду.

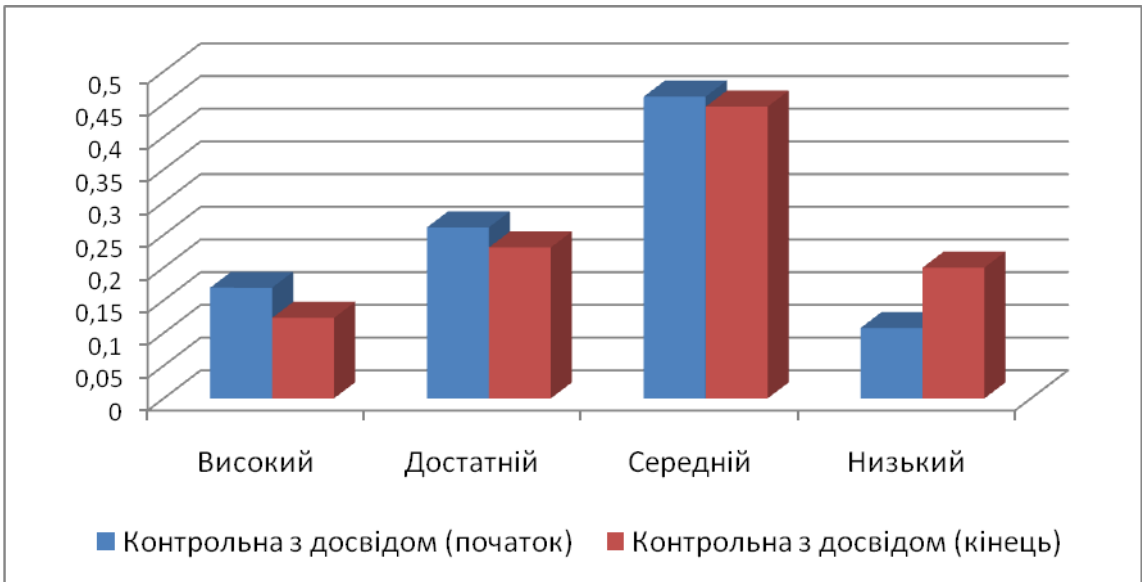


Рис. 13. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 4 (критерій «Оцінка») в контрольній групі з досвідом.

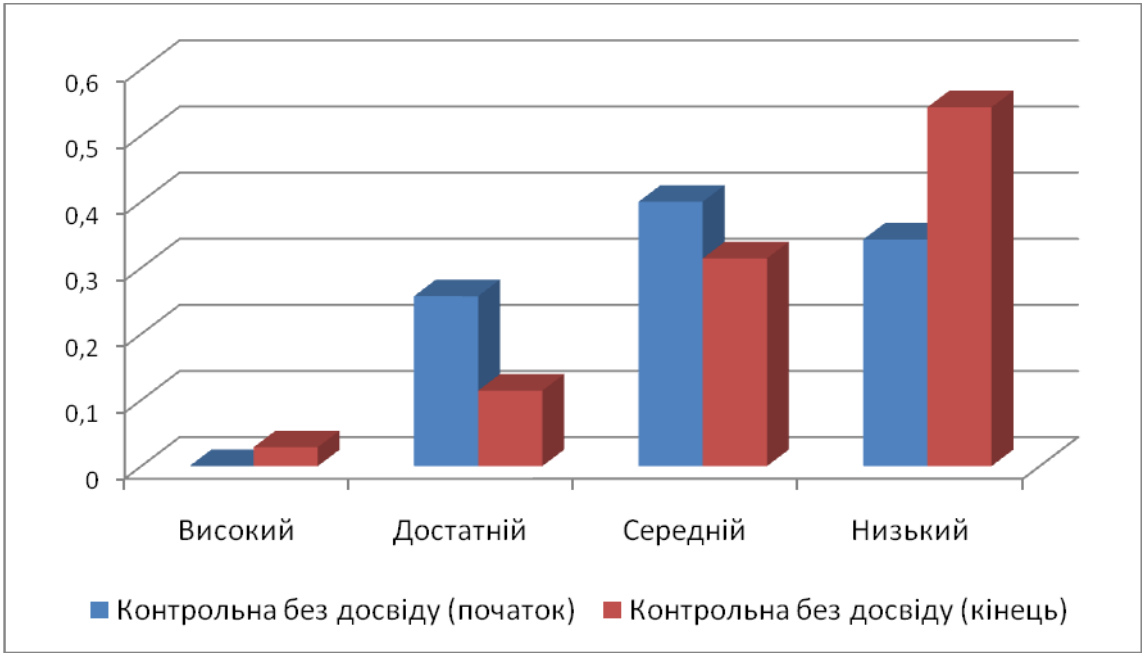


Рис. 14. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 4 (критерій «Оцінка») в контрольній групі без досвіду.

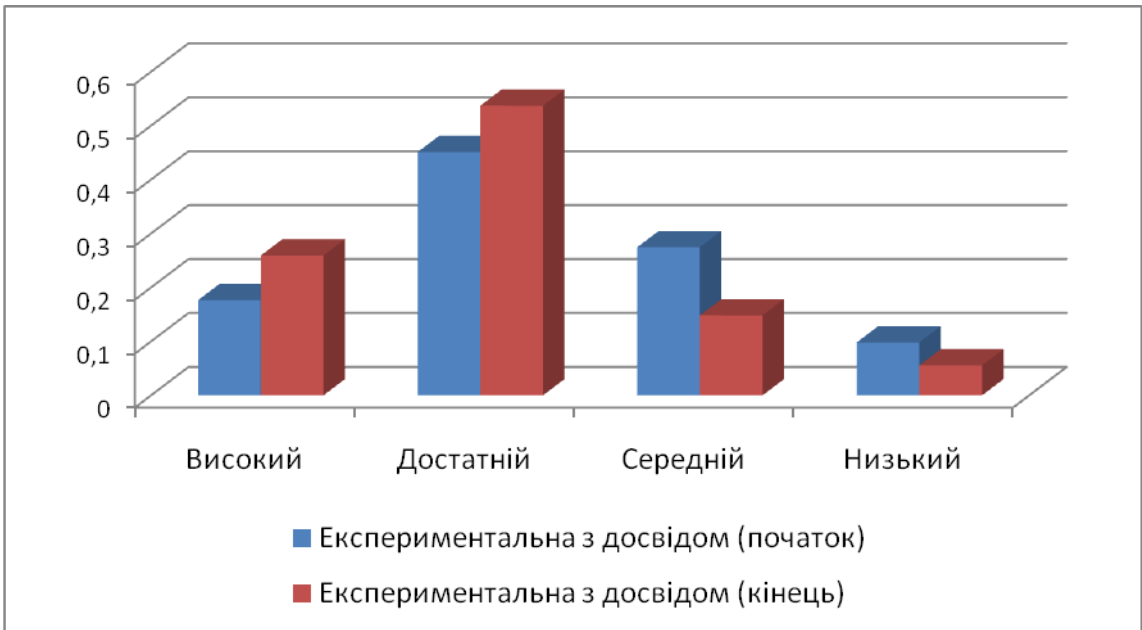


Рис. 15. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 4 (критерій «Оцінка») в експериментальній групі з досвідом.

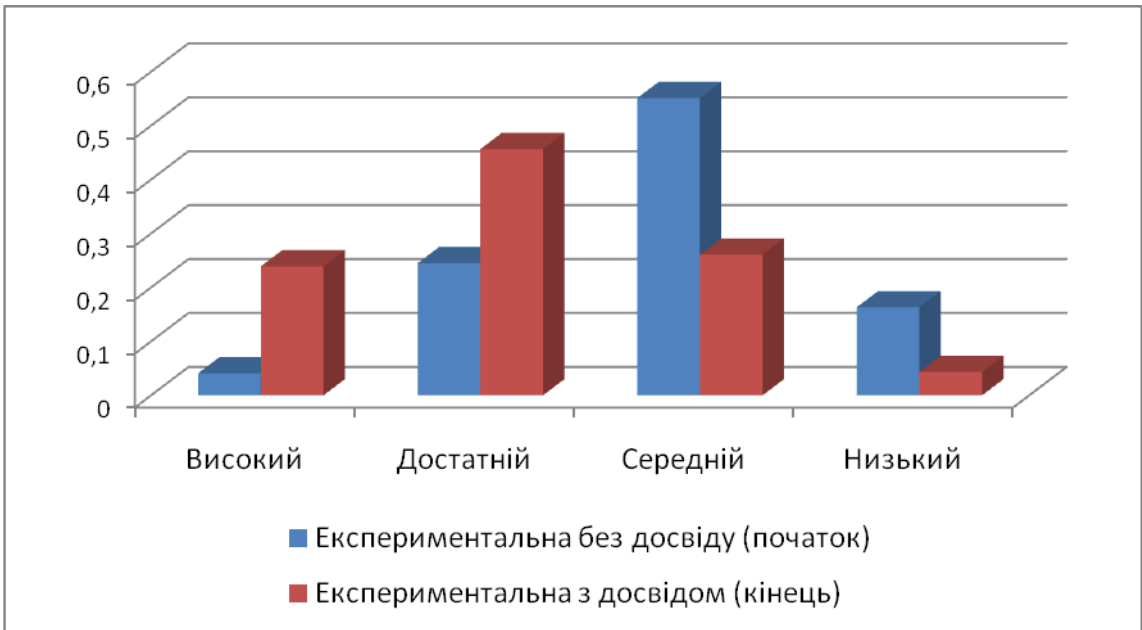


Рис. 16. Результати констатувального та контрольного зрізів для завдання 4 (критерій «Оцінка») в експериментальній групі без досвіду.

Результати обробки експериментальних даних

Таблиця 1

Результати обробки експериментальних даних для контрольної групи

	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Завдання 1 (критерій «Уміння») в контрольній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,1607	0,1404	0,7143	0,6491	0,0893	0,2105	0,0357	0
Кутове перетворення	0,8035	0,7506	1,7840	1,6810	0,5981	0,9211	0,3779	0
Спостережуване значення критерію φ^*	0,3728		0,7265		2,2782		2,6657	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,7097		0,4684		0,0238		0,0083	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,2903		0,5316		0,9762		0,9917	
Завдання 1 (критерій «Уміння») в контрольній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,0909	0,1395	0,6591	0,4419	0,1591	0,3256	0,0909	0,093
Кутове перетворення	0,6034	0,7483	1,6966	1,3530	0,7994	1,1517	0,6034	0,6104
Спостережуване значення критерію φ^*	1,0220		2,4234		2,4849		0,0495	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,3080		0,0163		0,0138		0,9606	
Значущість з якою приймається	0,6920		0,9837		0,9862		0,0394	

гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості								
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в контрольній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,1667	0,1186	0,5	0,5254	0,296	0,2542	0,037	0,1017
Кутове перетворення	0,8185	0,6897	1,4472	1,4875	1,0964	1,0139	0,3848	0,6384
Спостережуване значення критерію φ^*	0,9085		0,2844		0,5813		1,7888	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,3647		0,7764		0,5617		0,0752	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,6353		0,2236		0,4383		0,9248	
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в контрольній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,1304	0,0976	0,261	0,2195	0,457	0,5366	0,152	0,1463
Кутове перетворення	0,7232	0,6252	1,0277	0,9409	1,3779	1,5052	0,7813	0,7664
Спостережуване значення критерію φ^*	0,6917		0,6128		0,8982		0,1051	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,4900		0,5407		0,3702		0,9164	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність	0,5100		0,4593		0,6298		0,0836	

суттєвих змін в рівнях сформованості								
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в контрольній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,1795	0,1064	0,385	0,3617	0,256	0,3617	0,179	0,170 2
Кутове перетворення	0,8496	0,6529	1,2573	1,2167	1,0176	1,2167	0,8485	0,827 1
Спостережуване значення критерію φ^*	1,3873		0,2864		1,4043		0,1505	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,1669		0,7748		0,1618		0,8805	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,8331		0,2252		0,8382		0,1195	
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в контрольній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,1803	0,0755	0,098	0,1698	0,311	0,5472	0,41	0,207 5
Кутове перетворення	0,8516	0,5497	0,6266	0,8261	1,1247	1,5219	1,2999	0,914 4
Спостережуване значення критерію φ^*	2,1297		1,4074		2,8013		2,7195	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,0344		0,1609		0,0056		0,0071	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях	0,9656		0,8391		0,9944		0,9929	

сформованості								
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в контрольній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,1692	0,123 1	0,262	0,2308	0,462	0,4462	0,108	0,2
Кутове перетворення	0,8247	0,702 5	1,0297	0,9652	1,3860	1,3602	0,6579	0,897 5
Спостережуване значення критерію ϕ^*		0,8614		0,4553		0,1822		1,6897
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента		0,3901		0,6494		0,8556		0,0927
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості		0,6099		0,3506		0,1444		0,9073
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в контрольній групі без досвіду								
Долі одиниці	0	0,028 6	0,257	0,1143	0,4	0,3143	0,343	0,542 9
Кутове перетворення	0	0,338 1	1,0196	0,6769	1,2830	1,1309	1,1834	1,515 1
Спостережуване значення критерію ϕ^*		2,3846		2,4175		1,0730		2,3397
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента		0,0180		0,0165		0,2846		0,0203
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості		0,9820		0,9835		0,7154		0,9797

Таблиця 2

Результати обробки експериментальних даних для експериментальної групи

	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
Завдання 1 (критерій «Уміння») в експериментальній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,2037	0,2931	0,6667	0,6379	0,1111	0,069	0,0185	0
Кутове перетворення	0,9058	1,0908	1,7085	1,6635	0,6674	0,5255	0,2722	0
Спостережуване значення критерію φ^*	1,3047		0,3173		1,0009		1,9198	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,1935		0,7513		0,3181		0,0563	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,8065		0,2487		0,6819		0,9437	
Завдання 1 (критерій «Уміння») в експериментальній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,1304	0,2857	0,4565	0,5476	0,3044	0,1429	0,1087	0,0238
Кутове перетворення	0,7233	1,0766	1,3771	1,5225	1,1122	0,7572	0,6600	0,3086
Спостережуване значення критерію φ^*	2,4915		1,0259		2,5039		2,4787	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0135		0,3062		0,0131		0,0140	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в	0,9865		0,6938		0,9869		0,9860	

рівнях сформованості								
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в експериментальній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,2917	0,3333	0,6042	0,5833	0,1042	0,0833	0	0
Кутове перетворення	1,0881	1,1659	1,6109	1,5783	0,6462	0,5776	0	0
Спостережуване значення критерію φ^*	0,5490		0,2298		0,4840		0,0000	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,5836		0,8185		0,6289		1,0000	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,4164		0,1815		0,3711		0,0000	
Завдання 2 (критерій «Розуміння і застосування») в експериментальній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,1346	0,425	0,2115	0,225	0,2308	0,25	0,4231	0,1
Кутове перетворення	0,7349	1,3251	0,9233	0,9528	0,9652	1,0053	1,3219	0,6330
Спостережуване значення критерію φ^*	4,1626		0,2080		0,2832		4,8593	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,0000		0,8354		0,7773		0,0000	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	1,0000		0,1646		0,2227		1,0000	

Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в експериментальній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,1351	0,2245	0,3514	0,5102	0,2432	0,2041	0,2703	0,0612
Кутове перетворення	0,7363	0,9517	1,1984	1,4634	0,9913	0,9067	1,0463	0,4949
Спостережуване значення критерію φ^*	1,5188		1,8692		0,5964		3,8893	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,1304		0,0631		0,5516		0,0001	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,8696		0,9369		0,4484		0,9999	
Завдання 3 (критерій «Опанування, синтез») в експериментальній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,0159	0,1765	0,0635	0,3137	0,4444	0,4118	0,4762	0,098
Кутове перетворення	0,2520	0,8424	0,5042	1,1298	1,3572	1,3030	1,4090	0,6266
Спостережуване значення критерію φ^*	4,1643		4,4127		0,3826		5,5187	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стюдента	0,0000		0,0000		0,7024		0,0000	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	1,0000		1,0000		0,2976		1,0000	
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в експериментальній групі з досвідом								
Долі одиниці	0,1765	0,2593	0,451	0,537	0,2745	0,1481	0,098	0,0556
Кутове перетворення	0,8424	1,0242	1,3680	1,5058	1,0546	0,7711	0,6266	0,4717

Спостережуване значення критерію φ^*	1,2826		0,9718		2,0000		1,0925	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,2011		0,3323		0,0469		0,2759	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,7989		0,6677		0,9531		0,7241	
Завдання 4 (критерій «Оцінка») в експериментальній групі без досвіду								
Долі одиниці	0,0408	0,2391	0,2449	0,4565	0,551	0,2609	0,1633	0,0435
Кутове перетворення	0,4041	0,9828	0,9948	1,3770	1,5278	1,0275	0,8100	0,4172
Спостережуване значення критерію φ^*	4,0815		2,6959		3,5288		2,7708	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0001		0,0076		0,0005		0,0061	
Значущість з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9999		0,9924		0,9995		0,9939	

Додаток Ж

Таблиця 1

Різновиди уроків із застосуванням новітніх технологій

	Засоби	Обов'язковість залучення ПК (нетбук, планшет, смартфон тощо)	Обов'язковість виходу в Інтернет	Додаткові потужності мережі
Урок із застосуванням технічних засобів навчання	Будь-які допоміжні гаджети	Ні	Ні	Не потрібні
Урок із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій	Будь-які допоміжні гаджети, що призначені для обробки інформації	Ні	Ні	Не потрібні
Комп'ютерний урок	Комп'ютерні, що використовуються впродовж усього уроку, є його основою	Так	Ні	Не потрібні
Урок із використанням педагогічних програмних засобів	Комп'ютерні з орієнтацією на конкретний педагогічний продукт (програму)	Так	Ні	Не потрібні
Урок з комп'ютерною підтримкою	Комп'ютерні, що використовуються частково, епізодично	Так	Ні	Не потрібні
Мультимедійний урок	Мультимедійні (комплекс інтерактивних програмних засобів [248]), що використовуються упродовж усього уроку, є його основою	Так	Ні	Не потрібні
Урок з мультимедійною підтримкою	Мультимедійні, що використовуються фрагментарно, епізодично	Так	Ні	Не потрібні
Інтернет-урок	Комп'ютерні	Так	Так	Не потрібні
Урок із застосуванням хмарних технологій	Комп'ютерні	Так	Так	Залучення хмарних сервісів, ХОНС

Список публікацій здобувача:

1. Скриннік Н. В. Можливості використання BOYD-технологій на уроках української літератури. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. пр. / Редрада. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2016. № 18 (25). С. 145-153.
2. Скриннік Н. В. Особливості педагогічного дизайну мультимедійного уроку української літератури з використанням хмарного середовища. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»* : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. Є. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 4. С. 106-110.
3. Скриннік Н. В. Особливості навчання української літератури учнів 5-6 класів засобами хмаро орієнтованого навчального середовища. *Стельмах Михайло у новітніх парадигмах наукового знання* : зб. наук. пр. / гол. ред. О. М. Куцевол [та ін.]. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. С. 230-236.
4. Скриннік Н. В. Особливості експерименту з використання хмаро орієнтованих технологій у рамках середовища «1 учень – 1 комп'ютер» на уроках української літератури. *Intercultural Communication*. Józefów, 2016. Vol. 1/1. P. 127-139. ISSN 2451-0998.
5. Скриннік Н. В. Фрагментарний огляд концептуальної моделі методики навчання української літератури в хмаро орієнтованому навчальному середовищі // *Intercultural Communication*. Józefów, 2017. Vol. 1/2. P. 143-161. ISSN 2451-0998.
6. Скриннік Н. В. Перспективи використання wearable-технологій під час навчання української літератури. *Інтеграційна система освіти, науки і виробництва в сучасному інформаційному просторі* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., (Тернопіль, 19-20 травня 2016 р.) / МОН України. Тернопіль : Крок, 2016. С. 321-323.
7. Скриннік Н. В. Підходи до вирішення амбівалентності засобів e-learning під час навчання української літератури в 5-6 класах. *Інформаційні*

технології в освіті, науці і техніці : тези доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф., (Черкаси, 12-14 травня 2016 р.) / МОН України. Черкаси : ЧДТУ, 2016. С. 221-225.

Відомості про апробацію результатів дисертації:

Апробація результатів дослідження здійснювалися шляхом обговорення основних ідей у виступах на міжнародних науково-практичних конференціях – «Edukacja humanitarna w cywilizacji technologicznej XXI wieku. W poszukiwaniu równowagi pedagogicznej» (Warszawa, 2017), «Skuteczne praktyki w edukacji i jakości edukacji oraz wychowania dzieci, młodzieży i dorosłych» (Warszawa, 2016), «Інтеграційна система освіти, науки і виробництва в сучасному інформаційному просторі» (Тернопіль, 2016 р.); «Інформаційні технології в освіті, науці і техніці» (Черкаси, 2016 р.), на всеукраїнських конференціях – «П'яті Бугайківські читання» (Ніжин, 2016 р.), «Модернізація змісту освіти і науки в Україні: неформальна освіта для дорослих» (Київ, 2016 р.), «Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання» (Вінниця, 2017 р.); на міських та обласних семінарах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників.

Експериментальна база. Вивчення проблеми проводилося на базі експериментального закладу всеукраїнського рівня КУ Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 15 ім. Д. Турбіна; Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника»; Івано-Франківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 25; Боярського навчально-виховного комплексу «Колегіум – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3»; Гореницької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів;

Софіївсько-Борщагівського навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІІ ступенів – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів».