

Бойко Оксана Юріївна

здобувач третього ступеня вищої освіти,
аспірант кафедри англійської філології та лінгводидактики
Запорізького національного університету, Запоріжжя, Україна

E-mail: super-ksenchik05@ukr.netORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8850-1066>

Розвиток навичок медіаграмотності під час навчання письмової онлайн-комунікації англійською мовою в середній школі

З одного боку, розвиток сучасних ІКТ та інтернету призвів до того, що віртуальна комунікація замінила традиційне спілкування і стала трендом повсякденних комунікативних практик, серед яких є зворотний зв'язок учня та вчителя. Як наслідок, віртуальна взаємодія стала обов'язковим компонентом навчання іноземної мови згідно з модельною програмою НУШ. З іншого боку, інформація стала більш доступною, а інформаційні потоки – більш інтенсивними, тому використання медіа в навчанні стали невід'ємною рисою сучасної української освіти. Ці два фактори зумовлюють необхідність імплементації медіаграмотності в навчання іноземної мови, в тому числі англійської. Воєнний стан в Україні та вплив ворожих ЗМІ на людей роблять медіаграмотність вирішальним фактором у боротьбі за перемогу. Мета статті – аналіз уроків письма посібників серії Go Getter для 5–8 класів та можливостей імплементації медіаграмотності в ці уроки. Описовий метод використовується для окреслення результатів розбору уроків та наведення прикладів імплементації медіаграмотності. Індукція використовується для переходу від ознак письмових завдань у контексті медіаграмотності в посібниках Go Getter до тих же ознак в інших посібниках, які містять опцію віртуальних письмових завдань. Ще одним методом дослідження є конкретизація. У роботі детально проаналізовано статті українських та зарубіжних учених. Наведено різні означення медіаграмотності. Показано шість прикладів інтегрування медіаграмотності в навчання англійської мови в онлайн-спілкуванні за посібниками Go Getter. Доведено, що медіаграмотність може бути як об'єктом навчання, так і засобом навчання на уроках англійської мови. Обґрунтовано використання елементів медіаграмотності на будь-якому етапі уроку. Підтверджено, що з імплементацією медіаграмотності в уроки письма здобувач середньої освіти матиме додаткову практику з усного та писемного мовлення. Описано перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: віртуальна комунікація, письмо, медіаосвіта, навчальний посібник, НУШ.

Вступ. Сучасне покоління зумерів та альф фактично живе в соціальних мережах. Це призводить до того, що медіа, надаючи випадковому поверхову інформацію з метою зацікавлення аудиторії та підвищення своїх рейтингів, маніпулює свідомістю нинішніх школярів, а віртуалізація суспільства допомагає медіа досягнути своєї мети. Через війну з РФ українські здобувачі освіти повинні вже зараз вміти критично оцінювати повідомлення, що надходять від різних ЗМІ, щоб не потрапити в пастку пропаганди. Саме тому навчання життю в інформаційному просторі сучасних здобувачів освіти є нагальною потребою. Це можна зробити, формуючи в учнів інформаційно-цифрову компетентність, визначену Концепцією Нової української школи (НУШ). Одним зі складників цієї компетентності є медіаграмотність. Наведемо аналіз сучасних досліджень щодо медіаграмотності.

Роботи українських учених присвячено дослідженню теоретичних аспектів медіаосвіти.

О.М. Шуневич вивчала формування медіаграмотності учнів на уроках української мови. Найповнішим визначенням медіаграмотності дослідниця вважає визначення, подане в редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні: «Медіаграмотність – складова частина медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе та спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати та критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують». Вчена запропонувала включити до цього визначення емоційно-ціннісний компонент,

а також представила структуру та зміст медіаграмотності в контексті навчання української мови. О.М. Шуневич зауважує, що медіаосвіта – це обмін думками. Медіаграмотність може бути сформована в процесі написання дописів, есе чи публікаційних статей на цікаві та дискусійні для підлітків теми, під час створення власних освітніх продуктів з використанням ІКТ (Шуневич, 2017). Таким чином, віртуальна комунікація може виступати засобом розвитку медіаграмотності, а також є частиною медіаграмотності за визначенням, наведеним вище.

Л.В. Петрик та О.В. Власюк вивчали теоретичні аспекти формування медіаграмотності на уроках англійської мови в 4-му класі. Вчені дійшли висновку, що лише за умови володіння навичками читання та письма, а також вміннями використовувати медіазасоби, можна навчити медіаграмотності. На їхню думку, розвиток медіаграмотності учнів четвертого класу полягає в тому, щоб навчити дітей добирати, використовувати, аналізувати, оцінювати, створювати та передавати англомовні медіатексти, тобто вміння шукати і критично аналізувати інформацію, а також створювати власні продукти у віртуальному просторі є ознакою сформованості медіаграмотності учнів (Петрик та Власюк, 2022).

О.М. Биндас досліджувала специфіку понять «медіаграмотність», «медіакомпетентність» та «медіаосвіта». На думку вченої, основним завданням медіаосвіти є грамотне читання медіатексту, здатність самостійно сприймати та оцінювати інформацію, самостійність суджень, критичне мислення, естетичний смак; уміння інтегрувати знання та навички. Крім того, О.М. Биндас вважає, що медіаграмотність повинна сприяти адекватній орієнтації в ЗМІ, допомагати уникнути спотвореного трактування інформації будь-де. Під медіакомпетентністю учителів іноземної мови дослідниця розуміє «сукупність їхніх знань, умінь, здібностей, що сприяють відбору, використанню, критичному аналізу, оцінці, створенню й передаванню медіатекстів іноземними мовами в різних видах, формах і жанрах, аналізу складних процесів функціонування медіа в соціумі» (Биндас, 2020). Таким чином, високий рівень медіаграмотності включає вміння аналізувати та стисло й точно описувати багатозначний медіатекст.

Ю. Руденко з колегами вивчали проблему формування навичок інфомедійної грамотності студентів коледжів в умовах війни. Вчені наголошують, що здобувачі освіти не усвідомлюють важливості захисту особистих даних, не мають звички перевіряти інформацію, не розрізняють факт і судження. Одним із завдань з формування медіаграмотності студентів дослідники поставили таке: «знати норми й цінності інтернет-спільноти, вміти уникати та протистояти комунікаційній агресії». Також ученими наведено приклади онлайн-курсів з медіаграмотності та інтеграції курсів з медіаграмотності в різні дисципліни (Руденко та ін., 2022). Варто зауважити, що серед дисциплін відсутні педагогічні й філологічні дисципліни, куди безпосередньо входить англійська мова і методика її викладання.

С. Терепиший, А. Костенко та О. Богомаз досліджували поняття «медіаграмотність освітян». Авторами наведено визначення медіаграмотності від Роберта Кьюбі: «...здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення в різних формах», а також Мері Хем і Деніса Адамса: «медіаграмотність – здатність індивіда визначати значення візуальних і вербальних символів, які він щодня отримує за допомогою телебачення, реклами, фільмів або цифрових медіа» (Терепиший, Костенко та Богомаз, 2021). Визначення Роберта Кьюбі дозволяє припустити, що навичка онлайн-спілкування є синонімом медіаграмотності, а дефініція Мері Хем і Деніса Адамса – що розвиток мовно-екологічної компетентності, про розвиток якої писала О. Бойко (Бойко, 2024), призводить до розвитку медіаграмотності.

І.О. Тараба описувала можливі застосування медіазасобів на уроках іноземної мови. Вчена вказує, що вимоги до мінімально необхідного рівня медіаосвіти учнів засновані на вміннях знаходити необхідну інформацію в різних джерелах, трансформувати візуальну інформацію у вербальну знакову систему, чи навпаки, змінювати обсяг, форму, знакову систему або носій інформації для досягнення комунікативної мети, розуміти цілі комунікації та спрямованість інформаційного потоку, аргументувати власні висловлювання, знаходити помилки в інформації та вносити пропозиції щодо їх виправлення, сприймати альтернативні думки й висловлювати обґрунтовані аргументи за і проти цих поглядів (Тараба, 2018). Варто зауважити, що перераховані вимоги до мінімально необхідного рівня медіаосвіти збігаються з деякими завданнями іноземних мов у реалізації мети базової загальної середньої освіти та деякими компонентами ключових компетентностей НУШ, зазначеними в модельній освітній програмі з іноземних мов для 5–9 класів.

К.В. Шворак та І.В. Карпик розглядали медіакомпетентність та медіаграмотність учителя НУШ. Вчені зазначають, що знання закономірностей освітнього процесу в умовах інформатизації освіти, вміння оцінювати та використовувати стандартні додатки та ІКТ, створювати освітні бази даних, графічні ілюстрації та освітні інтернет-ресурси, набуття практичного досвіду у використанні віртуальних навчально-методичних розробок й уміння організовувати різні види навчальної діяльності на уроках, де використовується оброблення, зберігання, передача навчальної інформації, є критеріями

медіаграмотності сучасного педагога (Шворак та Карпик, 2018). Таким чином, уміння застосовувати віртуальну комунікацію як засіб навчання також є ознакою медіаграмотного педагога. Проте в даній роботі не описується інтернет-комунікація як особлива мовна навичка в контексті медіаграмотності.

У роботі І.М. Буняк розглядались шляхи використання медіапродуктів на уроках англійської мови, принципи медіаграмотності та елементи медіакомпетентності педагога. У дослідженні зроблено висновок про те, що елементи медіаграмотності мають упроваджуватись в освітній процес як інтеграційна частина навчального плану відповідного предмета (Буняк, 2022). Проте в роботі І.М. Буняк немає жодного прикладу впровадження елементів медіаграмотності на уроці англійської мови.

С.В. Деньгаєва перераховує базові цілі медіаосвіти в умовах НУШ. Серед цілей вчена згадує розвиток комунікативних здібностей та перекодування візуального образу у вербальну знакову систему і наголошує на тому, що інфомедійна грамотність інтегрує декілька компонентів – інформаційну грамотність, медіаграмотність, критичне мислення, соціальну толерантність, стійкість до впливів медіа на наші емоції, фактчекінг, цифрову безпеку, візуальну грамотність, інноваційність і креативність. У дослідженні наведено приклади застосування технології «брендинг» на уроках англійської мови в початкових класах (Деньгаєва, 2022). Варто зауважити, що технологія «брендинг» може застосовуватись і для учнів 5–9 класів.

Н.С. Скрипник вивчає проблему розвитку медіаграмотності на заняттях з іноземної мови в закладах вищої технічної освіти, пропонуючи для аналізу інформації використовувати стратегію E.S.C.A.P.E. (Evidence – докази, Source – джерело, Context – контекст, Audience – аудиторія, Purpose – мета, Execution – оформлення). Вчена наголошує, що стратегію E.S.C.A.P.E. краще застосовувати на етапі warming-up, у процесі обговорення новин чи у вступній частині лексичної теми (Скрипник, 2020). Для учнів 5–9 класів також можна спробувати застосувати цю стратегію на лексичних уроках.

О.А. Ільченко та Е.О. Яценко вивчали проблему розвитку медіаграмотності на заняттях з іноземної мови у ЗВО. Вчені запропонували програму інтегрованого курсу англійською мовою «Основи медіаграмотності» та навели приклади вправ із медіаграмотності для інтегрування в заняття з іноземної мови (Ільченко та Яценко, 2021).

Індонезійські вчені перевіряли навички критичної медіаграмотності вчителів та ставлення до її застосування серед викладачів англійської мови на основі їхніх навичок цифрової грамотності. Індонезійські вчителі зазначили, що медіаграмотність може сприяти розвитку в учнів навичок розв'язання проблем, творчості, комунікації та критичного мислення. Дослідження показало, що цифрова грамотність учителів обмежує їх здатність ефективно впроваджувати інструкції з критичної медіаграмотності (Afrilyasanti et al., 2022). На основі даного дослідження можна зробити висновок, що для просування навичок критичної медіаграмотності потрібно розробляти плани уроків, де навички XXI століття, тобто навички критичної та цифрової медіаграмотності, є ключовим компонентом уроку.

В іншому дослідженні індонезійські вчені встановлювали, як вчителі допомагають учням визначити достовірність інформації та джерел. Дослідники стверджують, що культурні особливості можуть стати причиною того, що учні не наважуються висловлювати свої критичні погляди – це сприймається як бунтарство та поблажливість. Викладання англійської мови зводиться до використання правильної структури та форми (Afrilyasanti et al., 2023). Отже, педагогіка партнерства та постійна рефлексія мають домінувати в навчанні критичної медіаграмотності.

Ще одне дослідження індонезійських учених присвячено вивченню активності учнів середніх шкіл у відкритих формах навчання англійської мови з інтегрованим навчанням критичній медіаграмотності. Здобувачі освіти вважають, що дискусійні онлайн-форуми кращі за традиційні дискусії, оскільки всі учні проявляють у них активність, проте для дискусійних форумів потрібні правила, в розробленні яких учні мають брати участь. Вчитель на заняттях з англійської мови має бути залученим до дискусії на початку, в середині та наприкінці. На початку дискусії вчитель визначає тему дискусії, в середині – спрямовує та надає зворотний зв'язок, а в кінці – допомагає завершити дискусію (Afrilyasanti et al., 2023). Таким чином, віртуальна комунікація може стати засобом розвитку критичної медіаграмотності. Більш того, якщо метою уроку є навчання віртуальної комунікації, то онлайн-комунікація буде одночасно і мовною навичкою, яку треба розвивати, і засобом навчання, якщо метою уроку є розвиток навичок критичної медіаграмотності (учні отримують додаткову «порцію» *freer practice* з інтернет-комунікації як мовної навички, діалог буде відбуватись не лише з учителем). Крім того, варто обговорювати зі здобувачами освіти те, як вони аналізують отриману інформацію.

Майкл Дезуанні вивчав, яким чином діти розвивають навички медіаграмотності, граючи у гру *Minecraft*, яка потребує вийти за межі підходів до медіаграмотності, орієнтованих на текст і знання. Вчений стверджує, що потрібно краще зрозуміти, як створювалась гра, більш глибоко дослідити соціальні взаємодії на дитячих цифрових платформах, а також види втручання дорослих, які дозволяють ці цифрові платформи. Крім того, М. Дезуанні вважає, що існує мало досліджень про вплив можливостей

цифрових платформ на цифрову медіаграмотність, і вказує, що «ми потребуємо значно ширшого розуміння концептуальних ресурсів і того, що означає «читати» або аналізувати збірки на цифрових платформах» (Dezuanni, 2018). Таким чином, медіаграмотність може бути цифровою або віртуальною, проте на тепер немає досліджень, які би були присвячені вивченню цієї концепції.

Ханае Айт Хаттані досліджувала прояви медіаграмотності на уроках англійської мови в середній школі, наголошуючи, що включення заходів з медіаграмотності в ці уроки дозволяє вчителям покращити такі навички своїх учнів, як розуміння, рівень словникового запасу та говоріння. Крім того, впровадження медіаграмотності сприяє заохоченню та залученню учнів до уроку, оскільки це дозволяє їм використовувати знайомий медіаконтент для їх самовираження, тобто учні перестають бути пасивними реципієнтами. Однією із серйозних проблем у Марокко в контексті розвитку навичок медіаграмотності дослідниця вважає брак обладнання й навчальних матеріалів (Hanae, 2016). Таким чином, учена прирівнює використання ІКТ на уроках до розвитку навичок медіаграмотності. Проте, на відміну від Марокко, в Україні сьогодні доступно багато навчальних посібників та ресурсів для навчання, а головною проблемою є відсутність імплементації навчання медіаграмотності в сучасний дизайн уроку.

У роботі вчених з Бандунзького університету розглядається впровадження медіаграмотності на уроках англійської мови в початковій школі на основі навичок мислення вищого порядку. Науковці зазначають, що для сприяння розвитку медіаграмотності потрібно враховувати такі ключові принципи, як: соціальний конструктивізм, мови/семіотика, аудиторія/ позиційність, політика представництва, виробництво/інституції та соціальна й екологічна справедливість, і наводять приклади питань, які потрібно обговорити, щоб застосувати перераховані принципи. Запам'ятовування та розуміння інформації із залученням попередніх знань та досвіду учнів учені відносять до навичок мислення нижчого порядку. Дослідники вважають, що навички мислення вищого порядку розвиваються з навичок мислення нижчого порядку та стосуються міркувань, запитань, пошуку та відкриття нової інформації шляхом підключення до попереднього досвіду і попередніх знань. Науковці вказують, що для володіння медіаграмотністю на основі навичок мислення вищого порядку здобувачі освіти повинні вміти оцінювати достовірність джерела, визначати припущення, узагальнювати необ'єктивну інформацію, визначати конотації використання мови, розуміти мету усних і письмових текстів, визначати аудиторії та робити критичні судження щодо тексту. Для впровадження стратегії навчання медіаграмотності на основі навичок мислення вищого порядку вчені пропонують такі кроки: введення загальних понять, узагальнення, аналіз інформації, оцінювання змісту інформації та висновки з дій учнів. Кожен крок стосувався принципів викладання медіаграмотності та навичок мислення вищого рівня, як-от установлення цифрових інформаційних зв'язків, мислення з різних точок зору, включаючи хороші приклади ЗМІ, зосередження на репрезентаціях і навчання через призму громадянства (Setyarini et al., 2023). Навички мислення нижчого порядку доцільно використовувати на етапі «warm-up» уроку будь-якого типу, в тому числі на уроці письма, а навички вищого порядку – після введення мети уроку. Вчитель може задавати учням лише деякі питання, актуальні для даного уроку, які наведено в дослідженні для врахування принципів навчання медіаграмотності.

Малайзійські вчені аналізували ефективність використання ЗМІ для підвищення рівня критичної грамотності студентів ЗВО, зокрема, в їхніх аргументативних есе. Науковці згадують, що «письмо є вирішальним для розвитку навичок критичного мислення, коли вчитель може заохочувати розвиток діалектичного міркування, вимагаючи від учнів аргументувати обидві [або більше] сторони проблеми». Дослідники також підкреслюють, що критичне мислення зосереджується на творчому розв'язанні проблеми, а критична грамотність «полягає в тому, щоб позиціонувати письменника як працівника з планом денним, який використовує мову для зображення реальності. Це означає вихід за межі номіналу тексту та сумнів у відображенні реальності в тексті» (Chooa & Singha, 2011). Але із цього дослідження випливають не досить висвітлені теоретичні питання: медіаграмотність включає лише критичне мислення чи критичну грамотність також? Яким чином навчання традиційного та віртуального письма сприяє розвитку медіаграмотності? Чи медіаграмотність сприяє навчанню будь-якого письма?

У роботі вченого із Саудівської Аравії представлено підхід до креативної медіаграмотності з рекомендаціями щодо застосування даного підходу на заняттях з англійської мови у ЗВО. Творча медіаграмотність відображає перехід до від протекціоністського до проактивного підходу, дає змогу людям створювати власні ідентичності, формувати й трансформувати матеріальні та соціальні умови своєї культури й суспільства, створює баланс у відносинах влади. Крім того, творча медіаграмотність об'єднує комунікативний погляд на англійську мову з потенціалом значення та ідеологічний погляд на англійську мову з реляційним значенням. Вона також стосується тексту як слова, звуку, зображення та/або мультимодальності. Творча медіаграмотність стосується світових проблем, критичної мовної обізнаності та багатограматності серед студентів/громадян. Викладачі та дослідники англійської мови

можуть використовувати цей підхід для викладання та дослідження таких світових проблем, як зміна клімату, забруднення, глобальне потепління, бідність, тероризм, безпека, пандемія, глобалізація, перенаселення, стихійні лиха, лібералізм, зникаючі види, безробіття, прісна вода та економіка. Творчу медіаграмотність можна реалізувати за допомогою мультимодальних текстів, як-от фільми. Студенти можуть переглядати фільм декілька разів – перший раз, щоб дізнатися, наприклад, про прояви зміни клімату; другий – щоб дізнатися про глобальних «соціальних акторів», представлених у фільмі, й поставити під сумнів виробників фільму; третій – щоб дізнатися, який простір відводиться їхньому місцевому контексту і т. ін. (Назаєва, 2021). Отже, в даному дослідженні узагальнено підхід до творчої медіаграмотності, але відсутні стратегії імплементації творчої медіаграмотності в заклади базової загальної середньої освіти, в тому числі на уроки іноземної мови.

Таким чином, більша частина українських та зарубіжних досліджень являє собою теоретичне обґрунтування необхідності медіаосвіти, представлення концепції медіаграмотності та доведення необхідності застосування різних медіапродуктів для розвитку медіаграмотності. Проте в наукових роботах представлено дуже мало практичних прикладів розвитку медіаграмотності, прикладів вправ, які спрямовані на розвиток медіаграмотності. Крім того, в сучасних дослідженнях відсутні приклади імплементації завдань на розвиток медіаграмотності в сучасні уроки англійської мови в середній школі за різними навчальними посібниками, в тому числі в уроки письма, як звичайного, так і віртуального.

Мета та завдання дослідження. Метою статті є дослідження письмових завдань сучасних посібників для вивчення англійської мови для учнів 5–7 класів у контексті розвитку навичок медіаграмотності.

Для досягнення даної мети були поставлені такі завдання:

- 1) проаналізувати різноманітні письмові завдання в сучасних підручниках з англійської мови на предмет імплементації елементів медіаосвіти;
- 2) описати додаткові застосування даних завдань для навчання навичок медіаграмотності;
- 3) навести приклади додаткових вправ на розвиток навичок медіаграмотності та обґрунтувати їх імплементацію в конкретні уроки письма.

Матеріали та методи дослідження. Матеріалами дослідження є серія посібників Go Getter для 5–8 класів з опцією онлайн робочого зошита. Описовий метод, методи аналізу, синтезу, конкретизації та індукції є основними методами дослідження. Комбінування цих методів дозволить більш глибоко проаналізувати та оцінити письмові онлайн-завдання в контексті медіаграмотності.

Результати дослідження. Як перший приклад розглянемо урок письма для 5 класу в посібнику Go Getter 1 та завдання з віртуальної письмової комунікації.

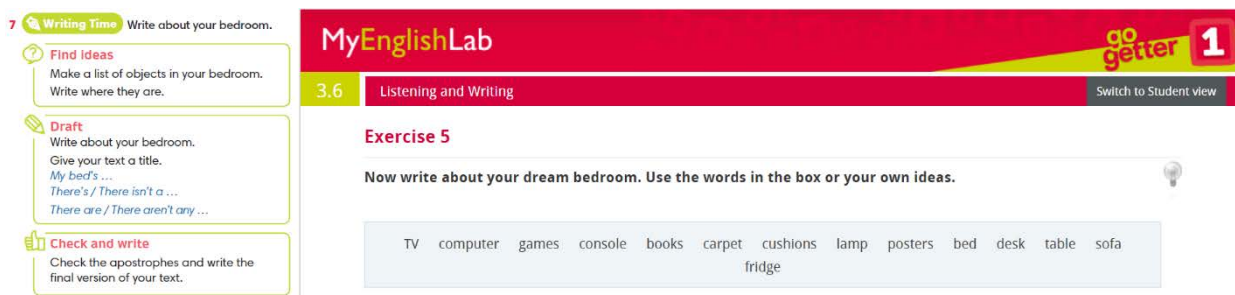


Рис. 1. Сторінка 46 у Go Getter 1 та письмове онлайн-завдання до неї

На рисунку 1 зліва наведено фінальне письмове завдання до теми «У домі». Учні мають описати свою спальню. Проте важливою деталлю цього завдання є те, що здобувачі освіти мають придумати назву своєму тексту. Це дозволяє вчителю розповісти учням про клікбейт-заголовки. Для цього він може використати матеріали на сторінках 32–33 з посібника Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al., 2021). Наприклад, на даному уроці письма педагог може просто ввести це поняття та надати приклади клікбейт-заголовків, а на уроці з повторення теми вчитель може ввести додатковий урок, присвячений клікбейт-заголовкам – підготувати історію чи постери за будь-якою темою, яка вже пройдена, створити до них клікбейт-заголовки, а також презентувати свої заголовки та історії/постери, використовуючи техніки клікбейту. Крім того, вчитель може застосувати взаємооцінювання на такому уроці та надати здобувачам освіти можливість самостійно оцінити однокласників і вибрати найкращу презентацію. Задаючи завдання, що показано на рисунку 1 справа, вчитель може ввести додаткову умову (з можливим нарахуванням додаткових балів) – текст про власну ідеальну спальню з клікбейт-заголовком. Таким чином, метою уроку стає навчання віртуальній комунікації та розвиток медіаграмотності. Завдяки такому

завданню в учнів формуватиметься розуміння того, як ЗМІ забарвлюють реальність завдяки клікбейт-заголовкам. Крім того, здобувачі освіти будуть створювати власний контент.

Другим прикладом є розгляд уроку письма з Go Getter 1 на сторінці 54, метою якого є розуміння та написання коротких текстів про персонажів мультфільмів.

Особливістю уроку письма (рис. 2) є наявність картинок. У завданні 1 просять лише назвати персонажів на картинці. Проте вчитель може додатково запитати в учнів, які емоції в них виникають, коли вони дивляться на цих персонажів. Після цього вчитель може сказати учням, що фотографії є джерелом інформаційних ресурсів, а масмедіа використовують провокативні фотографії для створення новин та публікують їх в інтернеті. Для прикладу вчитель може використати матеріали на сторінках 98–99 з посібника Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al., 2021). Таким чином, учні будуть не тільки готові до виконання завдання з віртуальної письмової комунікації, а й ознайомляться з контент-аналізом фотографій, фото-клікбейтом та дізнаються про фотожурналістику. Завдяки такому розширенню уроку в здобувачів освіти формуватиметься розуміння щораз більшого впливу ЗМІ на суспільство.

4.6

Listening and Writing

I can understand and write short texts about cartoon characters.



1



2



3



4

6 Read Lian's web text about her favourite cartoon character. Do you know it?

Paragraph 1

Kung Fu Panda's name is Po. He's got a big body and head. He's got big blue eyes and small black ears. They're cool. His legs are short and his arms are long. He's got brown shorts.

Paragraph 2

I think Po is nice. He's funny and he's friendly. He's got lots of friends. He's clever and he's sporty too. He's very good at kung fu!

1 Look at the photos. Can you name the cartoons?

2 **2.30** Find the characters in the photos. Write the correct number. There is one extra photo. Then listen and check.

☐ Skipper

☐ Kevin

☐ SpongeBob SquarePants

3 **2.31** Listen to the dialogue and tick (✓) the children's opinion.

	SpongeBob SquarePants	Kevin	Skipper
funny	✓		
helpful			
friendly			
clever			

4 **2.31** Complete the sentences with the words in the box. Then listen and check.

isn't clever Kevin cool ideas

- SpongeBob SquarePants isn't very clever.
- All Minions are _____.
- _____ loves bananas and apples.
- Skipper has got good _____.
- Sometimes Skipper _____ nice or friendly.

5 Who is your favourite cartoon character? Describe him/her to a friend.

Writing Paragraphs

A paragraph is a part of a text. It's about one main idea. Remember to divide your text into paragraphs!

7 Read Lian's web text again. Write the paragraph numbers. Add examples from Lian's text to each paragraph.

☐ Face and body *big body, big head, ...*

☐ Personality *nice, ...*

8 **Writing Time** Write about your favourite character from a book or cartoon.

Find Ideas

Find a photo of your character. Make a list of words describing his/her face, body and personality.

Draft

- Write a paragraph about his/her face and body.
(Your character's name) has got a really friendly face. ...
- Write a paragraph about his/her personality.
He/She isn't very clever but ...

Check and write

Check the paragraphs and write the final version of your text.

Рис. 2. Урок письма з теми «About me» у Go Getter 1

Третій приклад – урок письма за темою «Їжа» для 6 класу з посібника Go Getter 2 та віртуальне англomовне письмове завдання до цього уроку.

Рис. 3. Сторінка 30 у Go Getter 2 та письмове онлайн-завдання до неї

Учень має вміти писати про свій сніданок, використовуючи слова «so» та «because» (рис. 3, зліва), тобто слова для обґрунтування та підсумовування своєї думки. А віртуальне письмове завдання (рис. 3, справа) вимагає написання з обґрунтуванням не тільки про сніданок, а й про пікнік та вечерю. Перед тим, як проводити урок письма, вчитель може провести додатковий урок, присвячений шоколаду, що відповідає темі, яка вивчається. Вчитель може використати матеріали на сторінках 76–78 з посібника Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al., 2021). Такі завдання не тільки нададуть учням додаткову «порцію» free speaking practice на тему «Їжа», а й сприятимуть розвитку медіаграмотності, адже учні згадають про клікбейт-заголовки (які вони вивчали у Go Getter 1), побачать різницю між фактом та думкою, навчаться визначати її, обґрунтовуючи свої ідеї. Крім того, учні зрозуміють, навіщо їм потрібно слово «because». Як домашню роботу до такого уроку вчитель може дати учням Activity 2 на сторінках 78–80 з посібника Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al., 2021). Завдяки такому завданню учні навчаться якісно обробляти знайдену інформацію, визначаючи її надійність.

Четвертим прикладом буде завдання з віртуальної письмової комунікації до теми «Technology for all» у Go Getter 2.

Рис. 4. Письмове онлайн-завдання до теми 3 у Go Getter 2

З рисунку 4 видно, що учні мають описати улюблений технологічний продукт. Учитель може прочитати з дітьми текст з Activity 4 на сторінках 101–103 з посібника Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al.,

2021). Також із цього ж посібника вчитель може дати учням пройти Quiz «What does your smartphone say about you?» на сторінках 103–105, адже урок, що передує онлайн-завданню (рис. 4), містить невеличкий текст «Як я використовую технології?». Якщо вчитель матиме додатковий час, то на уроці повторення можна розглянути з учнями деякі зі сторінок 82–86 у посібнику Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al., 2021), в яких йдеться про TikTok. Таким чином, віртуальна комунікація буде одночасно й об'єктом навчання, і засобом розвитку медіаграмотності, адже учні будуть розглядати завдання через комп'ютер, дивитись відео про TikTok, можливо, ще й слухати аудіофайли. Медіаграмотність також буде одночасно об'єктом навчання (елементи медіаосвіти на уроці) і засобом навчання (використання медіапродуктів). Таке завдання формує компетентність з використання мобільних додатків та участі в соціальних мережах, зокрема TikTok, а також сприяє рефлексії щодо власного використання медіа.

П'ятим прикладом вибрано віртуальне письмове завдання на тему «Life at home» для 7 класу з посібника Go Getter 3.

MyEnglishLab go getter 3

1.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 6

Write an essay about the person from Exercise 5.

- Use the information in the writing box.
- Use the model text from Exercise 4.
- Use your notes from Exercise 5.

My neighbour's week

Ellen is my neighbour. In her family, the children and parents don't do a lot of things together on weekdays. They never have breakfast as a family because her mum and dad leave for work early. The family don't have lunch together, but they always eat dinner at home.

On Saturdays, Ellen does her chores. She tidies her bedroom and she loads the washing machine. Amy, her sister, often helps her. Then they watch TV and hang out with their friends. On Sundays, Ellen, Amy and their parents often go to the park. They don't have a car, so they take a bus.

Рис. 5. Письмове онлайн-завдання до теми 1 у Go Getter 3

Метою уроку (рис. 5) є розуміння радіопрограм та написання простих есе. У ролі завдання на закріплення знань учитель може дати учням подивитись рекламу і написати коротку есе-думку чи есе-звіт побаченого. Крім того, вчитель може розібрати з учнями ключові аспекти реклами – що рекламують, причини привабливості, цільова аудиторія та медійні ефекти, задіяні в рекламі. Ще педагог може додати питання на допомогу учням у написанні такого есе: чи сподобалась реклама і чому; що учень відчував під час перегляду; чи ця реклама стимулювала звернути увагу на об'єкт, що рекламується; порекомендувати рекламований об'єкт друзям і батькам. Крім питань, учитель може додати фрази для вираження думки. На сторінці 90 посібника Media Literacy Toolkit in the EFL (Goshylyk et al., 2021) містяться ефекти та їх дефініції, які також можна пропрацювати, а на сторінках 91–92 – приклади реклами, ключові аспекти реклами та фрази для написання есе. Таке завдання може слугувати як додатковою «порцією» freer writing practice, так і controlled writing practice, якщо діти виконуватимуть це завдання із вчителем на уроці. Педагог може самостійно визначити, яке оцінювання до завдання застосувати – сумативне чи формувальне. Таке завдання формує розуміння роботи медіа та допомагає створювати власний контент.

Шостий приклад – віртуальне письмове завдання до теми «Shopping» у посібнику Go Getter 3.

Метою завдання, показаного на рисунку 6, є розуміння чужих думок та написання власних поглядів. Учитель може взяти target vocabulary та підготувати по одному факту та одній думці з кожним вибраним словом, а учні мають визначити, де факт, а де думка, й обґрунтувати свою точку зору. Таким чином, вчитель інтегрує медіаграмотність у навчання віртуального письма. Учні при цьому навчаються обробляти отриману інформацію.

MyEnglishLab go getter 3

2.6 Listening and Writing Switch to Student view

Exercise 6

In your notebook, write an email to your friend about which T-shirt is the best.

- Use the information in the writing box.
- Use the model text in Exercise 4.
- Use the sentences in Exercise 5.

Hi Tony,

There are different backpacks at the department store in the city centre. There are three special offers. The 'Whizz' backpack isn't too bad, but I don't think it's the best choice. It isn't big enough. The 'Super' backpack is bigger than the 'Whizz', but in my opinion the 'Power' backpack is the best. First of all, it's big enough for books and a tablet. What's more, it has a key. Finally, it's the cheapest backpack.

Bye for now,
Terry

Рис. 6. Письмове онлайн-завдання до теми 2 у Go Getter 3

Останнім прикладом стане розгляд уроку Get Culture на тему «British TV» у Go Getter 3.

PROJECT

- Work in groups of 8-10. What types of TV programmes can you watch on TV in your country? Look at the box in Exercise 3 to help you.
- Do a survey about the TV programmes the people in your group watch. Use these questions to help.
 - What are your favourite types of programmes?
 - Why do you like them?
 - What types of programmes don't you like?
 - Why don't you like them?
- Make a digital presentation about your findings. Add photos for each part of your presentation.

Our favourite TV programmes

The most popular TV programmes are ...
People like them because they are ...
The least popular TV programmes are ...
People don't like them because ...

- Show your presentation to the class. What is the most popular type of programme?

Рис. 7. Проект на сторінці 69 у Go Getter 3

Як видно з рисунку 7, метою уроку не є навчання віртуальної письмової комунікації, проте учні можуть отримати freeer practice з віртуальної комунікації. Вчитель може дати учням завдання написати в спільному чаті синкан на тему британського телебачення, про яке йшлося в уроці Get Culture, та на тему українського телебачення, про яке учні мають зробити проект (рис. 7). Учні покращують своє розуміння щораз більшого впливу ЗМІ на суспільство, розуміння того, як побудовані медіа та як ЗМІ забарвлюють реальність.

Крім того, виконання будь-якого завдання, де необхідно використати медіа, а також платформу MEL, формує в учнів уміння досягати своїх цілей за допомогою ЗМІ.

Обговорення результатів. У роботі було наведено сім прикладів інтегрування медіаграмотності в уроки навчання письмового інтернет-спілкування англійською мовою для 5–7 класів, що розв'язує проблему, яку висвітлювала марокканська вчена Ханае Айт Хаттані. Причому всі приклади стосувались

різних лексичних тем, а не лише медіа чи сучасних технологій. Приклади 1, 3, 4, 5 та 6 доводять, що медіаграмотність може стати метою навчання на уроці англomовного письма і надати учням додаткову практику продуктивних навичок – говоріння та написання. Приклад 2 показує, що на етапі warm-up уроку можна не тільки використовувати навички мислення нижчого порядку, як писали вчені з Бандунзького університету, а й задіяти мислення вищого порядку. Проте дане дослідження розглядає лише одну серію посібників, Go Getter, для навчання англійської мови. Опція онлайн-зошта з письмовими завданнями є ще в серії посібників для школи Wider World 1st and 2nd edition, Focus 2nd edition та для ЗВО чи підготовки до мовних іспитів – Formula, Speakout 2nd and 3rd edition.

Висновки. Наведені приклади імплементації елементів медіаосвіти в навчання віртуальному англomовному письмовому спілкуванню доводять, що на уроках англійської мови у 5–7 класах можна розвивати такі компетентності з медіаграмотності, як: пасивне розуміння роботи ЗМІ (розуміння щораз більшого впливу ЗМІ на суспільство, розуміння того, як побудовані ЗМІ та розуміння того, як вони забарвлюють реальність); активне використання медіа (застосування обладнання, програмного забезпечення додатків та орієнтація в медіасередовищі); взаємодія з іншими через ЗМІ (пошук і оброблення інформації, створення контенту, участь у соціальних мережах); ефективне використання медіа (рефлексія щодо власного використання ЗМІ і досягнення власних цілей з їх допомогою).

Перспективи подальших розвідок вбачаються в дослідженні зазначених вище посібників на предмет імплементації медіаграмотності в уроки, лексичних, граматичних, комунікативних уроків, уроків читання, аудіювання та говоріння в серії Go Getter, а також у теоретичному вивченні понять «цифрова медіаграмотність», «віртуальна медіаграмотність», «креативна медіаграмотність» та їх практичне застосування в школі та ЗВО.

Література

Биндас О.М. Специфіка понять «медіаграмотність», «медіакомпетентність» та «медіаосвіта» в підготовці вчителів іноземних мов. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. Вип. 3. С. 20–30.

Бойко О.Ю. Перспективи розвитку екологічної компетентності при навчанні віртуальної англomовної письмової комунікації в середній школі. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2024. Вип. 1 (58). С. 66–73.

Буняк І.М. Медіаграмотність на уроках англійської мови. *Магістерські студії. Альманах*. 2022. Вип. 22. С. 22–23.

Денгаєва С.В. Формування інфомедійної грамотності учнів початкової школи на уроках англійської мови в умовах нової української школи. *Збірник матеріалів «Методика інтеграції в проєкті «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність»*. 2022. С. 52–58.

Ільченко О.А., Яценко Е.О. Елементи медіаграмотності на заняттях з англійської мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 1. Вип. 76. С. 124–128.

Петрик Л.В., Власюк О.В. Формування медіаграмотності учнів 4 класу на уроках англійської мови *Modern research in world science. Proceedings of the 8th International scientific and practical conference*. 2022. С. 686–690.

Практична медіаосвіта: медіаграмотність в освітньому просторі : навч.-метод. посібник / уклад: В.В. Байдик, О.В. Проніна ; за заг. ред. В.В. Байдик. Лисичанськ, 2021. 66 с.

Розвиток медіаграмотності молодого покоління : практичний аспект проблеми. *Фізико-математична освіта* / Ю. Руденко та ін. 2022. Т. 37. Вип. 5. С. 56–63.

Скрипник Н.С. Курс іноземної мови як чинник розвитку медіаграмотності майбутніх інженерів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т. 2. Вип. 71. С. 221–224.

Тараба І.О. Медіаосвіта на уроках іноземної мови в початковій школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 64. Вип. 2. С. 66–72.

Терепищій С., Костенко А., Богомаз О. Наукові підходи до медіаграмотності. *Вища освіта України*. 2021. Вип. 2. С. 53–59.

Шворак К.В., Карпик І.В. Медіакомпетентність та медіаграмотність – базові компетентності педагога НУШ. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 12.1. С. 9–12.

Шуневич О.М. Шляхи формування медіаграмотності у процесі навчання учнів української мови. *Український педагогічний журнал*. 2017. Вип. 4. С. 103–109.

Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2022). The implications of instructors' digital literacy skills for their attitudes to teach critical media literacy in EFL classrooms. *International Journal of Media and Information Literacy*. 7(2), 283–292. doi: 10.13187/ijmil.2022.2.283

Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2023). EFL students' participations and teachers' roles in online discussion forum for critical media literacy learning. *Contemporary Educational Technology*, 15(2), ep414. doi: 10.30935/cedtech/12965

Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2023). Factual vs. Fake News: Teachers' Lens on Critical Media Literacy Education in EFL Classes. *Journal of Interactive Media in Education*, 2023(1). doi: 10.5334/jime.781

Bright C., Croxford J., Fruen G., Zervas S. (2018). Go Getter 1 Student's book with online practice. Pearson. 112 p.

Bright C., Croxford J., Fruen G., Zervas S. (2018). Go Getter 2 Student's book with online practice. Pearson. 112 p.

Chooa, J. C. S., & Singha, M. K. M. (2011). Enhancing Critical Literacy in Writing by Employing Media in Explicit Instructional Approaches. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1409–1417. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.380

Dezuanni, M. (2018). Minecraft and children's digital making: implications for media literacy education. *Learning, Media and Technology*, 43(3), 236–249. doi:10.1080/17439884.2018.1472607

Hanae, A. H. (2016). Media Literacy Education in English as a Foreign language Classroom. *International Journal of Media and Information Literacy*, 1(2), 108–115. doi: 10.13187/ijmil.2016.2.108

Hazaea, A. N. (2021). An approach to creative media literacy for world issues. *Journal of Media Literacy Education*, 13(3), 75–85. doi: 10.23860/jmle-2021-13-3-6

Media Literacy Toolkit in the EFL Classroom / By N. Goshylyk, V. Goshylyk, I. Malyshevskaya, T. Marchuk, D. Sabadash, U. Tykha. Ivano-Frankivsk, 2021. 164 p.

Setyarini, S., Salim, H., & Purnawarman, P. (2023). Higher-Order Thinking Skills (HOTS)-based literacy media: An innovative learning strategy to promote the secondary students' social awareness. *Forum for Linguistic Studies*, 5(2), 1706. doi: 10.59400/fls.v5i2.1706

Zervas S., Bright C. (2018). Go Getter 3 Student's book with online practice. Pearson. 112 p.

Developing media literacy skills in teaching written online communication in English at secondary school

Boiko Oksana

a third-degree student of higher education,
Postgraduate Student at the department
of English Philology and Linguodidactics,
Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine

On the one hand, the development of modern ICTs and the Internet has led to the fact that virtual communication has replaced traditional communication and has become a trend in everyday communication practices, including student-teacher feedback. As a result, online interaction has become a mandatory component of foreign language learning according to the NUS model program. On the other hand, information has become more accessible and information flows have become more intense, so the use of media in education has become an integral feature of modern Ukrainian education. These two factors necessitate the implementation of media literacy in foreign language teaching, including English. The martial law in Ukraine and the influence of hostile media on people make media literacy a crucial factor in the fight for victory. The purpose of this paper is to analyze the writing lessons of the Go Getter series for grades 5-8 and the possibilities of implementing media literacy in these lessons. The descriptive method is used to outline the results of the lesson analysis and provide examples of media literacy implementation. Induction is used to move from the features of writing tasks in the context of media literacy in the Go Getter textbooks to the same features in other textbooks that include the option of virtual writing tasks. Another research method is concretization. It is analyzed in detail the articles of Ukrainian and foreign scholars. Different definitions of media literacy are presented. Six examples of integrating media literacy into teaching English-language online written communication using Go Getter textbooks are shown. It is proved that media literacy can be both an object of study and a means of teaching in English language lessons. The use of media literacy elements at any stage of the lesson is substantiated. It is confirmed that with the implementation of media literacy in writing lessons, secondary school students will have additional practice in oral and written communication. Prospects for further research are described.

Keywords: virtual communication, writing, media literacy education, textbook, NUS.

References

Byndas, O.M. (2020). Spetsyfika poniat "mediahramotnist", "mediakompetentnist" ta "mediaosvita" v pidhotovtsi vchyteliv inozemnykh mov [Specificity of the concepts of "media literacy", "media competence" and "media education" in the training of foreign language teachers]. *Education and pedagogical sciences*, 3, 20–30.

Boiko, O. (2024). Perspektyvy rozvytku ekolohichnoi kompetentnosti pry navchanni virtualnoi anhlomovnoi pysmovoï komunikatsii v serednii shkoli [Prospects for the development of ecological competence in teaching virtual English written communication in secondary school]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 1(58), 66–73. doi: 10.15587/2519-4984.2024.298911.

- Buniak, I.M. (2022). Mediahramotnist na uroках anhliiskoi movy [Media literacy in English language lessons]. *Master studios. Almanac*, 22, 22–23.
- Dienhaieva, S.V. (2022). Formuvannia infomediinoi hramotnosti uchniv pochatkovoi shkoly na uroках anhliiskoi movy v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Formation of infomediary literacy of primary school students in English lessons in the conditions of the new Ukrainian school]. *Zbirnyk materialiv Metodyka intehratsii v proekti "Vyvchai ta rozrizniai: info-mediina hramotnist"*, 52–58.
- Ilchenko, O.A., & Yashchenko, E.O. (2021). Elementy mediahramotnosti na zaniattiakh z anhliiskoi movy [Elements of media literacy in English classes]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 76(1), 124–128.
- Petryk, L.V., & Vlasniuk, O.V. (2022). Formuvannia mediahramotnosti uchniv 4 klasu na uroках anhliiskoi movy [Formation of media literacy of 4th grade students in English lessons Modern research in world science]. *Modern research in world science. Proceedings of the 8th International scientific and practical conference*, 686–690.
- Baidyk, V. V. (Eds). (2021). Praktychna mediaosvita: mediahramotnist v osvithnomu prostori [Practical media education: media literacy in the educational space]: navch.-metod. Posibnyk. Lysychansk [in Ukrainian].
- Rudenko, Yu., Dehtiarova, N., Petrenko, S., & Horokhova, V. (2022). Rozvytok mediahramotnosti molodoho pokolinnia: praktychnyi aspekt problem [Development of media literacy of the younger generation: a practical aspect of the problem]. *Physical and Mathematical Education*, 5(37), 56–63.
- Skrypnyk, N.S. (2020). Kurs inozemnoi movy yak chynnyk rozvytku mediahramotnosti maibutnikh inzheneriv [Foreign language course as a factor in the development of media literacy of future engineers]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 71(2), 221–224.
- Taraba, I.O. (2018). Mediaosvita na uroках inozemnoi movy v pochatkovii shkoli [Media education in foreign language lessons in primary school]. *Information technologies and learning tools*, 2(64), 66–72.
- Terepyschyi, S., Kostenko, A., & Bohomaz, O. (2021). Naukovi pidkhody do mediahramotnosti. *Higher Education of Ukraine*, 2, 53–59.
- Shvorak, K.V., & Karpik, I.V. (2018). Mediakompetentnist ta mediahramotnist – bazovi kompetentnosti pedahoha NUSh [Media competence and media literacy are the basic competencies of the NUS teacher]. *Young Scientist*, 12.1, 9–12.
- Shunevych, O.M. (2017). Shliakhy formuvannia mediahramotnosti u protsesi navchannia uchniv ukrainskoi movy [Ways of forming media literacy in the process of teaching Ukrainian language to students]. *Ukrainian educational journal*, 4, 103–109.
- Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2022). The implications of instructors' digital literacy skills for their attitudes to teach critical media literacy in EFL classrooms. *International Journal of Media and Information Literacy*, 7(2), 283–292. doi: 10.13187/ijmil.2022.2.283
- Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2023). EFL students' participations and teachers' roles in online discussion forum for critical media literacy learning. *Contemporary Educational Technology*, 15(2), ep414. doi: 10.30935/cedtech/12965
- Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2023). Factual vs. Fake News: Teachers' Lens on Critical Media Literacy Education in EFL Classes. *Journal of Interactive Media in Education*, 2023(1). doi: 10.5334/jime.781
- Bright, C., Croxford, J., Fruen, G., & Zervas, S. (2018). Go Getter 1 Student's book with online practice. Pearson. 112 p.
- Bright, C., Croxford, J., Fruen, G., & Zervas, S. (2018). Go Getter 2 Student's book with online practice. Pearson. 112 p.
- Chooa, J. C. S., & Singha, M. K. M. (2011). Enhancing Critical Literacy in Writing by Employing Media in Explicit Instructional Approaches. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1409–1417. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.380
- Dezuanni, M. (2018). Minecraft and children's digital making: implications for media literacy education. *Learning, Media and Technology*, 43(3), 236–249. doi:10.1080/17439884.2018.1472607
- Hanae, A. H. (2016). Media Literacy Education in English as a Foreign language Classroom. *International Journal of Media and Information Literacy*, 1(2), 108–115. doi: 10.13187/ijmil.2016.2.108
- Hazaea, A. N. (2021). An approach to creative media literacy for world issues. *Journal of Media Literacy Education*, 13(3), 75–85. doi: 10.23860/jmle-2021-13-3-6
- Media Literacy Toolkit in the EFL Classroom / By N. Goshylyk, V. Goshylyk, I. Malyshevskaya, T. Marchuk, D. Sabadash, U. Tykha. Ivano-Frankivsk, 2021. 164 p.
- Setyarini, S., Salim, H., & Purnawarman, P. (2023). Higher-Order Thinking Skills (HOTS)-based literacy media: An innovative learning strategy to promote the secondary students' social awareness. *Forum for Linguistic Studies*, 5(2), 1706. doi: 10.59400/fls.v5i2.1706
- Zervas, S., & Bright, C. (2018). Go Getter 3 Student's book with online practice. Pearson. 112 p.

Accepted: August 30, 2024