

DOI 10.31651/2524-2660-2020-3-144-150
ORCID 0000-0001-5818-4656

ФУЧИЛА Олена Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри іноземних мов,
Національний університет «Львівська Політехніка»
e-mail: helenfuchila@gmail.com

УДК 37.091.279.7 : [316.774 : 659.3](045)

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ МЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ

У статті розглянуто сучасні аспекти та проблеми оцінювання медійної грамотності в процесі її навчання та дискусії щодо видів тестування, можливих до застосування при визначенні результатів її навчання. Визначено основні компетенції медійної грамотності та можливості їхнього застосування для розробки видів тестування для її оцінювання.

Ключові слова: цифрові технології; оцінювання медійної грамотності; вибір видів тестувань; компетентності медійної грамотності, критерії оцінювання.

Постановка проблеми. У сучасну епоху знань та цифрових технологій навчання медійної грамотності має ключове значення для населення нашої планети. Людина з дитинства стикається із цифровими технологіями у побуті, у навчанні та пізніше – на роботі. Термін «цифрові технології» є надзвичайно широким і включає в себе не тільки комп'ютерну техніку та засоби сучасного мобільного інтернет зв'язку, але й пов'язані з ними продукти розвинутого

програмного забезпечення, такі як соціальні мережі та сфера медійних засобів. На жаль, медійні засоби та соціальні мережі настільки «проросли» у щоденне життя людини, що вона сприймає їх так само беззастережно, як вид з вікна. Однак і в соціальних мережах і у ЗМІ висловлюються думки, які не завжди є правдивими. Щоб відрізнити правдиву інформацію від так званих «фейк ньюс», тобто інформації неправдивої, потрібно навчати громадян медійної грамотності, причому, як підказує досвід багатьох країн світу, вже під час навчання у школі, оскільки залежність від медійної інформації формується з кожним роком все раніше. Навчання будь якого предмету повинно, безумовно, супроводжуватись оцінюванням для подальшого аналізу отриманих результатів. Однак, медійна грамотність – це специфічний предмет, результати опанування якого можна спостерігати не стільки в аудиторії, скільки в реальному житті. Отже, в статті пропонується низка підходів до оцінювання медійної грамотності, що базується на досвіді розвинених країн світу. Дослідження методів та способів втілення МГ у освітній процес, а також, відповідно, її оцінювання проводять численні зарубіжні науковці, зокрема, А. Вандорсен, Е. Вілліс, М. Гоксманн, Р. Ейнен, С. Ешлі, М. Попсел, П. Смет, С. Поінтц, Е. Харгітгаї, Е.Дж. Хелспер, такі організації як ЮНЕСКО та департаменти освіти різних країн, а також українські науковці Н. Войтко, Г. Онкович, В. Робак, І. Сахневич тощо. Для повноцінного і успішного втілення досвіду з навчання та оцінювання МГ країн світу в українських закладах освіти потрібно вивчити та проаналізувати проблеми навчання та оцінювання МГ та способи їхнього вирішення.

Мета статті. Проаналізувати сучасні тенденції впровадження оцінювання медійної грамотності в освітній процес та з'ясувати основні труднощі, що виникають при підборі видів її тестування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед численних проблем, що виникають під час навчання МГ через її мінливу природу, є її оцінювання, тобто принципи вимірювання результатів навчання. Ця сфера є абсолютно недостатньо розвиненою, тобто, проведено недостатньо досліджень про те, чи МГ справді дає щось людям, чи вони закінчують навчання із кращим розумінням того, як світ довкола них «працює», що і як відбувається у їхніх спільнотах, та того, як працюють МЗ. Усе це ще потрібно дослідити.

Труднощі при оцінюванні МГ виникають, оскільки існуючі програми з МГ розвивають навички, для яких немає чітких

критеріїв оцінювання. Отже, якщо проводити стандартизоване тестування, можна суттєво недооцінити обсяг впливу, який має медійна освіта, оскільки невідомо достеменно, як обліковувати, вимірювати, підраховувати ці види поведінки. Для них немає достатньо достовірних тестів. Іншими словами, програми МГ можуть працювати таким чином та мати такий вплив на життєдіяльність людини, який ще не повністю відомий.

Оцінювання компетенцій МГ та навчальних планів з МГ є більш складним, ніж може здаватися на перший погляд. Оцінювання в галузі МГ вимагає диференційованого підходу чутливого до нюансів, оскільки МГ часто сприймається радше як цілісний (холістичний) набір навичок, найбільш прийнятних у їхньому застосуванні, ніж навичок, відокремлених від контексту. Щоб вірно оцінювати компетенції МГ і знати, чи курс МГ «спрацював», дослідники повинні вміти спостерігати ступінь, до якого учасники навчання здатні застосовувати та використовувати навички МГ у контексті щоденного життя. Тобто, важливо не те що студенти вивчили, а те, як вони ці знання застосували, бо МГ є саме життєво-важливою навичкою. Це знаряддя, яке потрібно використовувати на протязі усього життя. Отже, можна, звичайно, вигадати певні стандартизовані тести, але іншим шляхом до вимірювання МГ є рефлексія та скоріше якісний, ніж кількісний аналіз, що саме і є найбільшим викликом у процесі оцінювання МГ. Крім того, потрібно відмітити, що вид оцінювання для таких навичок, що його потрібно застосовувати «в застосуванні», мав би бути більш складним, ніж існуючі види. Тобто, потрібні тести нового покоління, оскільки існують справжні «прогалини» щодо оцінювання обробки новин та поточних подій [1].

Водночас існують певні критерії, на які потрібно спиратись при оцінюванні МГ: обґрунтованість (або обґрунтована валідність), достовірність та неупередженість. Обґрунтована валідність – це «ступінь, до якої тест вимірює те, що він вимагає, або має намір оцінювати» [2, с. 13]. Наприклад, якщо найпершою метою МГ є надання можливості учасникам оцінити достовірність он-лайн джерела інформації, то оцінена повинна бути саме ця навичка. Але для сучасних критеріїв вимірювання характерним є звернення до відношення та знань ніж до змін у компетенціях [3].

Замість цього, можна зустріти намагання з'ясувати, наскільки впевненими є особи щодо їхньої власної здатності оцінювати достовірність джерела інформації або ж пояснити як вони цю достовірність визна-

чають. Такі підходи наближаються до основної компетентності і можуть бути корисними для розуміння мислення учасника, але не визначають актуальне зростання самої компетенції. Це – виклик не тільки для науковців під час досліджень; оцінювання, доступне для вчених та для освітян, зазвичай є не надто помічним щодо визначення компетенцій МГ. Отже, на жаль, засоби оцінювання навичок студентів щодо оцінювання он-лайн інформації є обмеженими. Значна кількість занять з МГ супроводжується короткими оцінюваннями, які зазвичай є тестами вибору (multiple-choice) або тестами, що вимагають простої відповіді, які фокусуються на механічному запам'ятовуванні інформації або на припущеннях студентів, що вони зробили би у тій чи іншій ситуації [4].

Для здійснення певної уніфікації були вибрані компетенції МГ, які можна вважати стандартами знань для оцінювання:

1) розпізнавати необхідність пошуку та бути здатним на пошук, доступ та отримання інформації та медійного контенту;

2) використовувати свідчення (докази), щоб вивчати питання; створювати та втілювати плани для заповнення пробілів у знаннях;

3) аналізувати інформацію з багатьох джерел та ідентифікувати труднощі, суперечності та різні перспективи розгляду питань;

4) оцінювати характеристики інформаційних продуктів, які висвітлюють приховані процеси їхнього створення;

5) прослідкувати та оцінювати аргументи та особливі заяви в тексті, оцінюючи, чи аргументація є достеменною (здоровою), та чи свідчення є відповідними та достатніми для підтримки зроблених заяв;

6) створювати оригінальні роботи або ж відповідально перепрофільовувати або переробляти цифрові ресурси (джерела) у нові.

7) спрямовувати інформацію до аудиторії таким чином, щоб інформація відповідала цілям та аудиторії [5; 6].

Очевидно, що деякі із цих стандартів вимагають подальшого граматичного аналізу, щоб їх можна було пристосувати для оцінювання. Наприклад, стандарт «Прослідкувати та оцінювати аргументи та особливі заяви в тексті, оцінюючи чи аргументація є достеменною (здоровою), та чи свідчення є відповідними та достатніми для підтримки заяв» можна розділити на декілька дискретних компетенцій, що їх використовують для розробки критеріїв вимірювання, наприклад, «оцінити, чи аргументація є достеменною (здоровою)» та «оцінити, чи свідчення є відповідними для

підтримки заяв», кожен з яких можна вимірювати окремо. Саме так діє набір компетенцій ЮНЕСКО з медійної та інформаційної грамотності, розбиваючи стандарт «розпізнавати необхідність пошуку та бути здатним на пошук, доступ та отримання інформації та медійного контенту» на дрібніші компоненти [5].

Наведений вище список стандартів був запропонований для того, щоб наголосити на різних видах складених компетенцій, залучених до медійної освіти. Багато з них є орієнтованими на процес та можуть бути застосовані у різних контекстах та предметних напрямках, наприклад, можна «аналізувати інформацію з різноманітних джерел» при різних обставинах та для різних цілей. Це можна робити в окремому курсі МГ або в науці, історії, мовах та інших академічних курсах. Компетенції, орієнтовані на процес, відрізняються від зміст-орієнтованих компетенцій, які нерозривно пов'язані із предметною сферою, наприклад, вивчення конкретної історичної події чи періодичної таблиці. Потрібно відмітити, що складність цих різноманітних компетенцій підвищує проблеми їхнього вимірювання, що потрібно пам'ятати, розглядаючи оцінювання. Стандарти, наведені вище, також підкреслюють різноманітність місць, галузей та напрямків, де можна знайти застосування стандартів МГ. Їх було зібрано із значної кількості джерел та дисциплін, про що свідчить факт, що деякі з них взаємно перекриваються [7].

Набір стандартів є помічним скеровуючим інструментом, що надає вектор пошуку при розробці як програм МГ, так і відповідних тестів. Але складність предмету не дозволяє пошук простих рішень, оскільки певна кількість факторів впливає саме на доступ користувачів до цифрової інформації, включаючи ті, що виходять поза прості доступні користувачам технології та навички, що потрібні для користування ними [8]. Наприклад, соціально-економічний статус, стать чи вік впливають на те, які технології особа вважає частиною свого щоденного життя, і відношення до яких може впливати на розвиток навичок. Новий «цифровий розподіл» суспільства виникає з появою нових поколінь інтернет-ресурсів, і особи із вищим соціально-економічним статусом, маючи кращий доступ до сучасних ІТ засобів, мають, відповідно, доступ до ширшого обсягу медійних засобів. На додаток, оцінювання власних можливостей навчання та пов'язані з ним стресові ситуації можуть суттєво перешкоджати навчанню. Самоефективність – це контекст-специфічна точка зору особи на її здатність впливати на конкретний резуль-

тат. Вона відображає особисте відчуття здатності, що базується на попередньому досвіді, та впливає на майбутні наміри, здобутки та поведінку [9].

Вплив академічної самоефективності на процес навчання і, відповідно, тестування, вивчали ще у ХХ ст. У ХХІ ст. дослідження продовжилися у напрямку ІТ. Самоефективність визначає, наскільки легко особа використовує нові технології та впливає на бажання їх використовувати. Отже, вищі рівні самоефективності асоціюються із вищим та більш інтенсивним використанням комп'ютерної техніки та складнішого програмного забезпечення. Водночас, існує помітний зв'язок між самоефективністю, відношенням до технологій та мотивацією до навчання під час виникнення труднощів [10].

Розглядаючи діапазон факторів, включаючи задоволення та орієнтацію на досягнення мети навчання, можна стверджувати, що деякі з них, включаючи самоефективність, асоціювалися саме із використанням технологій. В той же час, було знайдено пряму залежність між інтернетною самоефективністю та результатами навчання, яка по різному проявляється в учнів різного віку, якщо розглядати навчання МГ на протязі усього життя. Тривога та/або стрес в процесі навчання в людей старшого віку має незаперечний вплив на процес оцінювання результатів. Тривога пригнічує навчання, відволікаючи увагу та когнітивні ресурси від навчальних завдань на переживання та страх, що ці переживання будуть помічені [10].

Зокрема, тривога з приводу необхідності використання складного програмного забезпечення для навчання МГ призводить до зниження результатів та ускладнює оцінювання. Однак, надмірна впевненість у власних силах може також, як не дивно, стати перешкодою на шляху опанування МГ. Зокрема, студенти ЗВО демонструють високий рівень впевненості у своїх цифрових навичках, але вони часто не усвідомлюють важливість оцінювання якості інформації, яку вони отримують із медійного простору, що є важливим аспектом медійної грамотності. Наприклад, в США молоді люди віком від 18 до 29 років є найактивнішими користувачами Інтернету для навчання, роботи чи дозвілля. Багато з них заявляють, що інтегральна природа ІТ у їхньому житті – це саме те, що вирізняє їх з-поміж інших поколінь. Експериментальні дані, як нам здається, підтверджують ці ствердження. 90% вищезгаданої категорії населення використовують інтернет, 75% є учасниками соціальних мереж, вісім з десяти повідомляють, що вони засинають із

своїми мобільними пристроями [11]. Однак, саме це близьке знайомство із ІТ і спричиняє той факт, що вони переоцінюють свої можливості. Ситуацію погіршує те, що рівень ІТ навичок у викладачів часто нижчий, ніж у студентів. Студенти, що звикли навчатися під керівництвом викладачів, не сприймають ІТ та Інтернет як засіб для навчання. Навіть якщо студенти компетентні у використанні ІТ в соціальних мережах (таких, наприклад, як Фейсбук), дослідники не знайшли зв'язку між їхніми можливостями у використанні інформаційних технологій у соціальних мережах та здатністю використовувати їх для навчання в університеті. Однак потрібно зауважити, що «студентам з вищим рівнем опанування ІТ навичок більше подобається сама можливість використовувати їх для навчання» [12, с. 432].

В той час, коли молоді люди до 30 років заявляють, що вони технічно професійні, їхня здатність шукати та критично оцінювати інформацію із медійного простору насправді значно менш адекватна. Навіть студенти із низькими комп'ютерними навичками часто вважають, що добре справляються із пошуком інформації. Отже, «технічно-просунуті» (на їхню думку) студенти мають фальшиве враження про свої компетентності та не бачать необхідності розвивати в собі додаткові навички критичного мислення. Ці навички, що дають можливість особі розрізняти упередженість чи несправедливість від правдивої інформації, саме і називаються інформаційною грамотністю та мають враховуватись при оцінюванні МГ [13].

Ці навички також вважають необхідними для академічного середовища, як для викладачів, так і для студентів, особливо в умовах значного переважання інформацією. Однак, ситуація знову стає неоднозначною. Старші покоління викладачів, особливо в Україні, де оплата праці є значно нижчою, ніж в розвинених країнах світу, не завжди мають доступ до сучасних засобів ІТ або ж до інтернету і, отже, не можуть опанувати ІТ навички швидко і повною мірою. Тривога, пов'язана із відчуттям низької самоефективності, спрямовує їх до традиційних засобів навчання, і використання медійних ІТ засобів відходить на другий план. Натомість, студенти, почувавши себе вільно у різноманітних соціальних мережах, не надають належного значення якості інформації, отриманої у результаті пошуку, сприймаючи на віру повідомлення та будь-яку (політичну, культурну тощо) інформацію. Отже, ставлення до медійної грамотності, якщо її навіть уведено до навчальних планів, є суто фор-

мальним як з боку викладачів, так і студентів. Це, в свою чергу, спричиняє формальне відношення до використання тестування для перевірки навичок медійної грамотності та впровадження для цього таких же простих тестів, як і для перевірки знань з інших предметів [13].

Останні дослідження показують також, що дорослі часто швидше опановують медійний простір (якщо отримують до нього доступ і час на навчання), ніж студенти, та демонструють значно вищий рівень творчості та критичних навичок, причому за останнє десятиріччя ця тенденція поглиблюється. Це явище можна пояснити наявністю у дорослих більш ґрунтовної освіти та читачьких навичок, в той час коли молодь – представники ери відеокультури, демонструють проблеми із увагою та трудністю із висловлюванням думки, якщо це вимагає розгорнутого пояснення. Це, в свою чергу, призводить до того, що студенти замість пошуку та аналізу інформації (що вимагає точного формулювання думки та застосування критичного мислення) швидко відволікаються на яскраві рекламні сторінки інтернету та починають шукати та переглядати «круті» картинки чи музику [14].

Очевидно, що студенти не прагнуть читати будь-що довше за одне коротке речення. Ця тенденція навряд чи зміниться, бо у сучасній молодіжній субкультурі традиційні друковані матеріали, що заохочували до більш глибокого читання та розуміння, сприймаються як застарілі, а сучасний об'ємний цифровий медійний простір спричиняє ширший, але більш поверхневий аналіз інформації. Більше того, під час коли усе масивніші обсяги інформації стають доступними загалом, користувач має вибирати, яка саме інформація більше підходить для цілей його пошуку. Таке інформаційне переважання вдається швидко подолати шляхом вибору інформації найпростішої, що лежить на поверхні (в прямому доступі), тим самим зменшуючи когнітивні зусилля. Деякі науковці навіть стверджують, що спроби опанування великих обсягів інформації ведуть до втрати навичок критичного мислення стосовно якості цієї інформації [15]. В епоху глобальних змін та стрімкого розвитку медійного простору стає дедалі складнішою сама ідея навчання та оцінювання навичок медійної грамотності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Розглядаючи різні аспекти МГ, можна стверджувати, що у XXI столітті вона має бути невід'ємною навичкою кожної людини. Однак, як показує це дослідження, медійну грамотність навряд чи

можна трактувати так само як грамотність звичайну, тобто, здатність читати чи писати. Для перевірки та оцінювання навичок письма або читання давно розроблено значну кількість різноманітних завдань, однак, спроби застосувати їх до оцінювання медійної грамотності були невдалими, оскільки медійна грамотність являє собою холистичний набір компетенцій.

Можна допустити застосування звичних методів та тестів до оцінювання навичок медійної грамотності, але лише при умові, що стандарти МГ будуть розділені на прості складові, що їх можна тестувати. Однак, потрібно пам'ятати, що ступінь розвитку МГ можна оцінити лише у сукупності, визначаючи їхню корисність у щоденному житті кожної людини.

Безумовно, студентів потрібно інтенсивно навчати медійної грамотності паралельно із поглибленням навичок користування інформаційними технологіями. Вони не можуть набути їх через щоденне користування ІТ пристроями. Але для того, щоб це навчання було однаково корисним для усіх, хто бере у ньому участь, потрібно забезпечити їм рівний доступ до технологій. На жаль, в нашій країні (як, зрештою, і в розвинутих країнах світу) існує чималий прошарок населення, для якого якісний інтернет останнього покоління, айфон чи потужний комп'ютер усе ще є недосяжною мрією. Наше суспільство усе ще розділене за соціально-економічним принципом. І ця проблема значно складніша, ніж простий фізичний доступ до «гаджетів». Вирішення цієї проблеми залежить також від родинних норм, цінностей та стилю життя. В деяких сім'ях комп'ютер вживають для роботи та освіти, в інших – для ігор та інших розваг. І хоча останні демонструють непоганий рівень володіння інформаційними технологіями, в тому числі, медійними, вони не мають достатньої спрямованості на навчання з використанням цифрової техніки. Тобто, концепція доступу до інформаційних (медійних) технологій має включати такі поняття, як якість та природа доступу.

Список бібліографічних посилань

1. Huguet A., Kavanagh J., Baker G., Blumental S.M. Exploring Media Literacy Education as a Tool for Mitigating Truth Decay. Santa Monica, Calif.: RAND Corporation, 2019. 163 p.
2. Soland J., Hamilton L., Stecher B., Measuring 21st Century Competencies: Guidance for Educators. Santa Monica, Calif.: Asia Society and RAND Corporation, 2019. 61 p.
3. Bergsma L. J., Carney M. E. Effectiveness of Health-Promoting Media Literacy Education: A Systematic Review. Health Education Research. 2008. Vol. 23, No. 3. P. 522-542.
4. McGrew S., Breakstone J., Ortega T., Wineburg S. Can Students Evaluate Online Sources? Learning

- from Assessments of Civic Online Reasoning. Theory and Research in Social Education. 2018. Vol. 46, No. 2. P. 165–193.
5. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies. UNESCO: Paris, 2013. 158 p.
 6. American Association of School Librarians. AASL Standards Framework for Learners: National School Library Standards for Learners, School Librarians, and School Libraries. Chicago, 2018. 328 p.
 7. Bulger M.E. Measuring Media Literacy in a National Context: Challenges of Definition, Method and Implementation. Media Studies. 2012. Vol. 3, No. 6. P. 83–104.
 8. Pedro F. The new millenium learners: Challenging our views on digital technologies and learning. Digital Kompetanse. 2007. No. 4. P. 244–263.
 9. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. Psychological Review. 1977. No. 84(2). P. 191–215.
 10. Phelps R., Graham A. Developing technology together: A whole-school metacognitive approach to ICT teacher professional development. Journal of Computing in Teacher Education. 2008. No. 24(4). P. 125–133.
 11. Millennials: A portrait of generation next: Confident. connected. open to change / A. Kohut et al. Washington, DC: Pew Research Centre, 2010. 21 p.
 12. Margaryan A., Littlejohn A., Vojt G. Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies. Computers and Education. 2010. No. 56(2). P. 429–440.
 13. Eshet-Alkalai Y., Chajut E. You can teach old dogs new tricks: The factors that affect changes over time in digital literacy. Journal of Information Technology Education. 2010. No. 9. P. 173–181.
 14. Technical report and data file user's manual for 2003 national assessment of adult literacy / Baldi S. et al. Washington: National Centre for Educational Statistics, 2009. 85 p.
 15. Jeffrey L., Hegarty B., Kelly O., Penman M. Developing Digital Information Literacy in Higher Education: Obstacles and Supports. *Journal of Information Technology Education*. 2011. Volume 10. P. 383–411.
- References**
1. Huguet, A., Kavanagh, J., Baker, G., & Blumental, S.M. (2019). *Exploring Media Literacy Education as a Tool for Mitigating Truth Decay*. RAND Corporation, Santa Monica, Calif.
 2. Soland, J., Hamilton, L., & Stecher, B. (2019). Measuring 21st Century Competencies: Guidance for Educators, Santa Monica, Calif.: Asia Society and RAND Corporation.
 3. Bergsma, L.J. & Carney, M.E. (2008). Effectiveness of Health-Promoting Media Literacy Education: A Systematic Review. *Health Education Research*, 23(3): 522–542.
 4. McGrew, S., Breakstone, J., Ortega, T., & Wineburg, S. (2018). Can Students Evaluate Online Sources? Learning from Assessments of Civic Online Reasoning. *Theory and Research in Social Education*, 46(2): 165–193.
 5. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*, UNESCO: Paris.
 6. American Association of School Librarians. (2018). *AASL Standards Framework for Learners: National School Library Standards for Learners, School Librarians, and School Libraries*, Chicago.
 7. Bulger, M.E. (2012). Measuring Media Literacy in a National Context: Challenges of Definition, Method and Implementation. *Media Studies*, 3(6): 83–104.
 8. Pedro, F. (2007). The new millenium learners: Challenging our views on digital technologies and learning. *Digital Kompetanse*, 4: 244–263.
 9. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84(2): 191–215.
 10. Phelps, R., & Graham, A. (2008). Developing technology together: A whole-school metacognitive approach to ICT teacher professional development. *Journal of Computing in Teacher Education*, 24(4): 125–133.
 11. Kohut, A., Taylor, P., Keeter, S., Parker, K., Morin, R., Cohn, D.V., Clement, S. (2010). *Millennials: A portrait of generation next: Confident. connected. open to change*. Washington, DC: Pew Research Centre.
 12. Margaryan, A., Littlejohn, A., & Vojt, G. (2010). Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies. *Computers and Education*, 56(2): 429–440.
 13. Eshet-Alkalai, Y., & Chajut, E. (2010). You can teach old dogs new tricks: The factors that affect changes over time in digital literacy. *Journal of Information Technology Education*, 9: 173–181.
 14. Baldi, S., Kutner, M., Greenberg, E., Jin, Y., Baer, J., Moore, E., White, S. (2009). *Technical report and data file user's manual for 2003 national assessment of adult literacy*. Washington: National Centre for Educational Statistics.
 15. Jeffrey, L., Hegarty, B., Kelly, O. & Penman, M. (2011). Developing Digital Information Literacy in Higher Education: Obstacles and Supports. *Journal of Information Technology Education*, 10: 383–411.

FUCHYLA Olena,

PhD in Pedagogic, Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

SOME ASPECTS OF EVALUATING MEDIA LITERACY

Summary. *Introduction. In the modern age of knowledge and digital technologies teaching media literacy has grown to the key issue for population of civilized world. Everywhere, where the use of media is widely spread people should learn how to analyze and evaluate the reliability of media, avoiding "fake news" which spring up like mushrooms in the information space being created to order. It means that teaching media literacy must be a common skill and should be taught as a lifelong learning skill. Teaching, in turn, contains checking acquired skills and, therefore, using evaluating tests and tasks for analyzing the results and further correcting syllabi. At the same time, media literacy is a specific subject whose holistic results can manifest itself not in a study-room, but in everyday life.*

The purpose of the article is to analyze the modern tendencies of introducing the evaluation of media literacy

into educational process and reveal the main issues occurring in the choosing of the tests for its checking.

The methods of analysis, synthesis and comparison are used in the article.

Results. Considering the peculiarities of media literacy, the author has been emphasized its holistic nature. It means that there are no simple definitions of media literacy skills, and, therefore, simple tests cannot be applied for their evaluation. It is caused by the lack of research on the media literacy issues, in particular, the question whether media literacy is a real benefit for people or not has not been thoroughly investigated yet. However, recently UNESCO have developed several standards for media literacy. They are complex and should be divided into several simpler parts for being evaluated. After that different common tests (for example, multiple choice) can be applied to those simplified parts of the standards, but

due to the vague nature of media literacy competencies their evaluating potential is not very strong.

Originality. This research has been done for the first time with the use of original literature sources.

Conclusion. Having analyzed different aspects of media literacy, the author can conclude that in XXI century it should be the constituent part of every human being. However, as this investigation shows, media literacy can hardly be treated as common literacy, that is the ability to read and write. For checking the skills of reading and writing many different tests have been developed, but attempts at applying them to evaluation the media literacy skills have been unsuccessful due to the complex holistic structure of its competencies.

It is possible to use common methods of evaluation for assessing the media literacy skills, but it can be done if media literacy standards are subdivided into smaller and simpler parts which can be easily tested. However, it should be realized that the level of media literacy development can be finally evaluated only as a holistic set of skills, their usefulness being determined in everyday life conditions.

Keywords: *digital technologies; evaluating media literacy; choice of testing facilities; competencies of media literacy; evaluation criteria.*

*Одержано редакцією 30.07.2020
Прийнято до публікації 20.08.2020*