



Антоніна Гривко – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

Коло наукових інтересів: теорія і методика оцінювання результатів навчання, моніторинг якості освіти, тестові технології оцінювання, медійно-інформаційна грамотність. Автор понад 55 наукових, науково-методичних праць.

✉ av.hryvko@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9460-4777>

УДК 37.015.33:004.738.5

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-79-92>

ВИВЧЕННЯ УЯВЛЕНЬ УЧИТЕЛІВ ПРО ВЛАСНУ МЕДІА-ІНФОРМАЦІЙНУ ГРАМОТНІСТЬ

Анотація. У статті актуалізовано проблему медійно-інформаційної грамотності (МІГ) учителів. Теоретично обґрунтовано необхідність оцінювання МІГ учителів у рамках внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти та пошуку (розроблення) відповідного інструменту. Розглянуто різні наукові підходи до визначення дефініційної рамки та структурної концепції МІГ.

Запропоновано результати апробації двовимірного опитувальника (особистісний і професійний вимір) для самооцінювання МІГ вчителів для подальшого розроблення рекомендацій щодо можливого вдосконалення і використання його в системі внутрішнього контролю закладів загальної середньої освіти.

На прикладі апробаційно-розвідувального дослідження, у якому взяли участь 349 учителів закладів загальної середньої освіти, з'ясовано придатність використовуваного опитувальника для самооцінювання МІГ учителів у межах внутрішньошкільного оцінювання якості освіти. Показано можливості аналізу та інтерпретації результатів опитування. Застосування двовимірної анкети дало можливість порівняти оцінку педагогів власної особистісної та педагогічної МІГ; за результатами кластерного та факторного аналізу визначити значущі групи компонентів МІГ учителів (відповідно до уявлень реципієнтів), побудувати актуальну для досліджуваної вибірки модель МІГ (що дало змогу визначити в її структурі знання та навички, які потребують найбільшої уваги/розвитку). Показано можливість зіставлення результатів самооцінювання МІГ учителів, згрупованих за різними ознаками, наприклад, за приналежністю до закладів освіти за типом населеного пункту, за спеціалізацією – належністю до певної освітньої галузі.

У процесі дослідження з'ясовано загальні тенденції розвитку МІГ учителів, зокрема потреби педагогів щодо вдосконалення певних навичок у її структурі. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на визначення та методичне обґрунтування заходів для їх задоволення.

Ключові слова: медіа-інформаційна грамотність; учителі; самооцінювання.

Постановка проблеми. Медійно-інформаційна грамотність (МІГ) є сукупністю навичок, необхідних учасникам сучасного інформаційно-комунікаційного простору. Особливо важли-

вим сьогодні є постійний розвиток і моніторинг медійно-інформаційної грамотності вчителів. Актуальність цього зумовлено декількома чинниками: 1) на глобальному рівні: ускладненням інформаційно-комунікаційних процесів, зумовленим експоненційним зростанням обсягу і джерел інформації; постійним розвитком та впровадженням ІКТ у всі сфери життя, зокрема використанням їх як інструментів і засобів розв'язання актуальних освітніх завдань;

2) на державному рівні: особливостями медіапростору, функціонування інформації (зокрема у кризових ситуаціях (під час воєнного стану)), а також політикою надання освітніх послуг (відповідно до освітніх документів, які регулюють освітній процес) та особливостями організації дистанційного навчання (тимчасового, періодичного або систематичного);

3) на галузевому: необхідністю відповідності професійних характеристик вчителів вимогам професійного стандарту, зокрема володіння педагогами інформаційно-цифровою компетентністю (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста), 2020); упровадженням нового стандарту базової середньої освіти, що передбачає формування в учнів ключових компетентностей та наскрізних умінь, частина яких за своїм змістом невід'ємно пов'язана зі складниками медійно-інформаційної грамотності. Тому актуалізується і потреба в розвитку в учнів навичок, які допоможуть їм стати обізнаними й активними учасниками сучасного медіапростору. Розвиток МІГ учнів залежить від сформованості в учителів необхідних професійних компетентностей для формування відповідних умінь в учнів.

Отже, МІГ є важливою і необхідною сукупністю професійних характеристик учителів, які впливають на якість надання ними освітніх послуг. Тому актуальності набуває оцінювання МІГ учителів, зокрема у системі внутрішньошкільного контролю (Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти, 2020; Grizzle & Wilson, 2011; Peciuliauskienė et al., 2022).

Таке оцінювання на інституційному рівні (рівні школи) допоможе визначити рівень МІГ педагогічного колективу, спрогнозувати якість освітніх послуг в аспекті оцінюваних характеристик та гарантувати їх надання. На індивідуально-професійному рівні оцінювання МІГ учителів дасть змогу з'ясувати рівень сформованості її складників, необхідних для ефективної підтримки навчання учнів у цифрову епоху, та відповідність їх необхідним компонентам професійного стандарту. Окрім того, зважаючи на те, що медіа постійно розвиваються, оцінка навичок медіа-інформаційної грамотності вчителя гарантує, що він залишається в курсі останніх тенденцій і технологій і може відповідним чином адаптувати свої методи навчання. Оцінюючи МІГ вчителів, школи мають можливість також оцінити вплив відповідних навичок і компетентностей учителів на результати навчання учнів, а також визначити потреби вчителів щодо вдосконалення своїх навичок і вжити заходів для їх задоволення.

Оцінювання ефективності освітньої і управлінської діяльності закладу освіти у Методичних рекомендаціях з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти (*далі* – Рекомендації, *прим. авт.*) (Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти, 2020) запропоновано здійснювати зокрема за допомогою самооцінювання. З одного боку самооцінювання дає змогу вчителям взяти на себе відповідальність за власний професійний розвиток: оцінити власну роботу та скоригувати використовувані ними методи для покращення результатів навчання учнів, а з іншого – визначити сфери, де їм потрібні додаткові ресурси чи підтримка, що може допомогти адміністрації приймати обґрунтовані рішення щодо розподілу ресурсів і розробки програм професійного розвитку.

Відповідно до Рекомендацій, проведення самооцінювання передбачає наявність критеріїв (підстав для оцінювання), індикаторів (показників, що відображають стан, якісні або кількісні характеристики спостережуваних об'єктів) та методів збору відповідної інформації. У разі самооцінювання МІГ вчителів, підставою для оцінювання є професійний стандарт (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчи-

тель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста), 2020) та Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Індикаторами МІГ є перелік навичок, які входять до її складу. Одним із методів збору інформації, визначеним у Рекомендаціях, є опитування (анкетування) (Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти, 2020).

Аналіз останніх досліджень. Питання щодо необхідності формування МІГ активно досліджується протягом останніх кількох десятиліть, однак досліджень, які б цілісно розкривали науково-обґрунтовану методологію оцінювання МІГ, зокрема учителів, не так багато. Це насамперед пов'язано з динамічним розвитком медіа-інформаційної сфери, тому вимірювання медіаграмотності має швидкозмінну мету (Hobbs, 2017); а власне МІГ часто адаптується до різних контекстів і дослідницьких цілей, тому її можна розглядати як поняття зі «змінною геометрією» (Miège, 2017). По-друге, складна і багатокomпонентна структура МІГ та, як наслідок, концептуалізація її за різними наборами дефінітивних елементів (Hobbs, 2017), зумовлює проблему розроблення валідного (багатомірного) інструменту оцінювання її та методики його застосування. Як зазначено в праці (Pereira&Moura, 2022), надзвичайно важливим є визначення чітких та надійних індикаторів, розроблених відповідно до групи населення, чії компетентності будуть оцінюватися, оскільки не всі індикатори є однаково релевантними для різних груп населення та вікових груп. Тому опитувальник для оцінювання МІГ учителів відповідно має свої особливості.

На необхідність розроблення такого інструменту та подальшого його застосування вже на етапі професійного навчання вчителів звертав увагу Р. Гоббс (Hobbs, 2010). Науковець запропонував базову структуру цифрової та медіаграмотності, яка досі актуальною (McDougall et al., 2018), проте для оцінювання МІГ учителів на професійному рівні її недостатньо. Важливим компонентом МІГ у структурі педагогічної діяльності вчителів є їхні навички формування МІГ в учнів. Тому інструмент для оцінювання МІГ учителів в аспекті їхньої професійної діяльності має бути двовимірним (особистісний та професійний виміри) (Simons et al., 2017).

Мета статті. У цій статті ми пропонуємо результати апробації анкети для самооцінювання МІГ учителів для подальшого розроблення рекомендацій щодо її можливого вдосконалення і використання у системі внутрішнього контролю закладів загальної середньої освіти.

Основні методи дослідження. Для досягнення цілей статті використано методи теоретичного аналізу наукових джерел та освітніх документів; порівняння та узагальнення наукових підходів щодо проблем оцінювання МІГ учителів; метод самооцінювання вчителів із застосуванням опитувальника за шкалою Лікерта; статистичний аналіз (дескриптивний, дисперсійний, кластерний, факторний), інтерпретацію та візуалізацію результатів опитування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція ЮНЕСКО визначає МІГ як поєднання знань, поглядів, навичок і практик, необхідних для отримання доступу, аналізу, оцінювання, використання, виробництва та передачі інформації і знань, виробляти та передавати інформацію і знання творчим, законним та етичним способом, поважаючи права людини (McDougall et al., 2018). Хоча деякі науковці зазначають, що структура МІГ є динамічною і постійно змінюваною (Hobbs, 2017; Miège, 2017), проаналізувавши різні дефініційні рамки та структурні концепції МІГ, можна визначити спільні для всіх них елементи, які очевидно, є найбільш значущими індикаторами володіння МІГ.

Розглянемо деякі з них. Відповідно до концепції ЮНЕСКО (McDougall et al., 2018), МІГ охоплює компетентності, які дають змогу: 1) розуміти роль і функції медіа та інших постачальників інформації; 2) розуміти умови, за яких ці функції можуть бути виконані; 3) визнавати та формулювати потребу в інформації; 4) знаходити потрібну інформацію та отримувати до неї доступ; 5) критично оцінювати інформацію та зміст медіа та інших постачальників інформації з точки зору авторитетності, достовірності та поточної мети; 6) видобувати та організовувати інформацію та медіа-контент; 7) синтезувати або оперувати ідеями, абстрагованими від змісту; 8) етично та відповідально доносити своє розуміння створених знань до аудиторії чи читачів у відповідній формі та засобах масової інформації; 9) уміти застосовувати навички ІКТ для опра-

цювання інформації та створення користувацького контенту; 10) взаємодія з медіа та іншими постачальниками інформації для самовираження, свободи вираження поглядів, міжкультурного діалогу та демократичної участі.

Структура цифрової та медіаграмотності за Білою книгою про цифрову та медіаграмотність (Hobbs, 2010) розподіляє навички на 5 вимірів: 1) *доступ до інформації* – знаходити і використовувати релевантні медіа та технологічні інструменти, а також поширювати інформацію; 2) *аналіз та оцінювання* – розуміти повідомлення та критично осмислювати його (аналіз якості, правдивості, достовірності, ефективності та потенційних наслідків поширення); 3) *продукування/творення* – створювати або генерувати контент, використовуючи творчість і впевненість у самовираженні, усвідомлюючи мету, цільову аудиторію та композиційні прийоми; 4) *рефлексія* – застосовувати соціальну відповідальність та етичні принципи до власної ідентичності та життєвого досвіду, комунікації, поведінки та вчинків; 5) *діяльність* – працювати індивідуально та спільно з іншими для обміну знаннями та вирішення проблем у сім'ї, на робочому місці, у громаді та брати участь як член громади на місцевому, регіональному, національному та міжнародному рівнях.

Відповідно до рамки оцінювання рівнів володіння МІГ громадянами європейських країн, розробленої Європейською асоціацією глядацьких інтересів (EAVI), МІГ базується на індивідуальних компетентностях (*використання медіа* – індивідуальні технічні навички; *критичне розуміння* – вільне розуміння та інтерпретація інформації, *комунікація* – здатність налагоджувати комунікацію засобами медіа), які залежать від факторів середовища (контекстуальних факторів, які можуть сприяти або перешкоджати розвитку індивідуальних компетентностей): медіаосвіта, медіа-політика, доступність медіа, роль медіаіндустрії та громадянське суспільство (Celot, 2015).

У Концепції упровадження медіаосвіти в Україні МІГ трактується як комплекс умінь, знань, розуміння і відносин, які дають можливість ефективно і безпечно користуватися медіа, усвідомлено обирати, розуміти характер контенту і послуг, приймати рішення та користуватися повним спектром можливостей, які пропонують нові комунікаційні технології та медіаінформаційні системи – виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, а також можливість захистити себе і свою сім'ю від шкідливого або вразливого інформаційного матеріалу (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, 2016).

І нарешті, Професійний стандарт учителя закладів загальної середньої освіти передбачає володіння серед іншого інформаційно-цифровою компетентністю (здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності (А3.1); ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси (А3.2.); використовувати цифрові технології в освітньому процесі (А3.3.)), а також формувати та розвивати в учнів ключові компетентності та уміння, спільні для всіх компетентностей (А2.2) (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста), 2020).

Змістові рамки МІГ, виснувані за іншими емпіричними та теоретичними дослідженнями (наприклад, Pereira & Moura, 2022; Fraillon et al., 2020; McDougall et al., 2018; Porat et al., 2018), здебільшого повторюють описані вище конструкти, однак з різним розподілом навичок за рівнями чи вимірами.

Висвітлені структурні компоненти (конструкти) МІГ узагальнено в табл. 1.

Враховуючи визначені структурні елементи (індикатори) МІГ, а також зауваги науковців щодо викликів, пов'язаних із релевантністю результатів оцінювання (неможливість розроблення універсального інструменту оцінювання, оскільки методи і критерії залежать від цільової групи і контексту, а структура медіа-інформаційної грамотності є неоднорідною і багатовимірною – містить як декларативні знання, так і когнітивні навички (Pereira & Moura, 2022; Schilder & Redmond, 2019; Schilder et al., 2016), для визначення МІГ вчителів у рамках внутрішньошкільного оцінювання якості освіти науковці пропонують використовувати двокомпонентну анкету для

самооцінювання власної компетентності та можливостей її дидактичної реалізації (дослідницький проєкт Media Didaktica (Simons et al., 2017).

Таблиця 1.

Фрагмент аналізу основних конструкторів МІГ

РАМКИ НАВИЧОК, ЯКІ Є СКЛАДНИКАМИ МІГ	Доступ до інформації	Аналіз та оцінювання інформації	Продуктування/ творення інформації	Соціальна відповідальність та дотримання етичних принципів	Діяльність на рівні громади	Інформаційно-комунікативна діяльність	Застосування ІКТ	Розуміння медіа
Міжнародний рівень								
Концепція МІГ ЮНЕСКО (UNESCO's Media and Information Literacy framework)	+	+	+	+	+	+	+	+
Європейська асоціація глядацьких інтересів		+	+	+	+	+	+	+
Міжнародне дослідження комп'ютерно-інформаційної грамотності (ISILS)	+	+	+		+		+	+
Європейська рамка цифрових компетенцій для громадян (European Digital Competence Framework for Citizens – DigComp)	+	+	+	+	+	+	+	
Національний рівень								
Біла книга (США)	+	+	+	+	+	+		
Оцінювання медіаграмотності в Литві (Lithuanian Journalists Association)	+	+	+			+	+	+
Моніторинг індивідуальних компетентностей медіаграмотності (Нідерланди)	+	+	+	+		+	+	+
Дослідження медіакомпетентності населення Норвегії (The Norwegian Media Authority, University of Oslo)	+	+	+	+	+	+	+	+
Вимірювання цифрової грамотності (Ізраїль)	+	+	+	+	+	+	+	
Концепція впровадження медіаосвіти в Україні	+	+	+	+		+	+	+
Професійний стандарт вчителя (Україна)	+	+	+	+	+	+	+	

Методика дослідження. Для проведення дослідження ми використали запропоновану в рамках дослідницького проекту Media Didactica двовимірну анкету для самооцінювання учителями медійно-інформаційної грамотності в аспекті їхньої професійної діяльності (Simons et al., 2017, 99–115). У дослідженні взяли участь 349 учителів базової школи (182 – гуманітарні предмети, 167 – природничі предмети; 41,1% – вчителі міських шкіл, 58,9% – учителі сільських шкіл). Учасники анкетування висловлювали ступінь згоди з твердженнями опитувальника щодо сформованості в них тих чи інших компонентів МІГ та компонентів своєї педагогічної компетентності щодо формування відповідних вмінь в учнів за п'ятизначною шкалою Лікерта.

Аналіз здобутих даних проведено за допомогою IBM SPSS Statistics. За результатами визначених значень КМО (критерій адекватності вибірки Кайзера-Майєра-Олкіна) та критерію сферичності Барлетта підтверджено адекватність даних для проведення факторного аналізу.

Таблиця 3.

Аналіз адекватності даних

КМО and Bartlett's Test		
Адекватність вибірки за Кайзером-Майєром-Олкіним		,806
Тест сферичності Барлетта	Approx. Chi-Square	503,744
	Df	66
	Sig.	<,001

Результати. Результати опитування учителів (N=349) показали, що 80,8% педагогів здебільшого впевнені у сформованості більшості складників (умінь) власної МІГ, 2,4% – оцінили рівень сформованості усіх компонентів МІГ найвищим балом, 16,8% – не змогли оцінити рівень сформованості більшості складників власної МІГ. Найбільш впевнено педагоги оцінюють свої вміння щодо техніко-інструментального використання медіа та дидактичні вміння формування в учнів навичок цілеспрямовано використовувати різні джерела інформації (аналіз медіаконтенту) і знань щодо усвідомленої медіаповедінки (використання медіа). Найбільше сумнівів у учителів виникає щодо сформованості у них знання і розуміння механізмів продукування та розповсюдження інформації в ЗМІ, адаптації медіаконтенту для цільової аудиторії, вміння оцінювати медіаконтент з урахуванням різних критеріїв, а також щодо можливості сформулювати в учнів відповідні знання та вміння, необхідні для участі в публічних дебатах за допомогою ЗМІ та інтерпретації медіаповідомлень. Порівняння результатів самооцінювання вчителями особистісної і педагогічної МІГ за кожним із її компонентів (табл. 2) відображено на рис. 1.

Таблиця 2.

Компоненти особистісної та педагогічної МІГ учителів

№	КОМПОНЕНТИ ОСОБИСТІСНОЇ МІГ УЧИТЕЛІВ	КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МІГ УЧИТЕЛІВ
1	Я можу використовувати медіапристрої в технічному сенсі (наприклад, комп'ютер, проектор, планшети, смартфон, інтерактивну дошку)	Я можу навчити учнів використовувати медіапристрої в технічному сенсі (наприклад, комп'ютер, проектор, планшети, смартфон, інтерактивну дошку)
2	Я можу робити свідомий вибір необхідних для роботи медіапристроїв за їх функціями (наприклад, комп'ютер, смартфон або планшет, переміщатися за гіперпосиланнями).	Я можу навчити учнів робити свідомий вибір необхідних для роботи медіапристроїв за їх функціями (наприклад, комп'ютер, смартфон або планшет, переміщатися за гіперпосиланнями).
3	Я можу цілеспрямовано використовувати різні джерела інформації та медіапристрої (наприклад, шукати інформацію за допомогою веб-сайтів, соціальних мереж, Інтернету)	Я можу навчити учнів цілеспрямовано використовувати різні джерела інформації та медіапристрої (наприклад, шукати інформацію за допомогою веб-сайтів, соціальних мереж, Інтернету)

№	КОМПОНЕНТИ ОСОБИСТІСНОЇ МІГ УЧИТЕЛІВ	КОМПОНЕНТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МІГ УЧИТЕЛІВ
4	Я знаю, що засоби масової інформації представляють інформацію вибірково і знаю, як інтерпретувати медіаповідомлення (наприклад, прихована, правдива або спотворена інформація, структура тексту/статті/фільму/відео/...).	Я можу сформулювати в учнів уявлення про те, що засоби масової інформації представляють інформацію вибірково і вміння інтерпретувати медіаповідомлення (наприклад, прихована, правдива або спотворена інформація, структура тексту/статті/фільму/відео/...).
5	Я знаю, як працює виробництво та розповсюдження ЗМІ (наприклад, від джерела до статті, фільтрація новин, зв'язок політики, ЗМІ та демократії).	Я можу сформулювати в учнів знання, як працює виробництво та розповсюдження ЗМІ (наприклад, від джерела до статті, фільтрація новин, зв'язок політики, ЗМІ та демократії).
6	Я знаю, як медіаконтент адаптований для цільової аудиторії (наприклад, можливості вибору, персоналізована пропозиція в режимі онлайн за допомогою файлів cookie, газет/телеканалів/веб-сайтів та їх цільової аудиторії).	Я можу сформулювати в учнів знання про адаптованість медіаконтенту для цільової аудиторії.
7	Я можу оцінювати медіаконтент з урахуванням різних критеріїв (наприклад, достовірність інформації, порівняння інформації, оцінка естетичних аспектів).	Я можу навчити учнів оцінювати медіаконтент з урахуванням різних критеріїв (наприклад, достовірність інформації, порівняння інформації, оцінка естетичних аспектів).
8	Мені відомо про вплив засобів масової інформації (наприклад, вплив на поведінку покупців, небажані наслідки, такі як ненависть або залежність).	Я можу сформулювати в учнів знання про вплив засобів масової інформації (наприклад, вплив на поведінку покупців, небажані наслідки, такі як ненависть або залежність).
9	Я усвідомлю свою поведінку в засобах масової інформації (наприклад, авторське право, незаконне завантаження, небезпечна поведінка медіа).	Я можу навчити учнів свідомій поведінці в засобах масової інформації (авторське право, незаконне завантаження, небезпечна поведінка медіа).
10	Я можу створювати медіаконтент (наприклад, писати статтю, створювати фото- або відеодокумент, створювати блог).	Я можу навчити учнів створювати медіаконтент (наприклад, писати статтю, створювати фото- або відеодокумент, створювати блог).
11	Я можу спілкуватися допомогою медіа (наприклад, структурувати та адаптувати презентацію, публікувати медіаконтент за допомогою відповідного каналу, такого як блоги, каталоги, YouTube).	Я можу навчити учнів спілкуватися допомогою медіа (наприклад, структурувати та адаптувати презентацію, публікувати медіаконтент за допомогою відповідного каналу, такого як блоги, каталоги, YouTube).
12	Я можу брати участь у публічних дебатах через засоби масової інформації (наприклад, виявляти прихильність за допомогою (соціальних) медіа, звертатися до організацій електронною поштою, реакції читачів або соціальних медіа).	Я можу навчити учнів брати участь у публічних дебатах через засоби масової інформації (наприклад, виявляти прихильність за допомогою (соціальних) медіа, звертатися до організацій електронною поштою, реакції читачів або соціальних медіа).

Як бачимо, вчителі оцінюють особистісну МІГ за кожним компонентом вище, ніж педагогічну МІГ. Оцінки майже збігаються лише за знання про виробництво і розповсюдження ЗМІ та вміння критично оцінювати медіаконтент. Це може свідчити про сприймання педагогами цих знань і вміння як наскрізних в діяльнісному полі медіаінформаційної грамотності.

З метою визначення моделі МІГ педагогів ми здійснили кластерний аналіз результатів опитування, що дало змогу об'єднати компоненти МІГ у значущі групи (рис. 2).

За результатами кластерного аналізу, у структурі МІГ можна виокремити 3 значущі групи її компонентів: основні, пов'язані між собою та спрямовані на оперування інформацією (вимір «діяльність») – «Створення, поширення та обмін медіаконтентом»; «Критичне сприймання та аналіз медіаконтенту»; додаткова, яка опосередковує дві основні (вимір «засоби діяльності») –

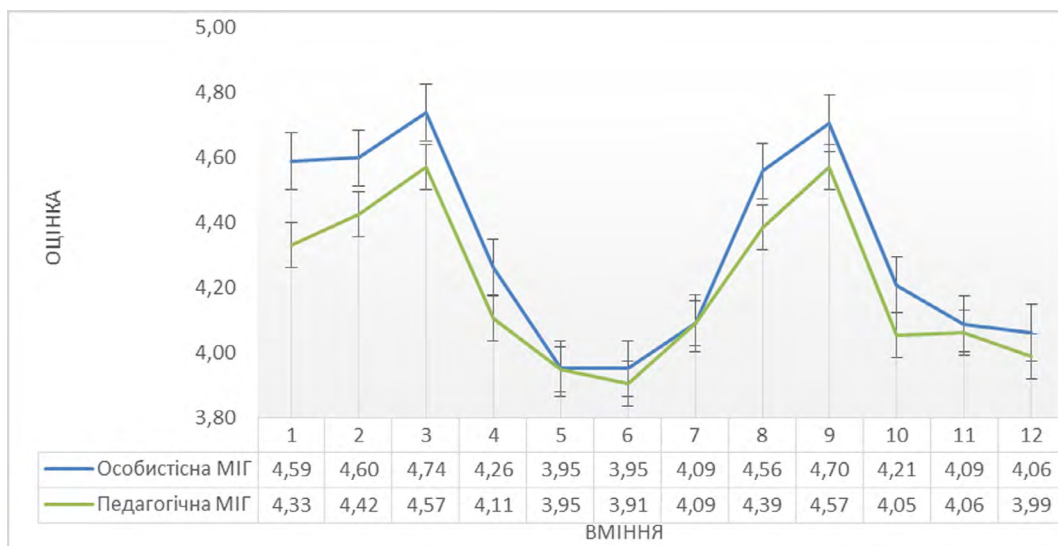


Рис. 1. Результати оцінювання педагогами компонентів МІГ

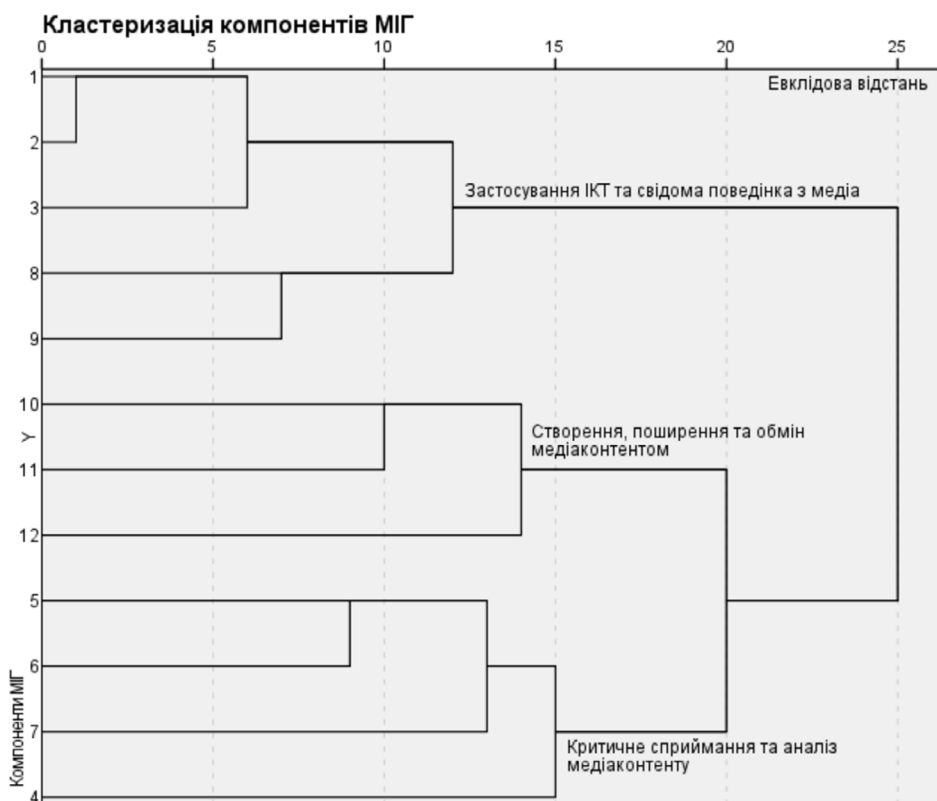


Рис. 2. Модель МІГ за значущими групами її компонентів

«Застосування ІКТ та свідоме поведінка з медіа». Значущість виокремлених груп перевірено за допомогою факторного аналізу (за методом Varimax з нормалізацією Кайзера), у результаті якого виокремлено 3 фактори, які здебільшого повторюють групи, виокремлені за допомогою кластерного аналізу (табл. 4).

Таблиця 4.

Результати факторного аналізу

Компоненти МІГ		Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
1	Використання медіапристроїв у технічному сенсі	,024	,114	,835
2	Свідомий вибір необхідних для роботи медіапристроїв за їх функціями	,192	,131	,845
3	Цілеспрямоване використання різних джерел інформації та медіапристроїв	,250	,108	,609
4	Знання про представлення ЗМІ інформації вибіркоким чином і можливість інтерпретувати медіаповідомлення	,749	,078	,155
5	Знання про виробництво та розповсюдження ЗМІ	,818	,179	,081
6	Знання про адаптованість медіаконтенту для цільової аудиторії	,738	,210	,134
7	Оцінювання медіаконтенту з урахуванням різних критеріїв	,652	,258	,145
8	Знання про вплив засобів масової інформації	,558	,319	,074
9	Усвідомлення власної поведінки в засобах масової інформації	,589	,203	,183
10	Створення медіаконтенту	,194	,797	,167
11	Спілкування за допомогою медіа	,288	,791	,169
12	Участь у публічних дебатах через засоби масової інформації	,268	,791	,071
Загальна дисперсія		3,151	2,221	1,950
Доля загальної дисперсії		26,258	18,505	16,254

Доля загальної дисперсії кожного з факторів дає змогу визначити їх значущість. Відповідно до результатів факторного аналізу найбільш значущою групою компонентів МІГ є «Критичне сприймання та аналіз медіаконтенту» (загальна дисперсія 26%), друга за значущістю група компонентів – «Створення, поширення та обмін медіаконтентом» (18,5%), третя – «Застосування ІКТ та свідоме поведінка з медіа» (16%)

Відповідно до визначеної структури за результатами опитування ми побудували узагальнену модель МІГ учителів (рис. 3). Модель дає змогу зробити висновки про те, розвитку яких навичок потребують педагоги, на їхню думку, найбільше (група навичок, пов'язаних із критичним сприйманням та аналізом медіаконтенту).

Аналіз результатів опитування за приналежністю вчителів до навчального закладу освіти за типом населеного пункту (сільський – міський) показав, що середні значення за окремими компонентами МІГ (по вертикалі) статистично не відрізняються ($p=0,169866159 > 0,05$) (табл. 5).

Водночас аналіз результатів по горизонталі (відповідно індивідуальних суджень вчителів) показав, що вчителі сільських шкіл оцінюють свою МІГ в кожному разі (за виокремленими групами компонентів) меншими балами, ніж вчителі міських шкіл (рис. 4). У цьому разі різниця в оцінках двох вибірок учителів (сільські і міські школи) є статистично значущою ($p=0,029033754 > 0,05$, коеф. Дельта Гласса = 0,27618, effect size середній) (табл. 6).

Аналіз результатів опитування педагогів за приналежністю їх до освітніх галузей (мовно-літературної, природничої і математичної) показав, що відмінності в їхніх оцінках є статистично незначущими як за горизонталлю ($p=0,260 > 0,05$), так і за вертикаллю ($p=0,489 > 0,05$). Це означає, що оцінки вчителів не залежать від галузі, в якій вони працюють, і можуть бути узагальнені.

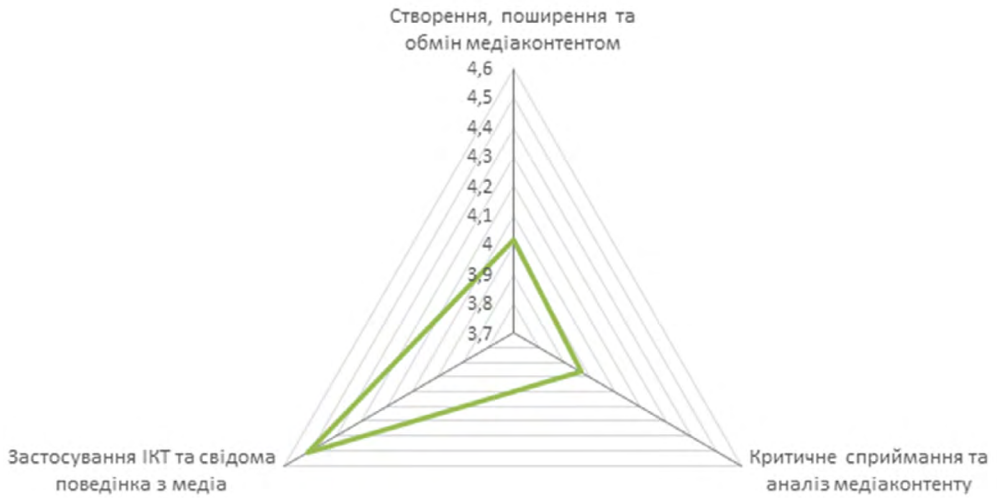


Рис. 3. Узагальнена модель МІГ вчителів за результатами опитування

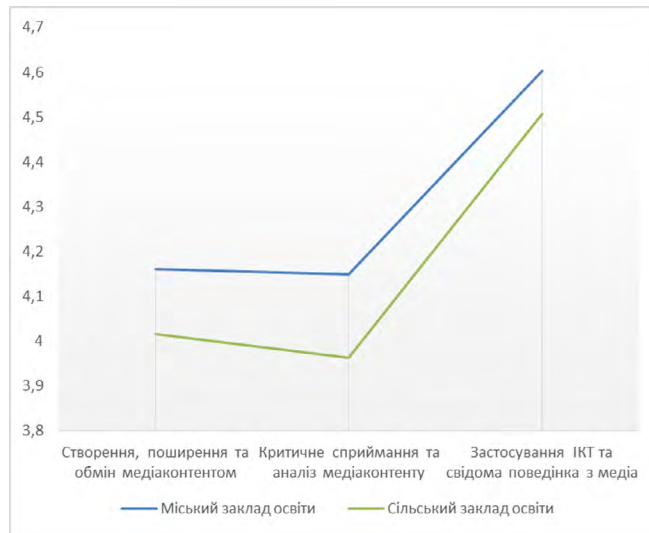


Рис. 4. Розподіл індивідуальних оцінок вчителів за приналежністю до закладів освіти за типом населеного пункту

Таблиця 5.

Дисперсійний аналіз результатів по вертикалі

Джерело варіації	SS	df	MS	F	P-значення	F критичне
Між групами	0,11363124	1	0,113631	2,014015	0,169866159	4,300949502
Всередині груп	1,24124562	22	0,05642			
Загалом	1,35487686	23				

Таблиця 6.

Дисперсійний аналіз результатів по горизонталі

Джерело варіації	SS	df	MS	F	P-Значення	F критичне
Між групами	0,987896127	1	0,987896	4,81469577	0,029033754	3,87464541
Всередині груп	57,86174687	282	0,205183			
Загалом	58,849643	283				

Висвітлені результати набувають особливого значення за умови розгляду їх у порівнянні з рангом кожного з компонентів, визначеним за узагальненими оцінками респондентів (табл. 7).

Таблиця 7.

Ранжування узагальнених результатів опитування

Компоненти МІГ	М	Ранг
Я можу цілеспрямовано використовувати різні джерела інформації та медіапристрої	4,74	1
Я усвідомлюю свою поведінку в засобах масової інформації	4,70	2
Я можу робити свідомий вибір необхідних для роботи медіапристроїв за їх функціями	4,60	3
Я можу використовувати медіапристрої в технічному сенсі	4,59	4
Мені відомо про вплив засобів масової інформації	4,56	5
Я знаю, як інтерпретувати медіаповідомлення	4,26	6
Я можу створювати медіаконтент	4,21	7
Я можу оцінювати медіаконтент з урахуванням різних критеріїв	4,09	8
Я можу спілкуватися допомогою медіа	4,09	9
Я можу брати участь у публічних дебатах через засоби масової інформації	4,06	10
Я знаю, як працює виробництво та розповсюдження ЗМІ	3,95	11
Я знаю, як медіаконтент адаптований для цільової аудиторії	3,95	11

Висновки та перспективи подальших досліджень. Опитувальник, використовуваний в дослідженні, є цілком придатним для самооцінювання МІГ вчителів в рамках внутрішньо-шкільного оцінювання якості освіти.

Результати самооцінювання вчителів дають змогу проаналізувати зібрані відомості щодо їхніх особистісних суджень щодо рівня розвитку в них як окремих компонентів МІГ, так і значущих груп компонентів (критичне сприймання та аналіз медіаконтенту, створення, поширення та обмін медіаконтентом, застосування ІКТ та свідоме поведінка з медіа) у структурі особистісних навичок та професійної компетентності; побудувати модель МІГ учителів навчального закладу та визначити напрями роботи з підвищення професійного рівня педагогічного колективу (зокрема, виокремити ті з компонентів МІГ, які потребують розвитку та вдосконалення).

За результатами апробаційно-розвідувального дослідження виявлено загальні тенденції в оцінках вчителями своєї МІГ. На думку педагогів, уваги потребують компоненти МІГ, спрямовані на критичний аналіз медіа, створення і поширення медіаповідомлень. Оскільки ці компоненти є сьогодні критично важливими як для вчителів, так і для учнів (оскільки є складниками наскрізних умінь), а також зважаючи на те, що найвищими балами вчителі оцінюють групу компонентів, пов'язану зі застосуванням ІКТ, одним із напрямів розвитку (вдосконалення) МІГ учителів може бути розкриття потенціалу смартфонів як засобів навчання, які можуть використовуватись для активної когнітивно-творчої діяльності учнів (як авторів/співавторів медіатекстів), а не лише інструментів пошуку інформації та надсилання повідомлень (Жук & Гривко, 2023).

Запропонована анкета дає змогу також проводити порівняльний аналіз суджень вчителів за різними факторами (наприклад, за галузями освіти, в предметному полі яких працюють педагоги, за стажем реципієнтів, статтю та ін.). Однак це можливо лише в разі одночасного застосування контекстної анкети (з запитаннями щодо додаткових відомостей, необхідних для групування відповідних вибірок). За нашим дослідженням ми з'ясували, що оцінки вчителів, які працюють у міських та сільських школах, статистично не відрізняються і збігаються на рівні рейтингу середніх, водночас горизонтальний аналіз індивідуальних суджень показав, що вчителі сільських шкіл оцінюють свою МІГ більш критично.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на пошук (розроблення) та апробацію додаткових опитувальників, які могли б елімінувати можливий ефект соціального очікування та упередження мовчазної згоди, що можуть впливати на результати самооцінювання (зокрема їх завищення).

Використані джерела

- Жук, Ю. О., & Гривко, А. В. (2023). Вивчення особистісних уявлень учнів 8–9 класів про можливість використання смартфонів для формування та розвитку наскрізних умінь. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 94(2), 1–18. <https://doi.org/10.33407/itlt.v94i2.5100>
- КМУ. Постанова № 898 від 30.09.2020. Державний стандарт базової середньої освіти. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standativ-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
- Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016). Київ, 16 с.
- Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти. Наказ МОН України № 1480 від 30 листопада 2020 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-z-pitan-formuvannya-vnutrishnoyi-sistemi-zabezpechennya-yakosti-osviti-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
- Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку, економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2020. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandativ>
- Celot, P. (2015). Assessing media literacy levels and the European Commission Pilot initiative. EAVI Brussels.
- Fraillon, J. et al. (2020). Preparing for Life in a Digital World: IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-38781-5>
- Grizzle, A., & Wilson, C. (2011). *Media and information literacy curriculum for teachers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
- Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. The Aspen Institute Communications and Society Program, Washington, D.C.: The Aspen Institute.
- Hobbs, R. (2017). Measuring the digital and media literacy competencies of children and teens. In Fran C. Blumberg and Patricia J. Brooks (Eds.), *Cognitive Development in Digital Contexts* (pp. 253–274). London: Academic Press
- McDougall, J., Zezulkova, M., van Driel, B., Sternadel, D. (2018). Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education, *NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union*. doi: 10.2766/613204.
- Miège, B. (2017). Sur quelques apports récents de la recherche à la connaissance de l'information [On some recent research contributions to information knowledge]. *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 18(1), 51–59. <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2017/varia/04-surquelques-apports-recents-de-la-recherche-a-la-connaissance-delinformation/>
- Peculiauskienė, P., Tamoliune, G., & Trepule, E. (2022). Exploring the roles of information search and information evaluation literacy and pre-service teachers' ICT self-efficacy in teaching. *International journal of educational technology in higher education*, 19(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00339-5>

- Pereira, S., & Moura, P. (2022). Assessing Media Literacy Competences: Reflections and Recommendations from a Quantitative Study. *Journal of Media Literacy Education Pre-Prints*. Retrieved from <https://digitalcommons.uri.edu/jmle-preprints/30>
- Porat, E., Blau, I., Barak, A. (2018) Measuring digital literacies: Junior high-school students' perceived competencies versus actual performance, *Computers & Education*, 126. 23–36. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.030>
- Schilder, E., & Redmond, T. (2019). Measuring Media Literacy Inquiry in Higher Education: Innovation in Assessment. *Journal of Media Literacy Education*, 11(2), 95–121. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-6>;
- Schilder, E., Lockee, B. & Saxon., D. (2016). The Challenges of Assessing Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, 8(1), 32–48
- Simons, M., Meeus, W. & T'Sas, J. (2017). Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies. *Journal of Media Literacy Education*, 9(1), 99–115

References

- Zhuk, Yu. O., & Gry`vko, A. V. (2023). Vy`vchennya osoby`stisny`x uyavlen` uchniv 8–9 klasiv pro mozhly`vist` vy`kory`stannya smartfoniv dlya formuvannya ta rozvy`tku naskrizny`x umin`. Informacijni tehnologiyi i zasoby`navchannya, 94(2), 1–18. <https://doi.org/10.33407/itd.v94i2.5100> (in Ukrainian).
- KMU. Postanova #898 vid 30.09.2020. Derzhavny`j standart bazovoyi seredn`oyi osvity`. [Elektronny`j resurs]. Dostupno: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standativ-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (in Ukrainian).
- Konceptiya vprovadzhennya mediaosvity` v Ukraini (2016). Ky`yiv, 16 s. (in Ukrainian).
- Metody`chni rekomendaciyi z py`tan` formuvannya vnutrishn`oyi sy`stemy` zabezpechennya yakosti osvity` u zakladax zagal`noyi seredn`oyi osvity`. Nakaz MON Ukrainy` #1480 vid 30 ly`stopaa 2020 roku. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-z-pitan-formuvannya-vnutrishnoyi-sistemi-zabezpechennya-yakosti-osviti-u-zakladax-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (in Ukrainian).
- Profesijny`j standart za profesiymy` «Vchy`tel` pochatkovy`x klasiv zakladiv zagal`noyi seredn`oyi osvity`», «Vchy`tel` zakladu zagal`noyi seredn`oyi osvity`», «Vchy`tel` z pochatkovoyi osvity` (z dy`plomom molodshogo specialista)»: Nakaz Ministerstva rozvy`tku, ekonomiky`, torgivli ta sil`s`kogo gospodarstva Ukrainy` #2736 vid 23.12.2020. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandativ> (in Ukrainian).
- Celot, P. (2015). Assessing media literacy levels and the European Commission Pilot initiative. EAVI Brussels. (in English).
- Fraillon, J. et al. (2020). Preparing for Life in a Digital World: IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-38781-5> (in English).
- Grizzle, A., & Wilson, C. (2011). *Media and information literacy curriculum for teachers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (in English).
- Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. The Aspen Institute Communications and Society Program, Washington, D.C.: The Aspen Institute. (in English).
- Hobbs, R. (2017). Measuring the digital and media literacy competencies of children and teens. In Fran C. Blumberg and Patricia J. Brooks (Eds.), *Cognitive Development in Digital Contexts* (pp. 253–274). London: Academic Press. (in English).
- McDougall, J., Zezulcova, M., van Driel, B., Sternadel, D. (2018). 'Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education', NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI: 10.2766/613204 (in English).
- Miège, B. (2017). Sur quelques apports récents de la recherche à la connaissance de l'information [On some recent research contributions to information knowledge]. *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 18(1), 51–59. <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2017/varia/04-surquelques-apports-recents-de-la-recherche-a-la-connaissance-delinformation/> (in English).
- Peciuliauskienė, P., Tamoliune, G., & Trepule, E. (2022). Exploring the roles of information search and information evaluation literacy and pre-service teachers' ICT self-efficacy in teaching. *International journal of educational technology in higher education*, 19(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00339-5> (in English).

- Pereira, S., & Moura, P. (2022). Assessing Media Literacy Competences: Reflections and Recommendations from a Quantitative Study. *Journal of Media Literacy Education Pre-Prints*. Retrieved from <https://digitalcommons.uri.edu/jmle-preprints/30> (in English).
- Porat, E., Blau, I., Barak, A. (2018) Measuring digital literacies: Junior high-school students' perceived competencies versus actual performance. *Computers & Education*, 126. 23–36. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.030> (in English).
- Schilder, E., & Redmond, T. (2019). Measuring Media Literacy Inquiry in Higher Education: Innovation in Assessment. *Journal of Media Literacy Education*, 11(2), 95–121. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-6>. (in English).
- Schilder, E., Lockee, B. & Saxon., D. (2016). The Challenges of Assessing Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education* 8(1), 32–48. (in English).
- Simons, M., Meeus, W. & T'Sas, J. (2017). Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies. *Journal of Media Literacy Education*, 9(1), 99–115. (in English).

Antonina Hryvko, PhD in Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Senior Researcher at the Department of Monitoring and Assessment of Education Quality, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Research interests: theory and methodology of learning outcomes assessment, monitoring the quality of education, test assessment technologies, media and information literacy. Author of more than 55 scientific and methodological works.

STUDY ON TEACHERS' PERCEPTIONS OF THEIR OWN MEDIA AND INFORMATION LITERACY

Abstract. The article actualizes the problem of teachers' media and information literacy (MIL). The necessity of assessing teachers' MFL within the internal system of quality assurance in general secondary education and the search (development) of an appropriate tool is theoretically substantiated. Various scientific approaches to defining the definition framework and structural concept of MIL are considered.

The results of testing a two-dimensional questionnaire (personal and professional dimensions) for self-assessment of teachers' MIL are proposed for further development of recommendations for possible improvement and its use in the system of internal control of general secondary education institutions.

In the example of an exploratory study involving 349 teachers of general secondary education institutions, the suitability of the questionnaire for self-assessment of teachers' MIL within the framework of intra-school assessment of the quality of education is determined. The possibilities for analyzing and interpreting the results of the survey are shown. The use of a two-dimensional questionnaire made it possible to compare teachers' assessment of their own personal and pedagogical MIL, to identify significant groups of teachers' MIL components (according to the recipients' perceptions) based on the results of cluster and factor analysis, to build a model of MIL relevant to the study sample (which made it possible to identify the knowledge and skills that require the most attention/development in its structure). The article shows the possibility of comparing the results of self-assessment of teachers' MIL grouped by different characteristics, for example, by belonging to educational institutions by type of settlement, by specialization – belonging to a particular educational field.

The study revealed general trends in the development of teachers' MIL, in particular, the need for teachers to improve certain skills in its structure. Further research can be aimed at identifying and methodologically substantiating measures to meet them.

Keywords: media and information literacy; teachers; self-assessment.