

Рішення

разової спеціалізованої вченої ради PhD 12217

про присудження ступеня доктора філософії

Здобувачка ступеня доктора філософії – Гудз Марія Степанівна, 1992 року народження, громадянка України, освіта вища: закінчила у 2014 році Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка за спеціальністю «Українська мова і література», аспірантка української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Міністерства освіти і науки України, м. Тернопіль, виконала акредитовану освітньо-наукову програму Середня освіта.

Разова спеціалізована вчена рада, утворена рішенням Вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Міністерства освіти і науки України, м. Тернопіль, від 24 лютого 2026 року, наказ № 54, у складі:

Голови разової спеціалізованої вченої ради – Лупак Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Рецензента – Бартіш Світлана Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Офіційних опонентів:

Семеног Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка;

Грона Наталія Вікторівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та журналістики Національного

університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка;

Слижук Олеся Алімівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури імені академіка Михайла Возняка Львівського національного університету імені Івана Франка

на засіданні «23» квітня 2025 року прийняла рішення про присудження ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка Марії ГУДЗ на підставі публічного захисту дисертації «Формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури в НУШ» за спеціальністю 014 Середня освіта.

Дисертацію виконано в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка Міністерства освіти і науки України, м. Тернопіль.

Науковий керівник – Грицак Наталія Русланівна, доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Дисертацію подано у вигляді спеціально підготовленого рукопису, який містить нові науково обґрунтовані результати, отримані здобувачкою в процесі проведення досліджень, які виконують конкретне наукове завдання, що має істотне значення для галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Дисертація виконана державною мовою, відповідно до вимог МОН, освітньо-наукової програми закладу, специфіки галузі знань та спеціальності. Дотримано усіх вимог пункту 6 «Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 року № 44 (зі змінами).

Здобувачка має 17 наукових публікацій за темою дисертації, з них 6 статей у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України категорії «Б»; 9 публікацій у збірниках матеріалів і тез конференцій,

2 методичних рекомендації.

Статті, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації:

1. Грицак Н., Гудз М. Сучасний підручник як основа медіатворчості на уроці української мови. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Вип. 11(8). С. 25–31. DOI : <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-004>

2. Грицак Н., Гудз М. Шкільний підручник з української літератури для 5 класу нуш як засіб формування медіаграмотності учнів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 69(2). С. 195–201. DOI : <https://doi.org/10.24919/2308-4863/69-2-32>

3. Гудз М., Грицак Н. Формування медіаграмотності учнів на уроках української літератури у 6-му класі. *Studia Methodologica*. 2024. № 57. С. 279–287. DOI: <https://doi.org/10.32782/2307-1222.2024-57-29>

4. Гудз М. Медіазасіб як інструмент формування медіаграмотності учнів на уроках української літератури у 5 – 6 класах. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Вип.12(5). С. 26–30. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i5-004>

5. Гудз М. Методика формування медіаграмотності учнів 5–6 класів засобами української літератури. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2024. Вип. 3(148). С. 34–39. DOI : <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2024-3-4>

6. Гудз М. Від медіаграмотності до медіакомпетентності учнів на уроках української літератури. *Освітні обрії*. 2024. № 2(59). С. 9–12. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.59.2.4-7>

У дискусії взяли участь голова, рецензенти, офіційні опоненти та висловили зауваження:

Лупак Наталія Миколаївна – доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Без зауважень.

Семеног Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, з зауваженнями:

1. Науковий апарат роботи сформульовано загалом коректно, разом із тим предмет сформульовано занадто широко й основний фокус у дослідженні зосереджено на уроках української літератури, тоді як процес формування медіаграмотності учнів на уроках української мови представлено фрагментарно.

2. У першому розділі визначено структурні елементи медіаграмотності (обізнаність, експлуатація, спілкування, експресія), однак у третьому розділі недостатньо чітко продемонстровано їх кореляцію з критеріями, показниками та рівнями сформованості досліджуваної якості. Більш виразне співвіднесення цих елементів із діагностувальним інструментарієм посилило б методологічну цілісність дослідження та перебіг педагогічного експерименту.

3. У тексті дисертації (розділі 1, описі моделі (розділ 2, у висновках) спостерігається певна варіативність у переліку методологічних підходів. У різних частинах роботи подано різні їхні комбінації (особистісно-розвивальний, системний, культурологічний, компетентнісний, текстоцентричний, аксіологічний; діяльнісний, комунікативний, особистісно зорієнтований, емоційно-ціннісний тощо). Доцільно було б уніфікувати цей перелік і чітко визначити їх ієрархію та функції в межах авторської моделі та методики.

4. У роботі на основі аналізу наукових джерел та констатувального зрізу визначено психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності учнів 5–6 класів, що забезпечують ефективність медіаосвітньої діяльності (третє завдання). Водночас доцільно було чіткіше розмежувати психолого-педагогічні та дидактичні умови; конкретизувати механізми реалізації кожної з умов у процесі експериментального навчання й отриманні результати. Уточнення того, яка саме з умов (наприклад, емоційно-ціннісний підхід чи трансформація освітнього середовища) виявилася найбільш результативною для формування певних груп умінь, дозволило б увиразнити якісний аналіз

експериментального навчання.

5. Виконання п'ятого завдання, що передбачає розроблення методики формування медіаграмотності учнів у процесі вивчення української мови і літератури, є важливим результатом дисертаційної роботи. Однак у тексті дослідження її окремі елементи подано дещо фрагментарно, а зв'язок між теоретичною моделлю формування медіаграмотності та конкретними дидактичними засобами реалізації представлено не завжди коректно. Бажано було чіткіше структурувати опис методики та узгодити її складники з компонентами запропонованої моделі; забезпечити більш повну відповідність між текстовим описом авторської методики та її візуалізацією на рис. 2.6, щоб уникнути фрагментарності сприйняття наукових положень.

6. У межах виконання шостого завдання авторка організувала та провела дослідно-експериментальну роботу, результати якої засвідчують позитивну динаміку рівнів сформованості медіаграмотності учнів експериментальних класів. Разом із тим бажано було надати більш коректні пояснення не лише кількісної динаміки, а й якісних змін у сформованості складників медіаграмотності учнів експериментальних класів, про які заявлено в розділі 1 (обізнаність, експлуатація (технічне володіння), спілкування (комунікація в мережі), експресія (самовираження через медіа)); проілюструвати прикладами з реальної практики закладів освіти, де відбувалася апробація методики.

Грона Наталія Вікторівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови, літератури та журналістики Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, з зауваженнями:

1. Перше міркування стосується уточнення понятійно-категоріального апарату дослідження, зокрема визначення базового поняття «медіанавичка». Авторка справедливо розглядає медіанавичку як один із результатів навчання, проте в роботі недостатньо чітко простежується механізм її формування на основі здобутих умінь. У дисертації фактично не вказано, як саме відбувається процес переходу вміння в навичку в контексті медіаосвітньої діяльності учнів 5–6 класів. Слід зауважити, що в педагогічній психології та лінгводидактиці ці

категорії мають чітку ієрархічну залежність. Л. Рожило інтерпретує це твердження, зазначаючи, що «уміння тісно пов'язані з навичками як способами виконання дій» (Рожило Л. П. Психологічні особливості вироблення мовних умінь і навичок. Українська мова і література в школі. 1982. № 9. С. 34–39). Отже, уміння – це знання в дії, тобто здатність свідомо виконувати певну дію на основі засвоєних знань, тоді як навичка – це дія, доведена до автоматизму, що формується шляхом багаторазового повторення, сталі способи діяльності учнів, автоматизовані вміння. Таким чином, під навичками розуміються, головним чином вже не дії, а відпрацьовані до автоматизму вміння. Отже, загалом формування навичок відбувається в процесі вправ, які виконуються або за вказівкою вчителя, або самостійно, під впливом зовнішніх обставин.

Таким чином, медіанавичка має поставати як результат автоматизації медіаумінь (наприклад, автоматичне розрізнення рекламного контенту від інформаційного або миттєва перевірка джерела повідомлення). Вважаємо, що робота суттєво виграла б, якби дисертантка докладніше описала цей перехід, адже формування саме навичок критичного сприйняття медіаінформації запорукою стійкості учня до маніпулятивних впливів поза межами уроку.

Це уточнення глибше обґрунтувало б змістово-процесуальний етап експериментальної методики та систему вправ, спрямовану на закріплення відповідних дій до рівня сталих навичок, з огляду на стрімкий розвиток цифрового середовища, методичну цінність дисертації могли б підсилити такі актуальні для сучасних підлітків поняття, як «інформаційна гігієна» та «інформаційний шум». Інтеграція цих складників у систему вправ допомогла б учням краще орієнтуватися в надмірному потоці інформації та свідомо обирати якісний україномовний контент, що є надзвичайно важливим у контексті завдань Нової української школи.

2. З огляду на стрімку цифровізацію освітнього простору, вважаємо, що робота лише виграла б від висвітлення питань академічної доброчесності у контексті використання інструментів штучного інтелекту (ШІ). Оскільки формування медіаграмотності передбачає вміння учнів 5–6 класів створювати

власні медіапродукти (пости, есе, цифрові колажі), важливо було б закцентувати увагу на етичних аспектах взаємодії з ШІ-генераторами текстів та зображень. На нашу думку, розроблена авторкою методика могла б містити рекомендації щодо того, як навчити учнів критично оцінювати контент, створений нейромережами, та коректно вказувати авторство під час використання допоміжних цифрових інструментів.

3. Наступне міркування стосується висвітлення генезису методичних підходів та класифікацій методів навчання мови. Аналізуючи стан розв'язання досліджуваної проблеми, авторка розглядає значний масив лінгводидактичної літератури, апелюючи до праць відомих учених (А. Богуш, Н. Голуб, С. Карамана, О. Кучерук, М. Пентилюк та ін.). Водночас вважаємо за доцільне зауважити, що під час опису типології методів навчання української мови поза увагою дисертантки залишився доробок Олександра Михайловича Біляєва. Оскільки О. Біляєв є фундатором сучасної лінгводидактики, а розроблена ним класифікація 13 методів (за джерелами знань, за характером пізнавальної діяльності учнів тощо) тривалий час була і залишається базовою для вітчизняної методичної науки, посилання на його праці суттєво б підсилили наукову спадкоємність дослідження. Опора на концептуальні положення вченого виразніше підкреслила б інноваційний характер методів навчання, що трансформовані в межах дослідження.

4. Окремі зауваження стосуються культури наукового мовлення та дотримання термінологічної точності згідно з нормами сучасного законодавства та лінгвістичних стандартів. Зокрема, у контексті опису освітнього процесу авторка використовує словосполучення «нетрадиційні уроки». На нашу думку, методично точнішим і більш відповідним чинним програмам НУШ було б використання терміна «нестандартні уроки». Для уникнення зайвих конотацій.

У тексті часто фігурує вислів «пріоритетний напрямок». Згідно з нормами української мови, у значенні лінії розвитку, сфери діяльності чи галузі дослідження доцільніше вживати слово «напрямок».

Поняття «навчально-виховний» та «освітньо-виховний», які згідно із Законом України «Про освіту» варто уніфікувати терміном «освітній та замінити сучасним процес».

Замість слова «складові» у науковому тексті краще вживати (наприклад, «складники» складники методичної коректної системи). Замість стилістично не зовсім для наукового стилю «зустрічаємо завдання» пропонуємо використовувати «натрапляємо на завдання», «трапляються вправи» або «фіксуємо завдання».

Авторка неодноразово використовує вислів «набувати практичний досвід», що є калькованим зворотом. Згідно з нормами української літературної мови, правильним є вживання дієслова «набувати» з іменником у родовому відмінку – «набувати досвіду». Також, залежно від контексту, доцільніше було б використовувати термінологічні сполуки: «здобувати досвід», «накопичувати досвід» або «опановувати навички».

Смислові акценти: варто звернути увагу на вживання слова «відтак». У тексті авторка інколи використовує його як синонім до «отже», проте українській мові воно має часове значення – «після того», «потім».

Ці міркування мають на меті лише шліфування термінологічного апарату та не заперечують високого рівня культури наукового мовлення дисертантки.

Слижук Олеся Алімівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури імені академіка Михайла Возняка Львівського національного університету імені Івана Франка, із зауваженнями:

1. У підрозділі 1.2 дисертантка детально аналізує «термінологічне поле» дослідження. Проте, з огляду на запропоновані автором дефініції «медіаграмотність на уроці української мови» та «медіаграмотність на уроці української літератури», виникає запитання: чи існують принципові відмінності у структурі медіанавичок (спілкування, обізнаність тощо) під час вивчення мови порівняно з літературою, чи це лише різні площини застосування одного й того самого конструкту?

2. У розділі 3 описано результати експерименту. Оскільки авторська

методика часто спирається на «творчі майстерні» та створення власних медіапродуктів, цікаво було б уточнити: якими критеріями (окрім емоційно-ціннісних) дисертантка керувалася в оцінюванні саме якості медіапродукту учня? Як відрізнити творчі здібності від простого володіння цифровим інструментом?

3. Дотримуємось думки, що окремі положення дисертаційної роботи, а саме у частині дискурсу про медіаграмотність, варто було б доповнити, звернувшись до наукових праць сучасних лінгводидактів, які фокусували увагу на проблемі формування медіаграмотності учнів на уроках української мови.

4. На основі аналізу дисертації пропонуємо рекомендації для продовження досліджень у цій царині. Враховуючи ефективність методики для 5–6 класів, доцільно розробити наступність цієї системи для учнів 7–9 класів, де рівень медіавпливів та складність маніпулятивних стратегій зростає. Рекомендуємо трансформувати описану систему вправ та типологію уроків у формат інтерактивного посібника або мобільного додатка для вчителів-філологів, що полегшить інтеграцію медіакомпонентів у навчальний процес. Розглянути можливість створення інтегрованого курсу для профільної школи (10–12 класи), який би об'єднав можливості української мови, літератури та мистецтва у формуванні медіакультури особистості.

Бартіш Світлана Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, із зауваженнями:

1. Аналізуючи підручники з української мови та української літератури для 5 класу в контексті їх впливу на формування медіаграмотності учнів, дисертантка подає порівняльну таблицю для підручників з української мови, що є методично доцільним і аналітично виправданим. Водночас аналогічної порівняльної таблиці для підручників з української літератури у роботі не

представлено, що дещо знижує рівень системності аналізу. Доцільним видається доповнення дослідження узагальнювальною порівняльною таблицею підручників з української літератури, що сприятиме цілісності аналітичної логіки, повноті зіставлення та підвищить науково-методичну переконливість результатів.

2. Для педагогічних студій традиційним є узагальнення методичних концепцій та аналіз змісту навчально-методичного забезпечення з обраної проблематики. Зазначене завдання авторка виконала на належному науковому рівні. Водночас видається доцільним детальніше простежити взаємозв'язок між результатами проведеного аналізу та безпосереднім розробленням авторської методики формування медіаграмотності, зокрема уточнити ступінь їхньої реалізації в запропонованій моделі.

3. Практичний складник дослідження має вагоме значення для освітньої галузі, проте роботу підсилило б ширше представлення прикладів впровадження авторської методики в закладах освіти різних типів (гімназіях, ліцеях, міських та сільських школах), а також в умовах інклюзивного навчання. Крім того, варто було б конкретизувати можливості її застосування в різних форматах навчання (офлайн, дистанційному, змішаному), що значно підвищило б прикладний потенціал дослідження.

Результати відкритого голосування:

«За» 5 членів ради,

«Проти» — членів ради.

На підставі результатів відкритого голосування разова спеціалізована вчена рада присуджує Марія ГУДЗ ступінь доктора філософії з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта. Відеозапис трансляції захисту дисертації додається.

Голова разової
спеціалізованої вченої ради



Наталія ЛУПАК