

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ  
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ  
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ  
ЗАИМСТВОВАНИЯ  
Заведующий кафедрой  
д-р пед. наук, доцент  
И.Н. Емельянова  
25 октября 2017 г.

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОПЕРАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА  
МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

44.04.01 Педагогическое образование  
Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнила работу  
студентка 3 курса  
заочной формы обучения

Базыгунова  
Екатерина  
Алексеевна

Научный руководитель  
д-р пед. наук, доцент

Емельянова  
Ирина  
Никитична

Рецензент  
доцент кафедры психологии и  
педагогике детства ТюмГУ  
канд. пед. наук, доцент

Фугелова  
Татьяна  
Анатольевна

Контроль  
качества  
23.09.17

г. Тюмень, 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ .....	3
ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРАКТИКО- ОПЕРАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ .....	10
1.1. Сущность медиакомпетентности педагога .....	10
1.2. Педагогические условия совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов .....	19
1.3. Уровни медиакомпетентности студентов педагогических вузов и методы ее оценивания .....	27
Выводы по первой главе .....	37
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРАКТИКО-ОПЕРАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ..	39
2.1. Диагностика исходного состояния практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов .....	39
2.2. Содержание модели совершенствования медиакомпетентности студентов педагогических вузов .....	46
2.3. Реализация модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов .....	56
Выводы по второй главе .....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	68
ЛИТЕРАТУРА .....	74
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	80

## СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

**Медиа** – «первая составная часть сложных слов, относящаяся к средствам массовой информации» [19, С. 247].

**Медиасреда** – «совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество средств массовой коммуникации связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое, экономическое или организационное воздействие на оценки, мнения и поведение людей, то есть влияет на социализацию личности» [21, С. 152].

**Медиасредства** – глобальные средства распространения информации и рекламы, которые объединены техническими особенностями передачи [33].

**Медиадеятельность** – «вид деятельности, который заключается в поиске, получении, потреблении, творческой переработке, передаче, хранении, а также в производстве и распространении информации в медиасреде с помощью медиасредств» [12, С.92].

**Медиакомпетентность** – «вид профессиональной компетентности, позволяющий искать, получать, потреблять, творчески перерабатывать, передавать и хранить извлеченную в ходе медиадеятельности информацию, а также создавать и размещать в медиасреде собственные сообщения» [12, С. 50].

**Медиакомпетентность педагога** – «совокупность мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [40, С. 110].

**Практико-операционный компонент медиакомпетентности** – «практические умения самостоятельного выбора, создания, распространения медиатекстов (в том числе – созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере» [40, С. 110].

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** На сегодняшний день в российской действительности мы можем заметить ряд фактов, которые говорят о большой значимости медиаобразования в педагогических вузах, формировании медиакомпетентности педагога.

Так, например, в 2002 году в Таганрогском государственном педагогическом институте в учебный процесс внедрена специализация «Медиаобразование», учебные курсы по медиаобразованию и медиакультуре читаются сегодня в некоторых педагогических вузах страны (Московский институт открытого образования, Бийский государственный педагогический университет, Иркутский государственный педагогический институт иностранных языков).

С 2005 года Ассоциация кинообразования и медиапедагогике России при поддержке бюро ЮНЕСКО в Москве издает журнал «Медиаобразование», в 2006 году создан Уральский научно-методический центр медиакультуры и медиаобразования (УрЦММ).

В 2008 году Правительство РФ утвердило Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, в которой одним из приоритетных направлений развития государства названо медиаобразование [1].

В январе 2015 года в силу вступил профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», где одной из главных компетенций педагога является «владение информационными и коммуникативными технологиями» [2, С. 14].

В России за период с 2000 по 2010гг. защищено более 80 диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук, в которых отражены актуальные направления проблемы формирования медиакомпетентности. Так, в 2011 году Федоров А.В. в статье «Оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования» говорит о том, что «у 96% студентов

педагогических вузов выявлен низкий уровень медиакомпетентности» [42, С. 19]. Исследование показало, что у будущих педагогов отсутствуют знания истории, теории, терминологии медиакультуры, а также навыки создания собственных образовательных медиапродуктов.

В современной педагогике накоплен определенный фонд знаний для решения проблемы развития медиаобразования и формирования медиакомпетенций педагога. Разнообразным направлениям и проблемам медиапедагогике уделяли внимание такие российские исследователи, как Федоров А.В. (формирование медиакомпетентности у студентов педагогического вуза), Можаров М.С. (медиакомпетентность педагога как условие его творческой активности), Симакова С.И., Мясникова Т.Н. (формирование медиакомпетентности в вузе), Мулдашев Р.М. (педагогические условия формирования медиакомпетентности у студентов), Баранов О.А. (работа медиаобразовательных центров), Чельшева И.В. (медиаобразовательные курсы для педагогических кадров).

Однако проблема формирования и совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов не является решенной. Необходимость совершенствования искомого качества у студентов педагогических вузов становится одной из актуальных **проблем** педагогики.

В современном российском медиаобразовании существуют определенные **противоречия** между:

- потребностью рынка образовательных услуг в педагогах, обладающих способностью к профессионально-ориентированному использованию современных информационных технологий, системы Интернет и средств массовой информации и коммуникации в образовании, и недостаточной готовностью выпускников педагогических вузов к проявлению своего профессионального потенциала в условиях глобального информационного пространства [11, 26, 46];

- расширяющимся внедрением средств мультимедиа в образовательный процесс и преобладанием традиционных форм и методов преподавания, не использующих возможности медиатехнологий [20];

- объективной потребностью информационного общества в медиакомпетентном педагоге и недостаточной эффективностью системы повышения квалификации [23, 36].

Таким образом, перемены в системе образования обуславливают формирование или совершенствование практико-операционного компонента медиакомпетентности будущего педагога, т.к. единое мировое информационное пространство и информационные технологии требуют от педагога умений грамотно использовать медиаинформацию и медиатехнологии для обучения.

Мы определили тему нашей магистерской диссертации: «Совершенствование практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов».

**Объект исследования:** процесс совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогических вузов.

**Предмет исследования:** способы совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогических вузов.

**Целью магистерской диссертации** является выявление и теоретическое обоснование особенностей совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогических вузов.

**Гипотеза исследования:** эффективность совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов повысится, если:

- будет проведена системная работа по выявлению и повышению мотивационного уровня студентов;
- работа будет основываться на аналитических способностях студентов;

- для студентов будут созданы такие педагогические условия, как педагогическое сопровождение, творческая медиадеятельность студентов, актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, построение учебного процесса на основе контекстного обучения;

- самостоятельная работа студентов будет заключаться в доведении проекта (задания) до состояния полной готовности, а также рефлексии собственной деятельности.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. ознакомиться с имеющейся научной литературой по вопросам медиакомпетентности и медиаобразования, изучить и обобщить накопленные научные знания;

2. раскрыть содержание понятий «медиакомпетентность педагога», «практико-операционный компонент медиакомпетентности»;

3. обозначить условия, при которых формируется медиакомпетентность;

4. определить методы оценивания и уровни медиакомпетентности студентов педагогических вузов;

5. разработать модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов в связи с их участием в работе клуба медиакомпетентности.

**Теоретико-методологической базой исследования являются:**

1. концептуальные положения компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Б.Д. Эльконин, А.В. Хуторской);

2. работы, посвященные исследованию современных проблем формирования медиакомпетентности (С.И. Симакова, Т.Н. Мясникова, Р.М. Мулдашев, А.В. Федоров, М.С. Можаров, И.В. Чельшева, О.А. Баранов, Б.А. Искаков, Н.С. Петухова, Н.Ю. Хлызова, Л.А. Иванова).

### **Этапы исследования:**

Постановочный этап – изучалась научно-педагогическая литература по проблеме исследования. Формулировалась рабочая гипотеза, определялись цель, объект и предмет исследования, осуществлялась конкретизация задач исследования и путей их решения. Обозначались условия, при которых формируется медиакомпетентность студентов педагогических вузов, определялись методы оценивания и уровни искомого качества.

Собственно-исследовательский этап – осуществлялась экспериментальная работа по апробации и внедрению на базе ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» системы и методики совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов. Проведение исходной диагностики: анкетирование, констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент.

Оформительско-внедренческий этап – проводилась работа по обобщению, систематизации и оформлению результатов исследования, корректировке системы и методики совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

**Методы исследования**, используемые в магистерской диссертации:

1. методы теоретического уровня (анализ и обобщение изученной литературы по исследуемой проблеме, изучение учебной документации, сравнение, анализ и интерпретация изученных научных фактов и явлений);
2. методы эмпирического уровня (наблюдение, опрос, эксперимент);
3. методы обработки полученных данных: качественные (интерпретация) и количественные (методы математической статистики).

**Базой исследования** явился ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет». В опытно-экспериментальной работе приняло участие 35 студентов.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что:

– определено содержание практико-операционного компонента медиакомпетентности студента педагогического вуза и этапы ее формирования; определены методы оценивания и уровни медиакомпетентности студентов педагогических вузов;

– сконструирована модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов в условиях клуба медиакомпетентности, содержащая целевой, содержательный, технологический и критериально-уровневый блоки.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что разработаны:

– содержание, технология и программа работы клуба медиакомпетентности по совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, позволяющие осуществлять подготовку студентов к деятельности в области медиаобразования;

– методика совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

#### **Апробация результатов исследования.**

Основные положения диссертации обсуждались и получили одобрение на 66 студенческой научной конференции ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет» (доклад «Критерии оценки медиакомпетентности», 2015, диплом III степени).

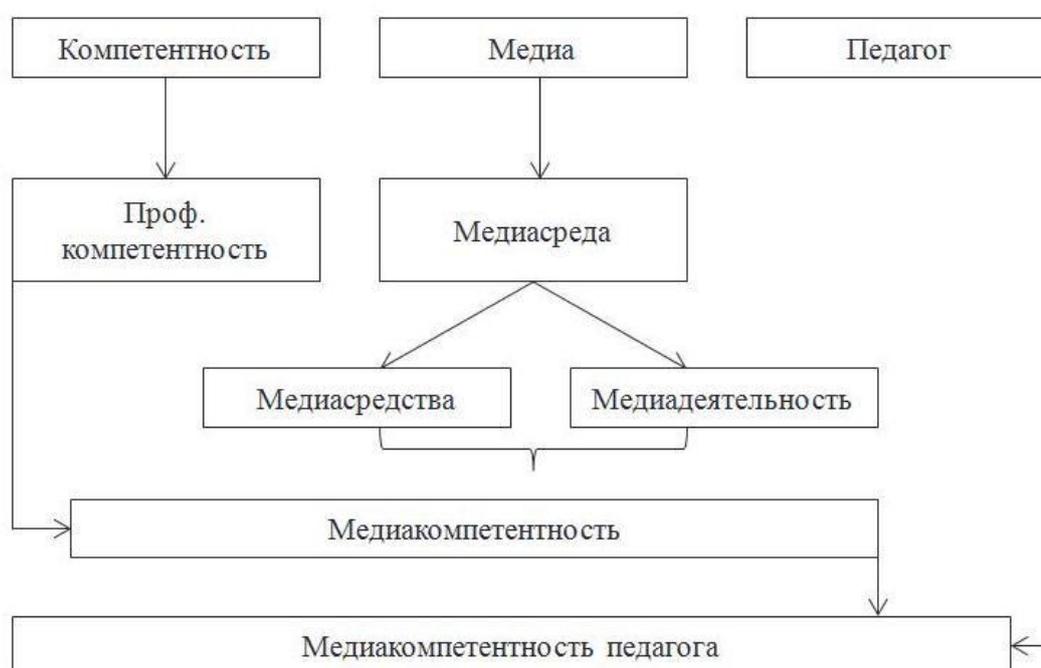
По теме исследования опубликована статья (Базыгунова, Е.А. Новые идеи – новый мир: сборник научных работ молодых ученых [Текст] // Медиакомпетентность в профессиональном и образовательном стандартах. – Тюмень: Издательство «Печатник», 2015. – С. 16 – 19.).

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРАКТИКО-ОПЕРАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

## 1.1. Сущность медиакомпетентности педагога

Для изучения теоретических аспектов совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогических вузов необходимо раскрыть определяющие для нашего исследования понятия: «медиа», «медиа среда» «медиа средства», «медиа деятельность», «медиакомпетентность», «медиакомпетентность педагога». Связь между этими понятиями мы представили на рис. 1.



**Рис. 1. Структура понятийного аппарата проблемы формирования медиакомпетентности у будущих педагогов**

Представим характеристику указанным выше понятиям.

В 1960 годах Маклюэн М. ввел в оборот термин «медиа», он говорил, что «медиа» это и есть содержание. Маклюэн М. определяет «медиа» как особую многофункциональную среду, которая производит и транслирует культуру. Так, например, Маклюэн М. относит к медиа письма, город, деньги, часы, печать, рекламу, автоматическое оборудование, фотографии, игры, прессу, телеграф, пишущую машинку, телевидение и многое другое. Все эти понятия объединяет

лишь то, что они являются «посредниками, которые вносят существенные изменения в коммуникацию человека с окружающим миром и реорганизуют его способ мировосприятия и образ жизни» [26, С 71].

На сегодняшний день термин «медиа» используется достаточно часто, однако в общественном сознании он связан, в большей степени, с таким понятием, как «средства массовой информации и коммуникации».

В толковом словаре иностранных слов «медиа» [англ. massmedia] понимается как средства массовой информации. Второе значение термина: «первая составная часть сложных слов, относящаяся к средствам массовой информации, напр.: медиабизнес, медиакомпания, медиахолдинг, медиамагнат, медиапрограмма, медиасоюз, медиафорум» [19, С. 247].

Мы солидарны с определением, которое указывает словарь иностранных слов.

Однако исследователи также пытались дать определения термину «медиа». В основном «медиа» определяли как средства коммуникации, технические средства создания, тиражирования и распространения информации.

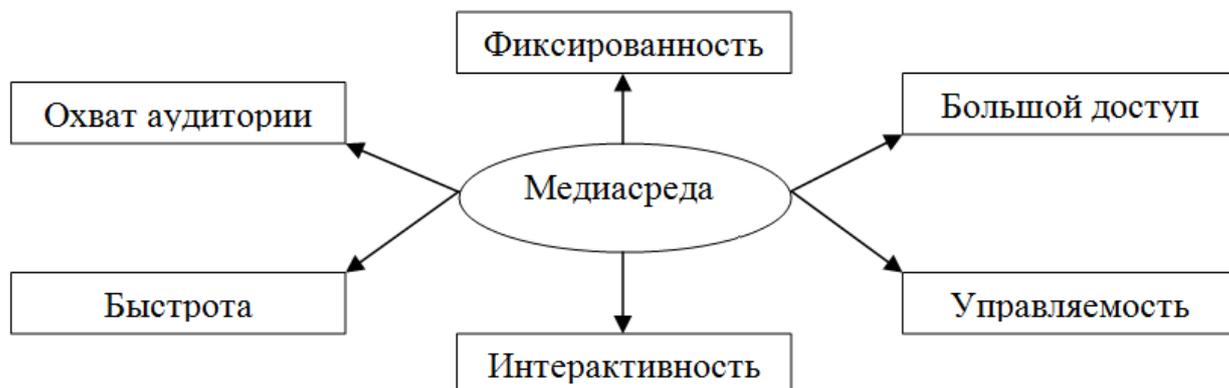
Жилавская И.В. полагает, что «медиа» – это удобная для человека среда обитания, которая пронизывает все сферы его жизни и создает для индивида удобное информационное пространство [15].

Далее приведем дефиниции к терминам «медиасреда», «медиасредства» и «медиадеятельность».

Кириллова Н.Б. определяет медиасреду как «совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество средств массовой коммуникации связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое, экономическое или организационное воздействие на оценки, мнения и поведение людей, то есть влияет на социализацию личности» [21, С. 152]. Исследователь полагает,

что медиасреда состоит из трех составляющих: глобальной медиасреды, общероссийской и региональной медиасреды.

Исходя из этого, мы можем выделить характерные черты медиасреды, которые представлены на рис. 2.



**Рис. 2. Характеристики медиасреды**

Медиаинформация всегда является фиксированной на определенных цифровых носителях. Она производится для широкого круга населения, доступ к медиаинформации может получить любой человек в удобное для него время. Медиасредой можно управлять.

Медиасреда состоит из медиасредств и медиадеятельности.

Тоискин В.С. [36] считает, что медиасредства это средства массовой коммуникации, именно они создают информационное поле, под воздействием этого информационного поля становится возможным формирование социальных, моральных, художественных, а также интеллектуальных ценностей.

Росситер Д.Р. [33] полагает, что медиасредства – это глобальные средства распространения информации и рекламы, которые объединены техническими особенностями передачи (пресса, теле- и радиовещание, Интернет и др.).

Мы солидарны с Росситер Д.Р. и будем использовать его определение медиасредства для дальнейшей работы.

Далее необходимо рассмотреть, что такое «медиадеятельность».

Федоров А.В. утверждает, что медиадеятельность – это «медийная активность, деятельность медийных агентств и/или индивидуумов по

отношению к восприятию, оценке, созданию и распространению медиатекстов различных видов и жанров» [38, С. 96].

Мы будем придерживаться точки зрения Гончаровой Т.М., которая считает, что медиадеятельность – это такой вид деятельности, который «заключается в поиске, получении, потреблении, творческой переработке, передаче, хранении, а также в производстве и распространении информации в медиасреде с помощью медиасредств» [12, С. 92].

Теперь определим термин «медиакомпетентность», но для этого сначала дадим дефиницию термину «компетентность».

В Толковом словаре Ожегова С.И. «компетентность – круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав» [31, С. 325].

Хуторской А.В. под компетенцией понимает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые необходимы для качественной продуктивной деятельности и задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов, под компетентностью – «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [45, С. 27].

Таким образом, быть компетентным значит иметь определенные знания, определенную характеристику, быть осведомленным в чем-либо; обладать компетенцией – значит обладать определенными возможностями в какой-либо сфере.

Нас интересует профессиональная компетентность.

По мнению Введенского В.Н. [7], профессиональная компетентность не может представлять собой набор знаний и умений, она должна определять необходимость, а главное эффективность, их применения на практике.

Теперь дадим дефиницию термину «медиакомпетентность».

В западных и отечественных источниках можно найти различные определения медиакомпетентности.

Так, например, в немецкоязычном научном дискурсе медиакомпетентность является общественным конструктом, некой оценочной системой, которая имеет определенные функции в медиаобществе, транслирующиеся посредством массмедиа. В педагогическом научном поле Германии медиакомпетентность – это компонент коммуникативной компетентности, который определяется владением такими способностями, как осмысленный выбор и использование медиатехнологий, создание и распространение собственных медиатекстов, анализ влияния медиа на социум, оценка условий производства и распространения медиа.

В США ведущей дефиницией термина «медиакомпетентность» является «умение работать с различными источниками информации и использовать медиаресурсы для пропаганды здорового образа жизни и общественных ценностей, формирования разумных потребительских привычек» [12, С. 63-68]. Медиакомпетентность включает в себя: способности критического мышления, понимание процесса массовой коммуникации, способности производить эффективные медиатексты, развитие умений анализировать медиатексты.

Такие российские исследователи, как Федоров А.В., Мясникова Т.И., Григорьева И.В. [38, 29, 11] отстаивают идею о формировании медиакомпетентности педагога, поскольку именно он является проводником знания для обучающегося. Именно от уровня сформированности медиакомпетентности педагога зависит его влияние на формирование медиакультуры обучающегося.

Свое определение медиакомпетентности дает российский медиапедагог Федоров А.В. Под медиакомпетентностью личности он понимает «совокупность её мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и

жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [38, С. 108].

Мы будем придерживаться мнения Гончаровой Т.М., которая полагает, что, «медиакомпетентность – это вид профессиональной компетентности, позволяющий искать, получать, потреблять, творчески перерабатывать, передавать и хранить извлеченную в ходе медиатеатральности информацию, а также создавать и размещать в медиасреде собственные сообщения» [12, С. 50].

Дадим дефиницию термину «медиакомпетентности педагога».

Анализ исследований, посвященных проблеме медиакомпетентности будущих педагогов приводит нас к определению Ивановой Л.А., которая пишет, что в настоящее время образовательная система перестраивается на прагматическую модель подготовки выпускников к жизни в информационном обществе. «Сейчас медиакомпетентность становится одним из важнейших качеств человека, а ее формирование – одной из актуальных проблем общей педагогики» [17, С. 20].

Медиакомпетентность педагога Федоров А.В. видит в совокупности мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста.

Опираясь на опыт зарубежных коллег, Федоров А.В. предлагает следующую «классификацию показателей медиакомпетентности личности и педагога:

1. мотивационный – мотивы контакта с медиа и медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, гедонистические, психологические, моральные, интеллектуальные, эстетические, терапевтические;
2. контактный – частота общения (контакта) с медиа и произведениями медиакультуры (медиатекстами);
3. информационный – знания терминологии, теории и истории медиакультуры, процесса массовой коммуникации;
4. перцептивный – способности к восприятию медиатекстов;

5. интерпретационный (оценочный) – умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме и медиатексты разных видов и жанров на основе определенных уровней развития медиавосприятия и критического мышления;

6. практико-операционный (деятельностный) – умения выбирать те или иные медиа и медиатексты, создавать и распространять собственные медиатексты, умения самообразования в медийной сфере;

7. креативный – наличие творческого начала в различных аспектах деятельности» [40, С. 110].

Согласно Федорову А.В. [40], жанровые и тематические мотивы контакта с медиа и медиатекстами способствуют большему развитию медиакомпетентности личности и педагога, чем, например, терапевтические мотивы. Чем чаще личность обращается к произведениям медиакультуры, тем лучше научится выбирать, создавать и распространять медиатексты. Чем больше знание о медиасреде, чем лучше сформировано умение воспринимать и интерпретировать медиаинформацию, тем лучше у личности сформирована медиакомпетентность.

Мясникова Т.И. рассматривает медиакомпетентность педагога как результат личностно-субъектных обретений человека в процессе формального и неформального обучения, характеризующий индивидуальную готовность личности к обращению с медиа. Показателями развития медиакомпетентности студентов университета являются [29]:

1. знание о медиа (представление о медиа как об информационном и инновационном понятии);

2. медиапотребление (рецептивное использование медиа);

3. медиакритика (владение аналитическими и рефлексивными умениями, а также способность к оценочной аргументации);

4. медиаконструирование (учет изменчивости и новшест современной медиасреды при создании собственного медиапродукта);

5. креативное создание образовательных и профессиональных медиатекстов.

Таким образом, мы видим, что Мясникова Т.И. поддерживает идею Федорова А.В. о развитии творческих способностей в процессе формирования медиакомпетентности. Однако для того, чтобы быть медиакомпетентным педагогом необходимо формировать аналитические умения, способность к оценочной аргументации.

Наряду с Федоровым А.В. и Мясниковой Т.И. есть и другие определения медиакомпетентности педагога, в которых нет постоянного упора на влиянии медиа, а делаются установки на активное использование информационной среды в медиаобразовании и использование в образовании информационных технологий.

Так, например, согласно Григорьевой И.В. медиакомпетентность будущего педагога – это «способность будущего педагога осуществлять культуросообразные виды деятельности, вести профессионально-культурный диалог и решать профессиональные педагогические задачи в условиях информационного общества» [11, С. 12].

Искаков Б.А. определяет медиакомпетентность педагога как личностное образование, которое выражается в «способности компетентно и продуктивно осуществлять педагогическую деятельность, направленную на активное использование средств медиатехнологий, что позволяет ориентировать педагога на осознание профессиональной самореализации в открытом образовательном медиапространстве, помогает осмыслить сущность медиатехнологий, вооружает методикой их реализации в целостном педагогическом процессе» [20, С. 13].

Искаков Б.А. выделяет 3 компонента медиакомпетентности педагога: мотивационно-ценностный, содержательный, процессуальный.

Мотивационно-ценностный компонент выражается в ориентации педагога на использование медиатехнологий в творческой профессиональной деятельности, в интересе к профессионально необходимой информации и

потребности ее поиска средствами медиа, в потребности в информационном обогащении средствами медиа.

Содержательный компонент медиакомпетентности педагога находит отражение в знаниях и умениях пользоваться современными медиатехнологиями и оперировать основными понятиями и терминами медиаобразования.

Процессуальный компонент более ориентирован на практику, развитие умения извлекать и предоставлять учебную информацию средствами медиа, педагогически грамотно управлять потоками медиаинформации, создавать учебные медиапродукты [20].

Таким образом, мы видим, что исследователи, определяя сущностную характеристику медиакомпетентности педагога, обозначают компоненты, указывающие на ее сформированность.

Мы можем представить сравнительную таблицу сущностных показателей медиакомпетентности педагога, опираясь на теоретические разработки Федорова А.В. и Мясниковой Т.И..

Таблица 1

**Сравнение показателей медиакомпетентности  
(А.В. Федоров, Т.И. Мясникова)**

<b>Показатели медиакомпетентности</b>		<b>Объяснение показателей</b>
<b>Федоров А.В.</b>	<b>Мясникова Т.И.</b>	
Информационный	Знание о медиа	Знание о медиасреде и медиапродуктах
Контактный	Медиапотребление	Частота контакта с медиа
Интерпретивный	Медиакритика	Критическая оценка медиапродукта
Практико-операционный	Медиаконструирование	Создание собственного медиапродукта
Креативный	Креативный	Умение креативно, необычно конструировать медиатексты
Мотивационный	-	Мотивы, с которыми личность (педагог) обращается к медиасреде
Перцептивный	-	Восприятие медиапродуктов

Итак, мы можем заметить, что Федоров А.В. предлагает более детальную оценку показателей медиакомпетентности педагога, дает полное определение

медиакомпетентности педагога, которое основывается на определении медиакомпетентности личности.

Под медиакомпетентностью педагога будем понимать определение Федорова А.В. «совокупность мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [40, С. 110].

Под практико-операционным компонентом медиакомпетентности педагога будем понимать «умения выбирать те или иные медиа и медиатексты, создавать и распространять собственные медиатексты, умения самообразования в медийной сфере» [40, С. 110].

## **1.2. Педагогические условия совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

Для успешного совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у будущих педагогов необходимо создавать специальные педагогические условия, способствующие осознанию мотивов, побуждающих к совершенствованию искомого качества, и постановке студентом начальных, промежуточных и конечных целей на пути к совершенствованию практико-операционного компонента.

Мы изучили работы таких исследователей, как Кутькина О.П., Хлызова Н.Ю., Мясникова Т.И. и др.. Изученные нами теоретические положения совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности привели нас к выводу о том, что на сегодняшний день в российской педагогической науке не существует единого подхода к созданию условий для совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Так, например, Кутькина О.П. понимает под педагогическими условиями совершенствования компонентов медиакомпетентности «внешние обстоятельства учебного процесса, созданные педагогом и оказывающие

существенное влияние на протекание педагогического процесса» [29, С. 12]. Исследователь выделяет принципы и педагогические условия формирования медиакомпетентности.

Таблица 2

**Принципы и педагогические условия формирования практико-операционного компонента медиакомпетентности (О.П. Кутькина)**

Принципы	Педагогические условия
Принцип культуросообразности	лично-ориентированный подход к деятельности студентов
Принцип семиотичности	построение и реализация учебного процесса на основе контекстного обучения
Принципы субъективности деятельности, творчества и успеха	разработка и апробирование творческих заданий побуждающих студентов к использованию медиа в учебной и профессиональной деятельности, к созданию собственной медиапродукции
Принципы гуманизации и интеграции	актуализация потребности студентов в формировании компонентов медиакомпетентности как профессиональных качеств личности

Принцип культуросообразности основывается на учете культуры общества и условий, в которых находится студент, принцип семиотичности, позволяет при помощи знаково-символических систем делать процесс мышления более продуктивным и обеспечивать студентам свободу потребления информации.

Принцип субъективности предполагает опору на личностный опыт студента, целеполагание, активные действия при решении поставленных задач, инициативу и самостоятельность обучаемых.

Принцип деятельности позволяет студентам создавать собственный медиапродукт.

Важны и такие принципы, как гуманизация образования, интеграция обучения и профессиональной деятельности, развитие творческих способностей и ориентация на успех. Они основываются на усиленном внимании к личности каждого студента, на создании благоприятных условий для развития творческой индивидуальности, на формировании у студентов умения комплексно излагать свои мысли, интегрировать теорию с практикой,

развивать профессиональные качества и профессиональное мышление. Следование каждому из принципов помогает создать условия, при которых будет совершенствоваться практико-операционный компонент медиакомпетентности.

Главным условием Кутькина О.П. считает реализацию личностно-ориентированного подхода, который помогает всесторонне развить личность студента, сформировать его интересы, определить способности студента, построить учебный план на основе творческих заданий и контекстного обучения.

Хлызова Н.Ю. выделяет контентные, организационные и мотивационные условия совершенствования компонентов медиакомпетентности. «Представленная классификация условий является обобщённой и позволяет в целом оценить характер того или иного условия. Все условия неизбежно интегрируются друг с другом, образуя комплексное единство разнообразных по своей природе педагогических обстоятельств, направленных на организацию медиаобразовательной среды» [44, С. 186].

Контентные условия предполагают обновление содержания образовательных дисциплин на основе отбора содержания учебного материала.

Организационные условия помогают раскрыть особенности как содержательного, так и практического взаимодействия педагога и обучающихся, помогают реализовать процесс совершенствования медиакомпетентности и ее компонентов на основе компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Мотивационные условия – база, необходимая для реализации контентных и организационных условий. Именно создание мотивационных условий является основой для самостоятельного самосовершенствования медиакомпетентности будущих педагогов.

Данные условия способствуют обучению студентов самоконтролю, самоанализу. Педагогические условия совершенствования медиакомпетентности представляют собой комплекс, который направлен на

создание особенной среды обучения, инновационного способа медиаобразовательной деятельности. Педагогические условия характеризуются межсубъектными отношениями, которые опосредованы разностью культур.

Мясникова Т.И. ведущим педагогическим условием развития медиакомпетентности считает «актуализацию субъектной позиции студентов университета, обеспечивающую восхождение личности к ценностям образования в выполнении исследовательских медиапроектов, при реализации этапов которого учитывается согласованность действия механизмов: «поиск → оценка → выбор → проекция» [29, С. 160]. Данные механизмы помогают сформировать или совершенствовать у будущего педагога компоненты медиакомпетентности и обеспечивают восхождение личности к ценностям, т.к. формируют и ценностно-смысловое отношение студентов к медиaprостранству.

Наряду с актуализацией субъектной позиции студентов Мясникова Т.И. выделяет и другие условия: во-первых, исследователь рассматривает медиaprостранство как жизненное и образовательное пространство студентов вуза; во-вторых, субъектная позиция студентов университета в работах Мясниковой Т.И. называется основополагающей при выполнении медиапроекта.

Искаков Б.А. определяет такие педагогические условия успешного развития или совершенствования компонентов медиакомпетентности, как «ориентированность образовательного процесса на активное использование медиатехнологий и методик их реализации; встроенность медиатехнологий в учебный процесс; включение в содержание обучения курса по медиаграмотности; оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм работы с педагогом; преемственность, непрерывность и последовательность прохождения всех этапов теоретической и практической подготовки педагогов; взаимодействие субъектов образовательного процесса с помощью средств и технологий медиа; психолого-педагогический мониторинг» [20, С. 140].

Мулдашев Р.М. под педагогическими условиями понимает «совокупность факторов, обстоятельств, компонентов, предпосылок, мер, способствующих благоприятному, успешному протеканию процесса обучения и воспитания; применительно к формированию медиакомпетентности» [28, С. 95]. Содержание понятия «педагогические условия» исследователь показывает как комплекс действий всех субъектов учебного процесса, подлежащий систематизации.

Мулдашев Р.М. выделяет два типа педагогических условий, которые будут способствовать формированию или совершенствованию медиакомпетентности: внешние – организационные и внутренние – отношенческие.

Организационные условия проявляются в вовлечении студента в активную медиатедеятельность в процессе обучения, осуществление педагогической поддержки в работе с медиа;

Отношенческие условия выстраивают положительное отношение преподавателей к использованию медиатехнологий в учебном процессе вуза, развитие стремления студентов к самосовершенствованию медиакомпетентности.

Существующие медиатехнологии по своей философской основе являются гуманистическими, по организационным формам – индивидуальными, по подходу к человеку – гуманно-личностными.

Использование информационно-коммуникационных технологий помогает сделать учебный процесс более привлекательным для учащихся, а учебную информацию более интересной и удобной для восприятия за счет привлечения зрительных образов; повышает качество обучения, мотивацию и познавательную активность учащихся при помощи разнообразия форм работы.

Компьютерные технологии позволяют демонстрировать обучающимся правильные примеры решений, абстрактные понятия и объекты, достичь необходимого темпа работы; повысить уровень наглядности при изучении теоретического материала и отработке практических навыков, изучить большой

объем информации; повысить познавательный интерес; внести элементы занимательности и новизны.

Чеботарева Н.И. выделяет три группы педагогических условий, которые определяют эффективность формирования и совершенствования медиакомпетентности личности студентов вуза в учебно-воспитательном процессе высшей школы. Выделенные группы условий тесно связаны между собой [46].

Организационно-педагогические условия, связанные с методикой и организацией формирования медиакомпетентности:

- выработка программного обеспечения процессов формирования (совершенствования) медиакомпетентности студента (цель, задачи, этапы психолого-педагогической работы, ее сроки, формы и методы, средства реализации);

- определение критериев диагностического аппарата формирования (совершенствования) медиакомпетентности. Данное условие обеспечивается в процессе сбора оптимального пакета диагностических методик, четкого определения параметров критериально-уровневой системы медиакомпетентности;

- моделирование и систематизирование содержания формирования (совершенствования) медиакомпетентности;

- осуществление педагогического мониторинга уровня сформированности критериев медиакомпетентности.

Психолого-педагогические условия, связанные с психологическим аспектом формирования медиакомпетентности:

- «изучение и учет (на экспериментальном уровне) индивидуальных социально-психологических факторов уязвимости студентов перед манипулятивными технологиями медиа и протекания психологических состояний, особенности которых могут являться удобной матрицей для медиаманипуляции» [46, С. 45];

- разработка и реализация комплексной диагностики уровней сформированности показателей медиакомпетентности;
- мотивационная поддержка формирования медиакомпетентности;
- субъект-субъектный характер взаимодействия всех участников педагогического процесса;
- реализация педагогами своих личностных (профессиональных и психологических) ресурсов в процессе формирования медиакомпетентности будущего педагога в рамках преподавательской и учебной деятельности.

Педагогические условия, связанные с реализацией педагогического процесса:

- наличие апробированной педагогической модели обеспечения формирования и совершенствования медиакомпетентности;
- наличие обоснованной и апробированной программы спецкурса по формированию и совершенствованию медиакомпетентности;
- строгое определение программной и целевой сущности учебно-воспитательного процесса, которая выражается в преемственности между целями, задачами, содержанием, методами, формами, характером педагогического воздействия;
- обеспечение как единого, целостного и непрерывного образовательного процесса, целью которого является формирование знаний, умений и качеств как взаимосвязанных компонентов медиакомпетентности;
- реализация разработанной педагогической технологии формирования и совершенствования компонентов медиакомпетентности.

Гончарова Т.М. выделяет два условия формирования медиакомпетентности: «построение педагогического сопровождения процесса формирования медиакомпетентности и включение студентов в творческую медиадеятельность» [12, С. 113].

Под педагогическим сопровождением понимается «эффективно действующая система мер помощи и поддержки, благодаря которым

происходит эффективное обучение студентов согласно педагогической траектории» [12, С. 119].

Ценность данного условия состоит в целенаправленном проектировании процесса формирования (совершенствования) медиакомпетентности, здесь имеется в виду разработка эффективной образовательной траектории с учетом индивидуальных особенностей студентов и оперативной помощи преподавателя.

Гончарова Т.М. выделила необходимые черты педагогического сопровождения: непрерывный мониторинг выбранной образовательной траектории, непрерывное участие педагога в образовательном процессе, адресный и комплексный характер деятельности педагога.

Включение студентов в творческую медиатедеятельность. С целью подготовки к выполнению профессиональных задач в медиасреде и развития творческих способностей необходимо включать будущих педагогов в творческую медиатедеятельность.

Гончарова Т.М. выделила свойства творчества: динамическая целостность ряда умственных действий, универсальность, ограничение нравственными нормами, новизна, внутренняя потребность личности.



**Рис. 3. Базовые условия развития (совершенствования) медиакомпетентности**

Итак, мы пришли к выводу, что условия формирования и совершенствования всех компонентов медиакомпетентности у каждого исследователя формулируются по-разному. Проанализировав научную литературу по вопросу формирования медиакомпетентности, мы можем сделать заключение о том, что все условия формирования или совершенствования медиакомпетентности делятся на 5 основных групп: педагогическое сопровождение, творческая медиадеятельность студентов, субъектная позиция будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, контекстное обучение (рис. 3).

Многие исследователи акцентируют внимание на грамотном педагогическом сопровождении, которое включает в себя организацию педагогического процесса и формирование психологического климата в студенческом коллективе.

Также большое значение имеют творческая медиадеятельность студентов и актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход и контекстное обучение. Все это способствует более быстрому и правильному формированию или совершенствованию компонентов медиакомпетентности.

### **1.3. Уровни медиакомпетентности студентов педагогических вузов и методы ее оценивания**

Многие исследователи [20, 38, 26] применяли опросы, тестирования, анкетирования для оценивания медиакомпетентности студентов.

Так, например, Федоров А.В. предлагает использовать для оценивания уровня каждого компонента медиакомпетентности будущих педагогов блоки контрольных и творческих вопросов и заданий. По мнению исследователя, такой комплекс заданий для студентов помогает выявить и произвести оценку мотивационного, пользовательского (контактного), когнитивного (информационного) показателей медиакомпетентности студентов педагогических вузов. Эти показатели очень важны, если проанализировать

каждый такой показатель медиакомпетентности будущих педагогов, то можно судить о сформированности у испытуемых жанровых и тематических предпочтений в выборе медиа, о частоте контакта испытуемых с различными видами медиа, о наличии у студентов – будущих педагогов сформированной культуры использования медиаресурсов.

Анализ этих показателей может показать нам полную картину готовности будущего педагога к использованию медиапродуктов для обучения, а также к созданию собственных учебных медиапродуктов и медиапроектов.

При составлении блоков вопросов и заданий Федоров А.В. [38] выбрал закрытую форму тестирования, которая позволяет выбрать один или несколько вариантов ответов.

По мнению Федорова А.В., блоки контрольных заданий помогают выявить и оценить сформированность жанровых и тематических предпочтений аудитории, выявить мотивы и частоту контактов с медиа, проанализировать активную медийную деятельность студентов.

По мнению исследователя, такая структура анкеты требует значительно меньше времени на заполнение и быстрее поддается итоговой обработке, является достаточно информативной. Согласно полученным результатам были разработаны «уровни показателей медиакомпетентности личности:

- мотивационный (жанровые, тематические, психологические, терапевтические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие и эстетические мотивы, по которым осуществляется контакт аудитории с медиатекстами);
- пользовательского/контактного (частота контактов с различными видами медиа, пользовательские умения по отношению к медиа);
- когнитивного/информационного (знание терминологии, истории и теории медиакультуры);
- интерпретационного/оценочного (основанный на уровнях перцептивного показателя медиаграмотности);
- креативного» [38, С. 462].

Кутькина О.П. в качестве методов и форм оценивания уровней медиакомпетентности студентов использует «имитационные методы и формы: имитационные тренинги, разыгрывание ролей (инсценировки), организационно-деятельностные игры, деловые игры» [29, С. 17].

Каждый из названных методов помогает определить уровень сформированности каждого компонента медиакомпетентности студента педагогического вуза.

Так, например, с помощью имитационных тренингов можно оценить навыки и умения студента, которые необходимы при работе с различными техническими медисредствами и устройствами, для создания собственного образовательного медиапродукта.

Разыгрывание ролей (инсценировка) является игровым способом, который помогает проанализировать поведение человека в конкретной ситуации (поиск информации, интерпретация полученной информации). Этот метод направлен на развитие умения давать оценку полученной медиаинформации, интерпретировать полученный медиатекст, находить в нем ценностные профессиональные установки, а также заложенный в медиапродукте воспитательный потенциал.

Организационно-деятельностные игры отличаются от обычного разыгрывания ролей, т.к. направлены в большей степени на организацию коллективной мыслительной деятельности, которая базируется на подаче информации в виде системы проблемных ситуаций, а также на основе взаимодействия всех субъектов обучения в процессе их анализа. Организационно-деятельностные игры помогают оценить, в первую очередь, какой из компонентов медиакомпетентности развит в большей или меньшей степени.

Деловые игры имитируют реальные механизмы и процессы. Такая форма обучения способна воссоздать предметное и социальное содержание какой-либо реальной деятельности. Медиакомпетентность участников игры

оценивается в реальном действующем процессе информационного обеспечения игровых действий, в формировании целостного образа проблемной ситуации.

По мнению Кутькиной О.П., игровые методы для оценивания компонентов медиакомпетентности студентов являются достаточно информативными, т.к. педагогическое взаимодействие учитывает межсубъектные особенности и предполагает использование диалоговых форм.

Оценить динамику медиакомпетентности студентов, как полагает Кутькина О.П., можно при помощи фиксации следующих характеристик личности: сформированность знаний, умений, навыков в области медиа на момент начала опытно-экспериментальной работы и по ее окончании. Кутькина О.П. считает, что перечисленные характеристики способны меняться на протяжении относительно небольшого временного периода, поэтому оценить их гораздо легче.

Для выделения уровней медиакомпетентности Кутькиной О.П. были предложены критерии (мотивация, ценностно-смысловые отношения, знания и умения в области медиа) и качества личности (познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность, рефлексия). Отметим, что показатели критериев практически идентичны на каждом уровне развития медиакомпетентности, а качества личности на последующем уровне всегда больше развиты, чем на предыдущем. Из этого мы можем сделать вывод о том, что для развития медиакомпетентности необходимо развивать личностные качества.

Подобные способы оценки медиакомпетентности, по мнению Кутькиной О.П., помогают выделить три уровня развития компонентов медиакомпетентности: «Медиаграмотность», «Медиакомпетентность», «Медиатворчество» [29]. Первичным результатом медиаобразовательного процесса является медиаграмотность, характеризующаяся умением воспринимать, анализировать, читать медиатекст.

Второй уровень «Медиакомпетентность» проявляется не только в положительной мотивации студента к медиаобразовательной деятельности, в

стремлении к деятельности по созданию медиапродукции, но и в достаточном опыте использования медиа в различных сферах деятельности (использование медиа для получения информации с целью использования ее в учебной деятельности).

Третий уровень «Медиаторчество» является наивысшим уровнем развития медиакомпетентности. Он характеризуется оптимальным опытом использования медиа в различных сферах деятельности, который проявляется в решении разнообразных (творческих и обучающих) задач.

Мясникова Т.И. в диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук «Развитие медиакомпетентности студентов университета» оценивает медиакомпетентность студентов при помощи диагностики их умений работать над медиапроектами [29].

Данная диагностика позволяет выявить и проанализировать, как соотносятся между собой медийные предпочтения и ценностные ориентации студентов в медиaprостранстве. В результате этой работы были выявлены общие медийные предпочтения студентов. Так, например, при ответе на вопрос о наиболее используемом медиа в свободное время большинство студентов поставили Интернет на первое место (51% опрошенных).

Помимо этого, наблюдение за качеством подготовки студентов к ежегодным научно-практическим конференциям также позволяет сделать акцент на недостаточной готовности студентов к поиску необходимой информации, ее систематизации, выявлению ее научности, достоверности и конструктивной значимости.

В ходе диагностики и наблюдения Мясникова Т.И. выделила 4 уровня развития медиакомпетентности: индифферентный, потенциально-технологический, креативно-технологический, ценностно-смысловой. Каждый уровень проанализирован по 4 параметрам: знание о медиа, медиакритика, медиапотребление, медиаконструирование.

Параметром, который в большей степени является показателем сформированности медиакомпетентности, Мясникова Т.И. считает

медиаконструирование. Так, например, на ценностно-смысловом уровне развития медиакомпетентности студенты активно используют инструментально-технические возможности медиа.

Стоит отметить, что все перечисленные выше способы подходят как для оценивания сформированности медиаккомпетентности в целом, так и для оценивания сформированности отдельного компонента искомого качества.

В таблице 3 представим обобщенные мнения исследователей, касающиеся методик оценки практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов.

Таблица 3

**Методики оценивания практико-операционного компонента  
медиакомпетентности**

<b>Исследователь</b>	<b>Способы оценивания</b>	<b>Результат применения способа</b>
Федоров А.В.	Блоки контрольных и творческих вопросов закрытого типа, требующие выбора одного или нескольких вариантов ответов	В короткое время качественно обработать полученные данные
Кутькина О.П.	Имитационные тренинги, разыгрывание ролей (инсценировки), организационно-деятельностные игры, деловые игры	Точно зафиксировать сформированные знания, умения, навыки в области медиа
Мясникова Т.И.	Диагностика умения работать над медиапроектами, наблюдение за подготовкой студентов к ежегодным научно-практическим конференциям	Позволяет точно определить, насколько студент подготовлен к собственной медиадеятельности, насколько критично подходит к восприятию и интерпретации медийной информации

Таким образом, мы можем сказать, что исследователями используются разные методики оценивания медиакомпетентности студентов. Тем не менее, каждый из проанализированных методов помогает не только оценить, насколько у студентов сформирован практико-операционный уровень медиакомпетентности, но и позволяет определить уровни медиакомпетентности студентов.

Мы полагаем, что каждый способ оценки практико-операционного уровня медиакомпетентности может дать информацию о жанровых и тематических предпочтениях студентов при выборе медиа, о частоте контакта с различными видами медиа, а также о культуре использования медиаресурсов.

По нашему мнению, игровые методы оценки практико-операционного уровня медиакомпетентности студентов, предложенные Кутькиной О.П., являются более информативными, т.к. дают возможность каждому студенту применить на практике сформированные у них знания, умения и навыки в области медиа.

С этой точки зрения к позиции Кутькиной О.П. близка Мясникова Т.И., которая предлагает не только замерять, но и развивать медиакомпетентность студентов при помощи различных медиапроектов. Такой подход к оценке медиакомпетентности студентов не только позволяет выявить насколько студент компетентен при выборе медиаресурсов и их интерпретации, но и определить подготовленность студента к собственной медиатеатральности.

Подходы к оцениванию медиакомпетентности студентов Кутькиной О.П. и Мясниковой Т.И. отличаются взаимодействием со студентом, учитыванием особенностей и интересов студента, использованием диалоговых форм, творческим подходом.

Многие исследователи (Кутькина О.П., Федоров А.В., Мясникова Т.И. и др.) говорят о том, что можно выделить урони сформированности медиакомпетентности под влиянием определенных факторов (образовательная среда, организация педагогического процесса, упор на творческую деятельность).

Кутькина О.П. формулирует проблему: большинство студентов можно охарактеризовать как ограниченно медиакомпетентного человека, т.к. большинство студентов владеет минимальным опытом использования медиа, в основном для организации досуга.

Параметром, который в большей степени является показателем сформированности медиакомпетентности, Мясникова Т.И. считает

медиаконструирование. Так, например, на ценностно-смысловом уровне развития медиакомпетентности студенты активно используют инструментально-технические возможности медиа.

Под влиянием информационного общества и правильно организованного педагогического процесса у студентов может формироваться желание стать более медиакомпетентным. Проанализируем различия между первым, индифферентным, уровнем развития медиакомпетентности и последним уровнем, ценностно-смысловым.

Так, на первом уровне развития медиакомпетентности студенты не обладают знаниями о медиaprостранстве, не имеют медиапредпочтений. На последнем уровне развития медиакомпетентности студенты не только располагают достаточной информацией о медиaprостранстве, но и обладают достаточными знаниями для критики медиапродуктов и создания собственных медиатекстов. Медиаграмотность выражается также в проведении дискуссий, открытых обсуждений, анализировании медиаопыта.

Хлызова Н.Ю. выделяет начальный, средний и продвинутый уровни развития медиакомпетентности. Так, по мнению Хлызовой Н.Ю., «знание основных категорий, понятий и истории медиаобразования, постепенно трансформируется в знание признаков различных жанров, языка медиа, знание программных средств, предоставляющих аудиальный контакт, а затем – в знание основных законов и языка медиатекстов» [44, С. 99].

Хлызова Н.Ю. пишет об использовании информационных ресурсов, о работе в Интернет-браузерах, об отношении к медиасреде. Мотивы обращения к медиа являются важным условием для формирования медиакомпетентности. Так, на начальном, среднем и продвинутом уровнях развития медиакомпетентности мы видим градацию потребности в медиаобразовании и медиакомпетентности от слабой и средней до осознанного стремления к самосовершенствованию в медиаобразовательной деятельности [44].

Искаков Б.А. выделяет низкий, средний и высокий уровни развития медиакомпетентности. По Искакову Б.А. такие условия, как ориентация

личности на использование медиатехнологий, потребность в информационном обогащении, требования медиаобразования в профессиональной деятельности, потребность во взаимодействии со средствами массовой информации и коммуникации, способствуют развитию медиакомпетентности [20].

Так, низкий уровень медиакомпетентности характеризуется отсутствием знаний об учебном и воспитательном потенциале средств медиа, о способах разработки и методах построения учебных занятий и воспитательных мероприятий с использованием средств медиа, о педагогической необходимости и целесообразности использования средств медиа в профессиональной деятельности педагога.

Высокий уровень медиакомпетентности педагога характеризуется тем, что педагог «достаточно владеет различными способами реализации медиатехнологий, умеет производить отбор содержания, методов обучения и воспитания на основе средств медиа, может обеспечивать вариативность содержания, обучения и воспитания на основе медиа, управлять субъектной позицией школьника при помощи медиа» [20, С. 163].

Гончарова Т.М. выделяет 4 уровня сформированности медиакомпетентности: недостаточный, ситуативный, профессионально-достаточный, творческий. Каждый уровень говорит об определенных навыках и умениях.



**Рис. 4. Иерархия уровней медиакомпетентности**

Как и многие исследователи, Гончарова Т.М. видит наивысшее развитие медиакомпетентности в творческой деятельности, которая является

одновременно основой и следствием сформированности профессиональных качеств личности, необходимых для использования в медиадеятельности.

На основе изученной литературы обобщим уровни сформированности медиакомпетентности. Как показано на рис. 4, в основе медиакомпетентности лежат начальный, средний и продвинутый уровни, которые отвечают в большей степени за использование и интерпретацию существующих медиапродуктов, использование продукции медиа в образовании.

На ценностно-смысловом и технологическом уровнях формируются ценности и философия медиасреды. Педагог осознает значимость медиаобразования, воспитательный и пропагандистский потенциал медиасреды, разрабатывает новые способы использования медиа в образовании.

Самым высшим уровнем развития медиакомпетентности мы назвали «Медиатворчество», на этом уровне педагог создает новые информационные образовательные продукты и имеет постоянную потребность в рефлексии собственной деятельности по использованию медиатехнологий.

## Выводы по первой главе

1. Актуальность проблемы совершенствования практико-операционного медиакомпетентности студентов педагогических вузов обусловлена:

- потребностью рынка образовательных услуг в педагогах, обладающих способностью к профессионально-ориентированному использованию современных информационных технологий, системы Интернет и средств массовой информации и коммуникации в образовании;

- расширяющимся внедрением средств мультимедиа в образовательный процесс и преобладанием традиционных форм и методов преподавания, не использующих возможности медиатехнологий;

- недостаточной готовностью выпускников педагогических вузов к проявлению своего профессионального потенциала в условиях глобального информационного пространства.

2. Изучение структуры понятийного аппарата проблемы формирования медиакомпетентности у будущих педагогов включает четыре уровня:

- на I этапе происходит изучение таких понятий, как «Компетентность», «Медиа», «Педагог», «Формирование»;

- на II этапе наблюдается развитие понятий «Компетентность», «Медиа». Исследователи рассматривают профессиональную компетентность, медиасредства и медиадетальность;

- на III и IV этапах уточняются понятия «Медиакомпетентность» и «Медиакомпетентность педагога».

Под медиакомпетентностью педагога будем понимать определение А.В. Федорова «совокупность мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [40, С. 110].

Практико-операционный (деятельностный) компонент медиакомпетентности студента педагогического вуза – «умения выбирать те

или иные медиа и медиатексты, создавать и распространять собственные медиатексты, умения самообразования в медийной сфере» [40, С. 110].

3. Совершенствование практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов зависит от условий: педагогическое сопровождение, творческая медиадетельность студентов, актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, построение учебного процесса на основе контекстного обучения.

4. Разработана иерархия уровней развития медиакомпетентности, включающая в себя три уровня. Так, на первом уровне расположились начальный, средний и продвинутый подуровни, которые отвечают в большей степени за использование и интерпретацию существующих медиапродуктов, использование продукции медиа в образовании.

На втором уровне расположились ценностно-смысловой и технологический подуровни, отвечающие за формирование ценностей и философии медиасреды.

Третий уровень – «Медиатворчество» – характеризуется созданием новых информационных образовательных продуктов.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРАКТИКО-ОПЕРАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

### **2.1. Диагностика исходного состояния практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

Для диагностики исходного состояния практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов испытуемым был предложен ряд заданий.

В ходе эксперимента в 2016/2017 учебном году было опрошено 35 человек: студенты 2 курса ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет». В ходе начального констатирующего эксперимента для нас было важно выявить умения создавать собственные медиапродукты и анализировать уже имеющиеся медиатексты. Также было важно обозначить наиболее популярные у аудитории мотивы (ожидания, интересы, потребности, жизненные стремления, ценностные ориентации, профессиональные установки и идеалы) для совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности.

Студентам был предложен блок творческих заданий, который включал в себя два направления: письменная работа, основанная на имеющемся аудиовизуальном медиатексте; анкетирование.

Полученные результаты анкетирования были сопоставлены с материалами письменных и творческих работ, чтобы точнее констатировать самооценку аудитории причин своих мотивов и их подлинную подоплеку, выявленную в результате всего исследования. Также нам было важно понять, как сами студенты оценивают свой уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности.

Цель первого этапа исследования состояла в том, чтобы оценить у испытуемых их умение выражать собственную позицию, личное отношение к имеющимся медиатекстам. Каждый студент должен был выбрать одну из

предложенных ему тем и написать небольшую письменную работу (эссе), объемом 2000 знаков. Студентам были предложены следующие темы:

1. аудиовизуальный медиатекст (фильм), который произвел на меня особенно сильное впечатление;
2. аудиовизуальный медиатекст (фильм), который повлиял на мое отношение к себе и окружающим;
3. анализ одного эпизода из запомнившегося аудиовизуального медиатекста (фильма).

Как видно в таблице 4, наибольший интерес у испытуемых вызвала тема, побуждающая к размышлению над аудиовизуальным медиатекстом, который повлиял на отношение к себе и окружающим (тему выбрало 43%). 34% испытуемых выбрали для своей письменной работы тему, которая предлагала выразить свое мнение об аудиовизуальном медиатексте, который произвел особенно сильное впечатление на автора. Наконец, наименьший интерес у испытуемых вызвала тема, которая призывала проанализировать эпизод аудиовизуального медиатекста, который запомнился больше всего (тему выбрало 23% студентов).

Таблица 4

### Блок творческих письменных работ

Тема / Критерии	Аудиовизуальный медиатекст, который произвел на меня особенно сильное впечатление (тема 1)	Аудиовизуальный медиатекст, который повлиял на мое отношение к себе и окружающим (тема 2)	Анализ одного эпизода из запомнившегося аудиовизуального медиатекста (тема 3)
Кол-во выбравших	12 (34%)	15 (43%)	8 (23%)
Объем $\geq$ 2000 знаков	2 (6%)	4 (11,3%)	0 (0%)
Объем $<$ 2000 знаков	10 (28,4%)	11 (31,3%)	8 (23%)
Текст соответствует теме	5 (14,3%)	5 (14,3%)	1 (3%)
Текст не соответствует теме	7 (20%)	10 (28,4%)	7 (20%)

Мнение аргументировано	2 (6%)	6 (17,1%)	2 (6%)
Аргументы отсутствуют	10 (28,4%)	9 (25,4%)	6 (17,1%)

Стоит отметить, что выбор медиатекстов (фильмов) для студентов был ограничен. Можно было писать работу, основываясь только на тех фильмах, где, так или иначе, обыгрываются педагогические ситуации, деятельность и профессиональный выбор педагога. Фильмы могли быть как отечественными, так и зарубежными. Студенту нужно было самостоятельно найти фильм, который ему понравится больше всего, и написать письменную работу объемом 2000 знаков.

Все испытуемые были также заранее осведомлены о критериях оценивания письменных работ.

Критерии оценивания:

1. соответствие заданному объему;
2. соответствие теме;
3. привлечение аргументации.

Однако не было ни одной работы, которая бы соответствовала всем критериям.

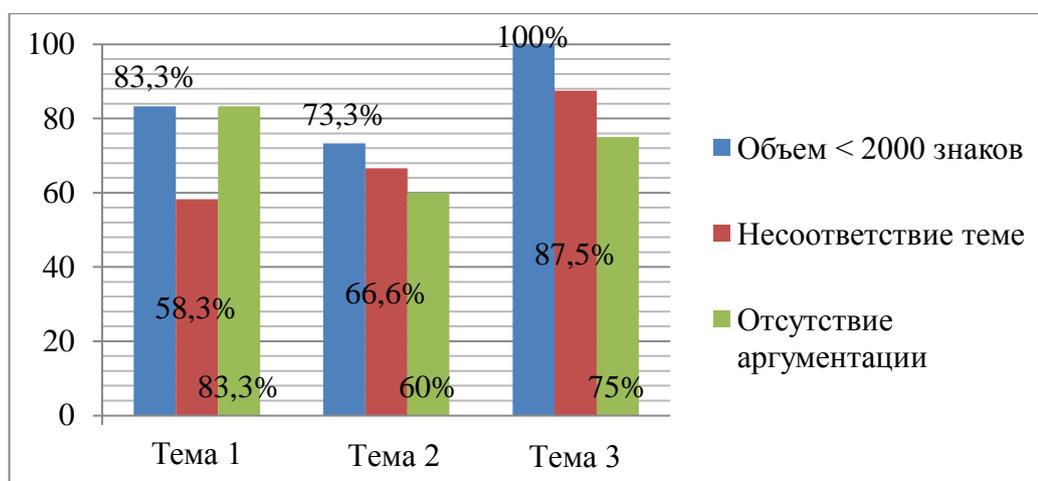
Так, только 17,1% испытуемых смогли написать письменную работу (связный текст) нужного объема. Тексты подавляющего количества студентов (83%) не соответствовали первому критерию. 68,5% испытуемых не смогли написать письменные работы, которые бы соответствовали заданной теме. Многие работы не содержали аргументации (71,4%).

Таким образом, мы можем прийти к заключению, что для студентов сложнее всего писать работы больших объемов, чуть менее сложно аргументировать собственную позицию и не допускать подмены темы.

Мы можем проанализировать результаты письменных работ и прийти к выводу о том, какие темы из предложенных оказались наиболее сложными для студентов.

Итак, на рис. 5 показано, что испытуемым сложнее всего оказалось анализировать эпизод (тема 3): ни один студент, выбравший эту тему, не справился с первым требованием, следовательно не смог написать текст объемом 2000 знаков. Оказалось, что студентам трудно писать на заданную тему, анализируя эпизод. Анализ заменяется пересказом анализируемого аудиовизуального текста, в котором полностью отсутствует аргументация собственной позиции.

Тема «Аудиовизуальный медиатекст, который произвел на меня особенно сильное впечатление» вызвала затруднения у студентов. Работа над этим письменным заданием вызвала больше всего трудностей в выборе аргументов. Испытуемым было сложно самостоятельно поставить перед собой вопросы и ответить на них в тексте. 83,3% студентов не смогли пояснить, почему самостоятельно ими выбранный и проанализированный аудиовизуальный медиатекст произвел на них особенно сильное впечатление.



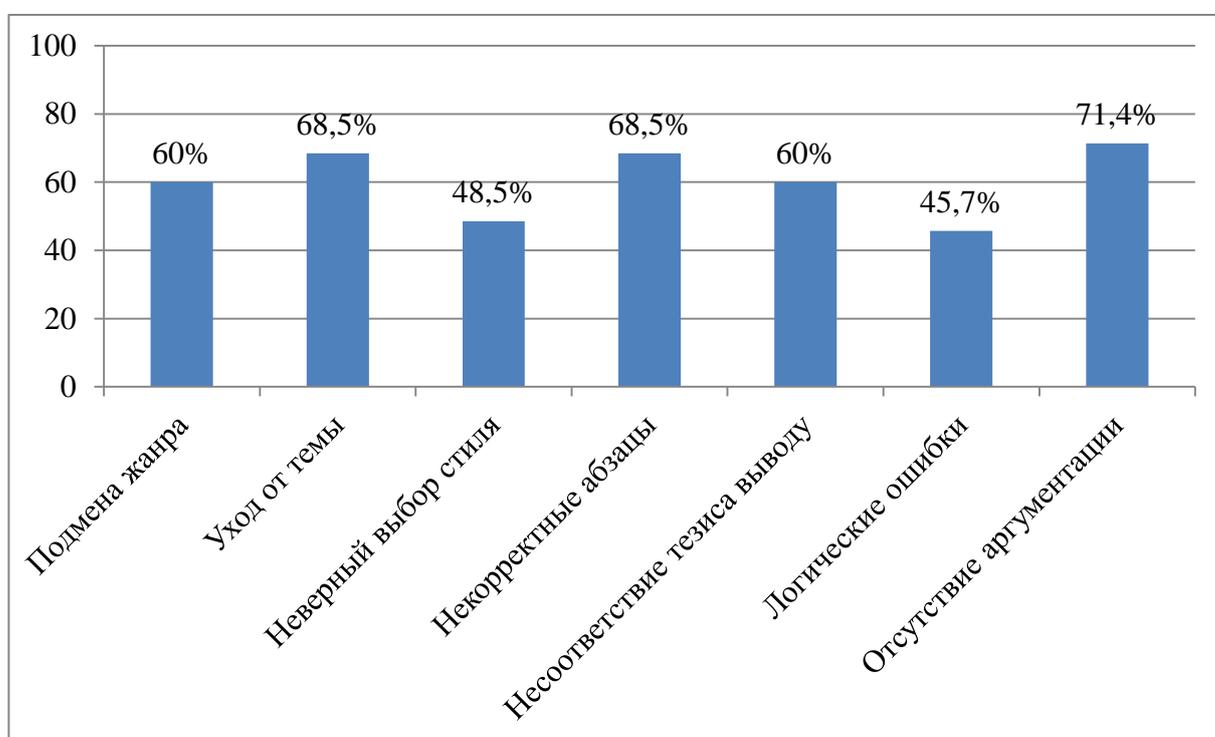
**Рис. 5. Результаты первичного анализа письменных работ**

Тема «Аудиовизуальный медиатекст, который повлиял на мое отношение к себе и к окружающим» оказалась самой несложной для испытуемых. Так, из 15 студентов, выбравших данную тему для письменной работы, 4 человека выдержали нужный объем, 6 человек самостоятельно поставили перед собой тезисы для рассуждения и аргументировали собственную позицию.

Однако студенты допускали в письменных работах ошибки, зачастую связанные с непониманием задания и неумением анализировать. Типичные

ошибки были связаны с подменой одного жанра письменного высказывания другим, неверным выбором стиля, неумением сформулировать тезис в начале письменного высказывания и сделать вывод в конце. Довольно частой ошибкой было неправильное деление текста на абзацы, неиспользование или неправильное использование средств логической связи, отсутствие аргументации или ее несоответствие тезису.

Как показано на рис. 6, сложнее всего для испытуемых было проиллюстрировать свою письменную работу аргументами, с этой задачей не справились 71,4% студентов. Следующей трудностью для студентов стало грамотное построение своего письменного высказывания в соответствии с темой и правильное выделение в своем тексте микротем, 68,5% испытуемых не справились с этими задачами. 60% студентов испытали затруднения с построением собственной письменной работы в жанре эссе, постановкой тезиса и иллюстрацией вывода, а значит, такая письменная работа уже не может быть грамотно написанной. Менее всего встречались ошибки, связанные с логикой изложения и выбором стиля.



**Рис. 6. Результаты первичного анализа письменных работ: выявление проблем при построении письменной работы (эссе)**

Цель второго направления творческого блока состояла в том, чтобы проанализировать и оценить заинтересованность студентов педагогических вузов в совершенствовании практико-операционного компонента медиакомпетентности. Испытуемым была предоставлена анкета, состоящая из блока вопросов. Студенты могли конкретизировать каждый свой ответ: поставить проценты напротив выбранных ответов, коротко рассказать о своем опыте использования в обучении медиасредств, дать оценку собственному уровню практико-операционного компонента медиакомпетентности. Тем самым каждый студент показал, какой источник получения информации он считает самым удобным и надежным.

Так, например, студентам было предложено ответить на вопросы: какие источники они используют для подготовки к учебным занятиям, какие сайты они посещают чаще всего, какими компьютерными программами им хотелось бы овладеть. Нас интересовало, был ли у испытуемых опыт создания сайта, блога, видеоролика. Ответ на все эти вопросы может помочь выделить мотивы студентов для совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности.

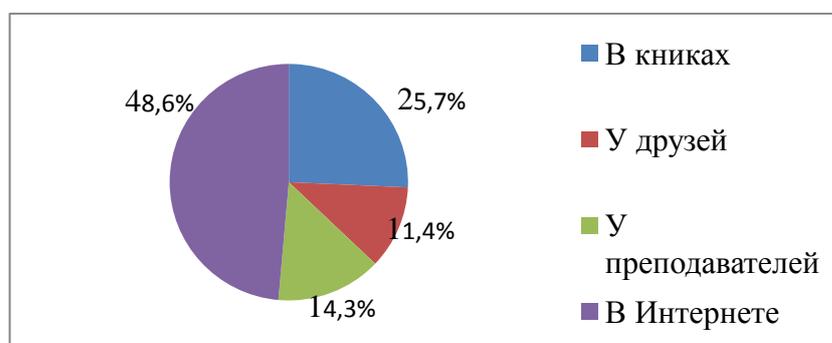
В ходе анкетирования студентов выяснилось, что при подготовке к учебным занятиям 75% опрошенных используют Интернет, 19% отдают предпочтение книгам (учебникам и справочной литературе), 6% указали на телевидение как источник получения знаний. Однако 14,2% опрошенных студентов конкретизировали свой ответ и сказали, что сеть Интернет и телевидение предоставляют проекты и программы для самообразования (официальный канал на YouTube Arzamas, телеканал Культура и тд.).

Самыми посещаемыми сайтами оказались социальные сети (98% студентов). 45% студентов отметили почтовые сайты как часто посещаемые, но сайты электронных библиотек и специализированные сайты оказались менее посещаемыми: только 5,7% студентов указали на этот вариант и конкретизировали ее, назвав часто посещаемые электронные библиотеки (eLIBRARY.RU, ЭБС ibooks.ru, IPRbooks).

Примечательно, что 100% студентов, принявших участие в анкетировании сказали о том, что никогда раньше не пробовали создать свой сайт или видеоролик и не участвовали в Интернет-дискуссиях с образовательной целью.

В анкете студентам был задан вопрос «Вам поставлена профессиональная задача, для решения которой вам не хватает информации. Где вы будете ее искать?». На рис. 7 видно, как распределились варианты ответов.

Из 35 опрошенных студентов 17 человек (48,6%) выбрали самым надежным источником недостающей информации Интернет, 9 человек (25,7%) полагают, что в учебниках и справочной литературе можно получить достаточно полную информацию по проблеме.



**Рис. 7. Результаты первичного анализа письменных работ:  
предпочтительный способ  
поиска недостающей информации**

Обратиться к преподавателям с интересующим вопросом предпочитают 14,3% опрошенных (5 человек), попросить помощи у друзей – 11,4% студентов (4 человека), принявших участие в анкетировании. Примечательно, что никто из опрошенных не посчитал журналы и газеты надежным источником информации, никто не предложил свой вариант источника информации.

Ответы на вопрос о том, какими программами студентам хотелось бы овладеть, распределились следующим образом:

- никакими – 2 человека (5,7%);
- фоторедактором – 5 человек (14,2%);
- презентационными – 4 человека (11,4 %);

- видеомоделирование – 10 человек (28,5%);
- создание сайтов – 6 человек (17,1%);
- графическое моделирование – 8 человек (22,8%).

Примечательно, что из 35 человек, ответивших на вопросы анкеты, только 5 студентов, что составляет 14,2%, сказали о том, что удовлетворены собственным уровнем практико-операционного компонента медиакомпетентности.

В ходе анализа результатов анкетирования, нам удалось выявить, что основными мотивами для повышения практико-операционного компонента медиакомпетентности были: желание использовать полученные навыки в профессиональной деятельности, умение создавать собственные медиапродукты, умение моделировать дискуссию, умение творческой переработки полученной информации, потребность в самовыражении. Интересно, что первичные мотивы (интерес, потребность, ценностные установки), сформированные студентами, и мотивы, сформированные в результате совместной деятельности преподавателя и студента (профессиональные установки и профессиональные идеалы) легли в основу желаний студентов развивать и совершенствовать практико-операционный уровень медиакомпетентности.

## **2.2. Содержание модели совершенствования медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

На базе реализации компетентностного подхода нами разработана модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов. Штофф В.А. определяет модель как «образец (эталон, стандарт) для массового изготовления какого-либо изделия или конструкции в широком смысле – любой образец какого-либо объекта, процесса или явления используемый в качестве его «заместителя» [50, С. 152]. Мы разделяем точку зрения Штоффа В.А. и определяем модель как «мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая

или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [50, С. 154].

Спроектированная нами модель представляет собой совокупность четырех блоков: целевой, содержательный, технологический и контрольно-оценочный. Каждый блок выполняет определенные функции, наличие которых необходимо для достижения поставленных целей, среди которых совершенствование медиакомпетентности в целом и каждого ее компонента в отдельности.

Целевой блок определяет мотивы формирования или совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, ценностные ориентации и профессиональные установки будущих педагогов.

Целевой блок основывается на обозначении проблем, возникающих противоречий, связанных с совершенствованием у будущих педагогов практико-операционного компонента медиакомпетентности. Как показано на рис. 8, можно выделить три стадии формирования мотива: обозначение проблемы, осмысление поставленной цели, фиксация и проявление мотива.

Каждый из обозначенных этапов достигается путем определенных методов, средств и форм взаимодействия преподавателя и студента.

Этап обозначения проблемы или существующих противоречий между необходимостью использования в образовательном процессе навыков создания качественных медиапродуктов и недостаточным уровнем практико-операционного компонента медиакомпетентности очень важен для будущего педагога. Именно на этом этапе закладываются основные стимулы к овладению необходимых навыков для совершенствования искомого качества.

Так, например, такие методы, как апелляция к ценностям и личностным интересам студента, выдвижение противоречия позволяют студенту четко сформулировать цели, напрямую или косвенно связанные с совершенствованием практико-операционного компонента медиакомпетентности. Грамотно поставленные и осмысленные цели являются

необходимым этапом на пути к совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности у будущих педагогов. Именно такие цели, начальные, затем промежуточные и конечные, обеспечивают у студентов педагогических вузов непрекращающийся процесс совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности.

После поставленной цели наступает этап фиксации и проявления мотива. В определении собственных мотивов студенту помогают соревнование, наглядность, оценка, общение и совместная деятельность. Все мотивы можно разделить на два типа: мотивы, сформированные студентом, и мотивы, сформированные преподавателем. Примечательно, что мотивы, которые студент формирует сам, ограничиваются интересами, потребностями, ценностными ориентациями, сформированными ранее. А уже под наблюдением преподавателя, при выполнении разноуровневых заданий, формируются такие мотивы, как профессиональные установки и профессиональные идеалы. Стоит отметить, что мотивы, сформированные в результате совместной образовательной деятельности преподавателя и студента, являются самым крепким стимулом для совершенствования практико-операционного компонента будущих педагогов, т.к. они связаны с профессиональным самосознанием и отражают желание студентов совершенствовать собственный уровень, прежде всего, в деятельности педагога.

Мотивы – важная часть, составляющая прочную основу для совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности. Без сформированных мотивов невозможно продолжать работу по совершенствованию искомого качества.

В целом, можно выделить некоторые функции целевого блока:

- побудительная – стимулирует познавательную активность студентов;
- развивающая – мотивирует студентов на совершенствование практико-операционного компонента медиакомпетентности;

- оценочная – определяет степень важности для студента вырабатываемых мотивов и медиакомпетентности в целом;

- целеполагающая – раскрывает возможности совместного целеполагания преподавателя и студента.



**Рис. 8. Целевой блок модели формирования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

Этот блок работы со студентами помогает выявить и сформировать целевые ориентации будущих педагогов. Важно отметить, что в рамках этого блока происходит и выделение индивидуальных характеристик студентов: степень образованности, широта интересов, уровень воспитанности, наработанные цели, ценности и мотивы, образовательные возможности и т.д. Выделение данных характеристик у студента влияет на содержание предлагаемого учебного материала и на проработку педагогических условий совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студента педагогического вуза.

Однако, стоит отметить, что этот блок больше всего характеризуется именно деятельностью преподавателя, который воздействует на целевую и мотивационную сферу будущих педагогов. В результате этих действий

студенты формируют стремление к учебной деятельности по овладению практико-операционным компонентом медиакомпетентностью, а преподаватель разрабатывает образовательную траекторию.

Содержательный блок, наоборот, нацелен на совместную деятельность преподавателя и студента. Включает в себя такую работу, как изучение материала, эффективное осуществление процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности, установление эффективного взаимодействия преподавателя и студента, самоконтроль и контроль над формированием искомого качества.

В связи с этим можно выделить основные функции содержательного блока: обучающая, регламентирующая, регулирующая, управленческая.

Как показано на рис. 9, программа содержательного блока практико-операционного компонента медиакомпетентности будущих педагогов опирается на опытно-репродуктивную и креативную деятельность.



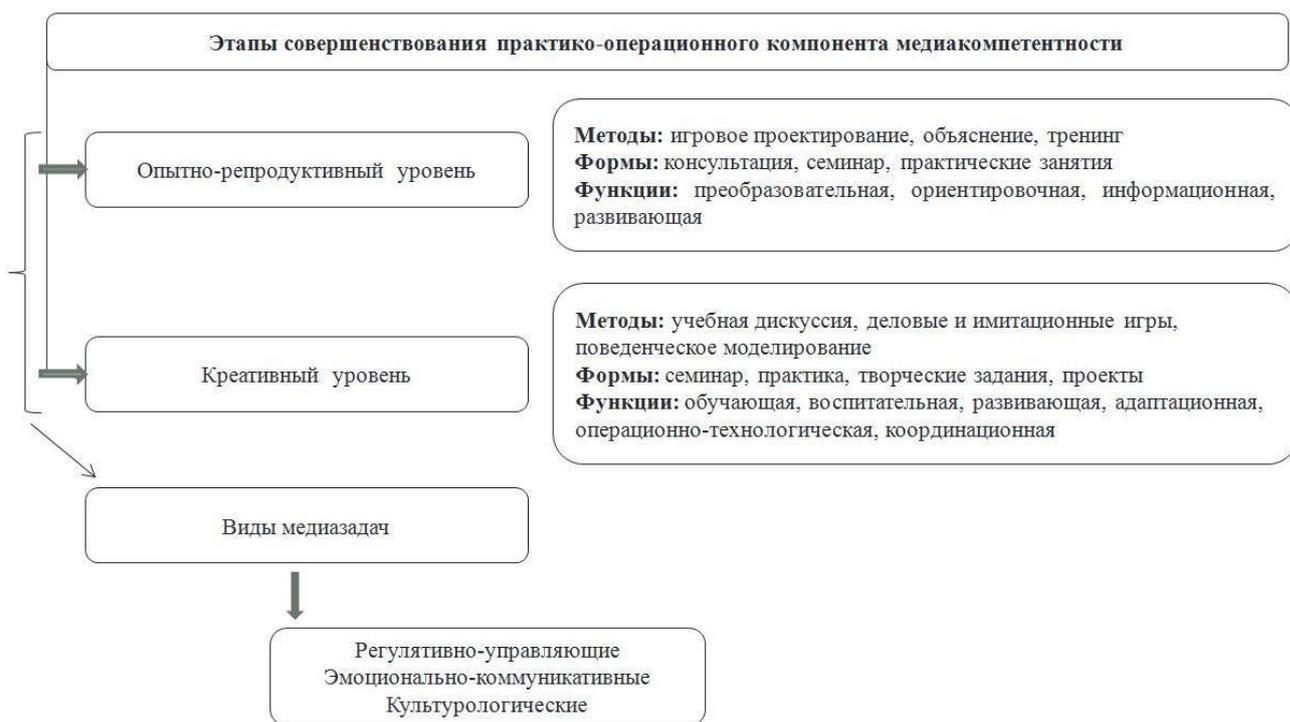
**Рис. 9. Содержательный блок модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

Содержательный блок делает акцент на содержании процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности и особенности его реализации.

Для достижения поставленной цели необходимо строить процесс образования, основываясь не только на теоретических знаниях, но и на опытно-репродуктивной и креативной деятельности.

Технологический компонент совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности характеризуется усвоением знаний и навыков. Однако это невозможно сделать без применения системы медиазадач.

Технологический блок представляет смысловое наполнение модели и демонстрирует мероприятия, в ходе которых у будущих педагогов формируются необходимые умения и профессионально значимые личностные качества, составляющие практико-операционный компонент медиакомпетентности, а также раскрывающие представление личностных изменений у будущих педагогов. Содержание этого блока складывается из элементов медиакомпетентности, профессионального опыта преподавателя и условий, в ходе которых проходит процесс обучения будущих педагогов.



**Рис. 10. Содержание технологического блока модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

Выделим функции технологического блока:

- развивающая – дает возможности для развития профессионального мышления, памяти, внимания, речи, в том числе и медиаязыка, каналов восприятия, включая современные медийные каналы и т.д.;
- адаптационная – привыкание к медиадетальности с помощью организации специальных условий;
- ориентировочная – становление личностных свойств будущего педагога;
- операционно-технологическая – актуализация и развитие практического опыта медиадетальности;
- координационная – выявление актуальных способов получения запланированных результатов и способов эффективного взаимодействия в медиасреде;
- преобразовательная – запланированный прогресс элементов, образующих практико-операционный компонент медиакомпетентности.

В ходе выполнения различных медиазадач будет совершенствоваться практико-операционный компонент медиакомпетентности будущего педагога. Так, например, информационные медиазадачи позволяют в ходе выполнения заданий различного уровня усвоить информацию, регулятивно-управленческие медиазадачи помогают сформировать навыки управления собственной деятельностью, такие качества, как самоконтроль, самоанализ. Эмоционально-коммуникативные и культурологические медиазадачи тренируют коммуникативные навыки студента.

Каждая из поставленных медиазадач не только тренирует определенные навыки студента в области медиаобразования, но и повышает общий профессиональный уровень будущего педагога. При выполнении комплекса медиазадач у студента формируются важные навыки, необходимые в образовательной деятельности: самоконтроль, самоанализ собственной деятельности, организация рабочего процесса.

Контрольно-оценочный блок оценивает уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов. Этот блок направлен на анализ соразмерности степени полученных результатов намеченным и исправление найденных недочетов.



**Рис. 11. Содержание контрольно-оценочного блока модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогических вузов**

Контрольно-оценочный блок выполняет следующие функции:

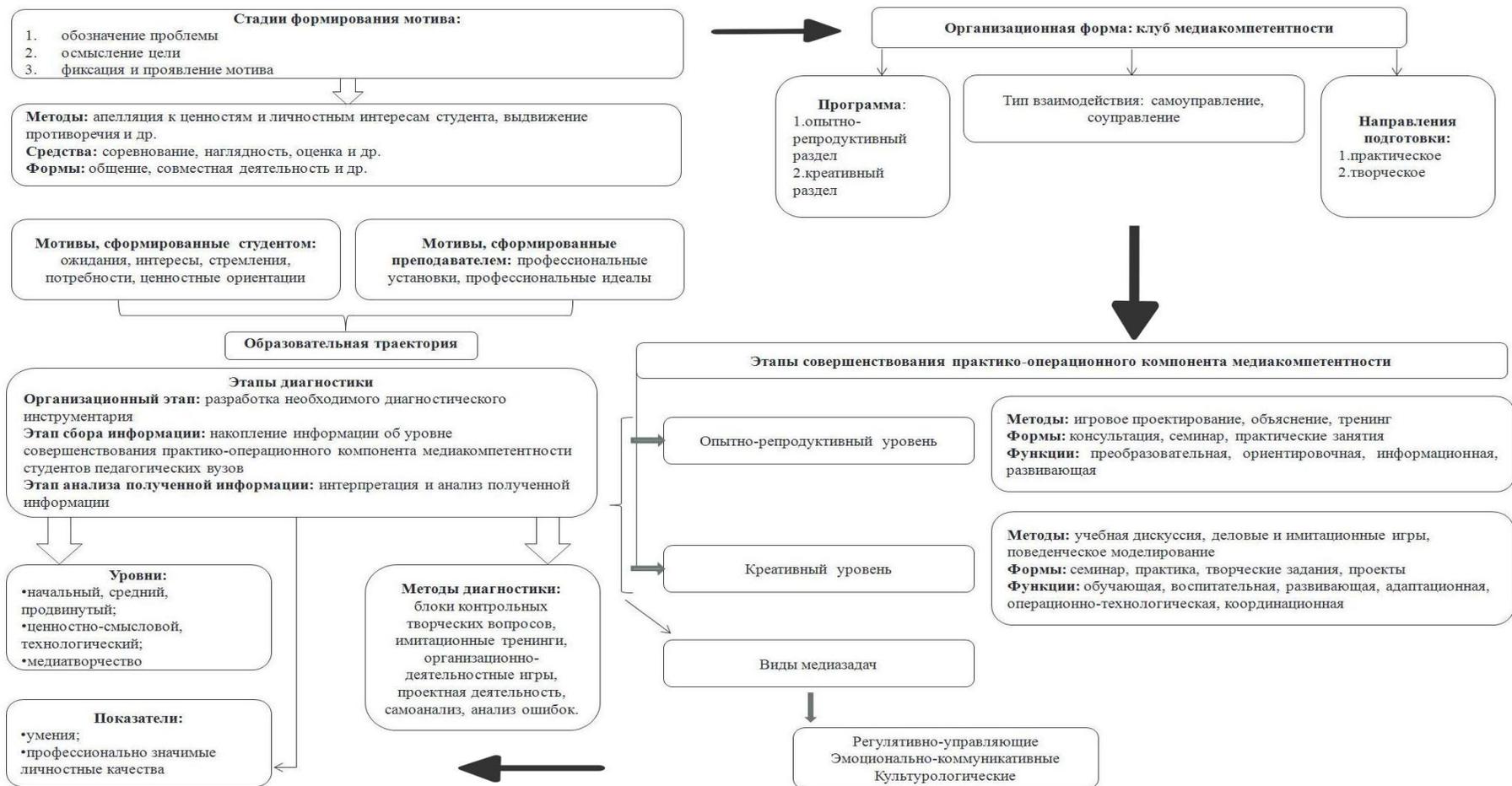
- оценивающую – соотносит результаты сформированности у студентов - практико-операционного компонента медиакомпетентности с целевыми ориентациями;
- стимулирующую – побуждает будущих педагогов к медиадеятельности, самостоятельности, заинтересованности в работе с медиасредой;
- регламентационную – определяет взаимодействие субъектов согласно результатам диагностики;

- компенсационную – восполнение пробелов сформированности данного вида компетенции;
- аналитическую – находит проблемы, связанные с работой в медиасреде, а затем определяет способы устранения существующих трудностей, анализирует тенденции развития процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности;
- образовательную – повышает уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности будущих педагогов;
- консультативную – помогает в освоении данного вида компетенции;
- стимулирующую – формирует уверенность будущего педагога.

Также этот блок призван своевременно устранять недостатки процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности. Полученная в ходе диагностики информация необходима при составлении дальнейших планов обучения и используется в качестве базы для формирования и осуществления корректирующих мероприятий.

В качестве методов диагностики мы используем блоки контрольных творческих вопросов, позволяющих оценить уровень знаний студентов о медиасреде, имитационные тренинги и организационно-деятельностные игры помогают провести не только контроль, но и самоконтроль. Проектная деятельность напрямую связана с совершенствованием практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Нами разработана модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов (рис. 12). Модель состоит из 4 блоков (целевой, содержательный, технологический и контрольно-оценочный) и позволяет совершенствовать искомое качество, опираясь на потребности и ценностные установки студента.



**Рис. 12. Модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

### **2.3. Реализация модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов**

В ходе нашего формирующего эксперимента прошла апробация разработанной нами модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, проанализированы результаты внедрения модели и условий ее эффективного функционирования в учебно-воспитательном процессе вуза. Наш формирующий эксперимент был проведен в естественных условиях учебного процесса Тюменского государственного университета. В ходе работы мы задействовали студентов 2 курса Института психологии и педагогики.

На формирующем этапе эксперимента нами:

а) внедрялась модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, состоящая из целевого, содержательного, технологического и контрольно-оценочного блоков;

б) создавались педагогические условия ее успешной работы (педагогическое сопровождение, творческая медиадеятельность студентов, актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, построение учебного процесса на основе контекстного обучения);

в) осуществлялась оценка эффективности реализации условий в образовательном процессе университета.

Суть нашей экспериментальной работы заключалась во внедрении необходимых педагогических условий вместе с разработанной нами моделью. Все творческие задания, предлагаемые испытуемым, не только содействовали включению студентов в активную медиадеятельность, но и внедряли особые условия, которые способствовали совершенствованию практико-операционного компонента студентов.

Охарактеризуем каждый из этапов реализации предложенной нами авторской модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Целевой блок. Основной задачей этого блока стало определение и классификация мотивов учебной деятельности по совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности. Нам было важно проанализировать, соответствует ли совершенствование искомого качества у испытуемых их потребностям и интересам, осознают ли студенты необходимость совершенствования данного качества для будущего педагога.

Для реализации этого блока был разработан алгоритм, позволяющий четко разграничить целевые установки студентов:

- дифференциация целей, выделение ближних, промежуточных и конечных целей;
- организация проблемных ситуаций на практических занятиях;
- деление медиазнаний на теоретические и практические;
- изучение истории базовых программных вопросов, активное использование фактов, цитат, статистики, подчеркивающих их значимость;
- собеседование;
- подготовка и внедрение заданий профессионального содержания;
- использование всего существующего спектра средств обучения.

Так, например, при определении мотивов студентов еще на этапе констатирующего эксперимента нами была разработана и предложена испытуемым анкета (см. Приложение 1), которая позволила нам с высокой точностью получить информацию об уровне сформированности практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов и выявить их мотивы. Так, самыми основными мотивами для повышения практико-операционного компонента медиакомпетентности были: желание использовать полученные навыки в профессиональной деятельности, умение создавать собственные медиапродукты, умение моделировать дискуссию, умение

творческой переработки полученной информации, потребность в самовыражении.

Таблица 5

**Мотивы совершенствования практико-операционного компонента  
медиакомпетентности**

<b>Мотивы</b>	<b>Кол-во человек</b>	<b>Процент от числа опрошенных</b>
Желание использовать полученные навыки в профессиональной деятельности	29	82,8%
Умение создавать собственные медиапродукты	31	88,6%
Умение моделировать дискуссию	29	82,8%
Умение творческой переработки полученной информации	27	77,1%
Потребность в самовыражении	32	91,4%
<b>Всего:</b>	<b>35</b>	

Как показано в таблице 5, все перечисленные мотивы были очень важны для студентов. Самой важной потребностью для студентов оказалось желание самовыражаться. Стремление к умению самостоятельно грамотно создавать собственный медиапродукт стало для испытуемых также хорошим мотивом к обучению. 82,8% опрошенных выразили желание научиться использовать полученные навыки моделирования дискуссии и создания медиаобразовательного продукта в профессиональной деятельности. 77,1% человек отметили одним из мотивов умение творческой переработки полученной информации. Примечательно, что студенты могли сами формулировать мотивы и каждый испытуемый мог назвать несколько актуальных для себя мотивов.

В ходе проделанной работы нам удалось выявить, что после осознания значимости приобретаемых навыков, студенты ставят перед собой проблемы, осмысливают цель и фиксируют мотив к совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности. Они рассматривают данное качество не только как способ стать в будущем более успешным педагогом, но

и как важный навык, который необходим для творческого развития личности педагога.

Таким образом, студенты получают дополнительную мотивацию к совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности. Через изменение целевых ориентиров увеличивается их ответственность, целенаправленность и самокритика.

Стоит отметить, что осознанию студентом мотивов для совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности способствовали создаваемые педагогические условия. Так, например, студенты получали педагогическое сопровождение, проходили через актуализацию субъектной позиции, осознавали себя в качестве педагога.

Кроме того, в рамках данного блока была сформирована основа для творческой деятельности будущих педагогов, которая опиралась на мотивы испытуемых.

Содержательный блок. Данный блок отвечает за наполнение процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Изучение студентами программного содержания разработанной нами модели происходило путем их участия в клубе медиакомпетентности. Формирование эффективных взаимоотношений между преподавателем и студентом является важным аспектом комплексной подготовки будущего учителя, владеющего современными знаниями и умениями в области медиакомпетентности.

Среди важных целей клуба медиакомпетентности можно выделить следующие:

- освоение будущими педагогами основных практико-операционных навыков;
- управление процессами принятия решений при создании медиапродукта;

- осознать ценность практических умений в области медиакомпетентности в структуре личности будущего педагога;
- познакомиться с комплексом умений и навыков для осуществления эффективной аналитической и творческой медиатеятельности в образовательном процессе;
- составить собственное отношение к медиакомпетентности и ее компонентам, как к профессиональной ценности современного педагога.

В представленной программе работы клуба медиакомпетентности (таблица 6) видно, что больше всего часов в работе со студентами уделялось практике, самостоятельному выполнению творческих заданий. Мы полагаем, что самостоятельное выполнение практических заданий лучше способствует усвоению навыка, соответствует творческим ожиданиям студента, помогает формировать профессиональные стремления и ценностные ориентации будущего педагога, а также ценить собственный и чужой труд, учиться самокритике и самоконтролю.

Таблица 6

### Программа работы клуба медиакомпетентности

Тема	Распределение учебного времени		Всего
	мини-лекция	практикум	
Место и роль медиа и медиаобразования в современном мире	1	1	2
Механизмы медиатеятельности современного педагога	1	1	2
Практикум по выполнению литературно-имитационных творческих заданий	1	2	3
Практикум по выполнению изобразительно-иллюстрационных творческих заданий	1	2	3
Практикум по выполнению литературно-аналитических творческих заданий	1	2	3

В процессе нашего исследования мы выяснили, что, работая со студентами в клубе медиакомпетентности, мы имеем возможность помочь им совершенствовать практико-операционный компонент медиакомпетентности, сформировать профессиональные цели, нравственные ориентиры, т.к. навыки,

тренируемые на занятиях в клубе медиакомпетентности, нацелены не только на подготовку специалиста, но и на нравственное воспитание будущего педагога.

Наиболее эффективно совершенствовать практико-операционный компонент медиакомпетентности у будущих педагогов, изучая место и роль меди и медиаобразования в современном мире, механизмы медиатеятельности современного педагога, правильное выполнение медиафункций, целенаправленное развитие медианавыков, выстраивание работы с информацией в медиасреде.

Эти темы дают возможность исследовать такие важные для совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности вопросы, как:

- медиатеятельность в образовательном процессе;
- условия выполнения требований медиасреды;
- этапы рационального решения проблемы в медиасреде.

Отметим, что организация совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у будущих педагогов требовала самостоятельного обучения от студентов и не предполагала создания особых условий для получения необходимых навыков. Организационные формы были достаточно известны (лекция, практикум).

Технологический блок. Работа, выстроенная на данном блоке модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, была реализована при помощи лекционных занятий и практикумов.

Наибольший интерес представляет анализ результатов практических заданий, творческих работ студентов.

Как из таблицы 7, тема каждого цикла подразумевала два задания на выбор учащегося. Стоит отметить, что каждая работа на каждом этапе, преследовала определенные педагогические цели. Так, например, циклы литературно-имитационных и литературно-аналитических творческих заданий способствовали этическому анализу процессов функционирования медиа в

социуме и медиатекстов. Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий развивал навыки этического анализа медиатекстов.

Таблица 7

### Содержание практических заданий для студентов

Блок заданий	Варианты заданий
Цикл литературно-имитационных творческих заданий	составить монологи типичных героев комедии, трагедии, детектива и т.д., в которых затрагиваются педагогические проблемы
	составить рассказы от имени различных по должности, возрасту, характеру педагогов, касающихся различных проблем образования
Цикл изобразительно-имитационных творческих заданий	подготовить макет стенгазеты, посвященной проблемам образования
	подготовить трехминутный фильм на тему взаимоотношений между педагогом и учеником
Цикл литературно-аналитических творческих заданий	Поразмышлять о педагогическом потенциале медиатекста
	Проанализировать изменение образа педагога в отечественной литературе

Будущие педагоги решали специально подготовленные нами медиазадачи и медиазадания, участвовали в деловых играх. Технологический блок нацелен на комплексное и систематическое формирование и совершенствование необходимых знаний, умений, а также профессионально значимых личностных качеств будущего педагога, которые важны для эффективной работы.

Отметим, что разрешение будущими педагогами этих и других задач в рамках нашего эксперимента сопровождалось обязательным анализом выдвигаемых решений. Во главу угла ставились целесообразность и эффективность деятельности студентов. Многовариантность возможных задач способствовала развитию творческого взгляда на профессиональную деятельность и помогала обеспечению таких педагогических условий, как организация лично-ориентированного подхода, построение учебного процесса на основе контекстного обучения, создание педагогического сопровождения, организация условий для творческой медиадеятельности студентов.

Через совместную работу преподавателя и студента удалось ориентировать студентов на самообразование, творческий подход к решению учебных задач. Однако в ходе эксперимента нами был обнаружен ряд трудностей. У студентов возникли сложности с самостоятельным выполнением творческих заданий, анализом и интерпретацией содержания медиатекстов, а также их творческой переработкой.

Мы формировали у студентов педагогического вуза умения самостоятельного создания медиапродуктов и оценки уже имеющихся медиапродуктов. Кроме того, в рамках данного направления формировались общие аналитические и креативные умения, касающиеся построения обобщений, организации выводов, поиска нестандартных решений.

Контрольно-оценочный блок. Цель данного блока заключалась в выполнении ряда оценочных мероприятий. Оценивание уровня сформированности практико-операционного уровня медиакомпетентности у студентов проходило с помощью методов: блоки контрольных и творческих вопросов закрытого типа, требующие выбора одного или нескольких вариантов ответов; имитационные тренинги, разыгрывание ролей (инсценировки), организационно-деятельностные игры, деловые игры; диагностика умения работать над медиапроектами, наблюдение за подготовкой студентов к ежегодным научно-практическим конференциям. Стоит отметить, что эти методы традиционно применяются для оценивания результатов обучения или овладения тем или иным навыком.

Будущим педагогам предлагались контрольные задания, которые позволяли оценить уровень сформированных медиазнаний и медиаумений, задавались творческие медиазадачи и т.д.

Обязательный этап данного блока – выполнение необходимой коррекции выявленных недостатков. Она заключалась в повторной проработке сложных заданий.

Эта работа, организованная нами, заключалась во внедрении в образовательный процесс вуза модели совершенствования практико-

операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Заключительным этапом формирующего эксперимента было сопоставление результатов выполнения творческих заданий констатирующего и формирующего экспериментов.

В процессе реализации модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов нами были проведены контрольные срезы:

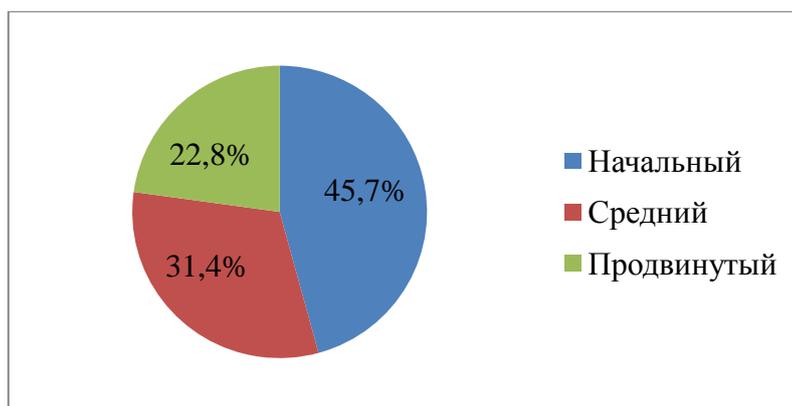
- нулевой, установивший степень базовой сформированности искомого качества у участников эксперимента;
- итоговый, определивший уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогического вуза к окончанию эксперимента.

Можно с уверенностью сказать, что студенты, работая над творческими проектами, допускали меньше ошибок в их оформлении: творческие письменные работы не имели ошибок, связанных с подменной жанра, неверным выбором стиля, неумением сформулировать основную мысль медиавысказывания.

Изначально, по результатам констатирующего эксперимента, мы выделили у студентов такие уровни практико-операционного компонента медиакомпетентности, как начальный, средний, продвинутый, которые характеризуются использованием и интерпретацией существующих медиапродуктов. Однако стоит отметить, что данные уровни у студентов не были развиты в полной мере. Они характеризовались неграмотной интерпретацией уже созданных медиатекстов.

Как показано на рис. 13, большинство студентов (45,7%), принявших участие в эксперименте, имели начальный уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности. 11 студентов (31,4% опрошенных) обладала средним уровнем искомого качества, этот уровень можно охарактеризовать умением использовать медиапродукты. Лишь 8 человек (22,8%) показали

продвинутый уровень, который характеризуется интерпретацией, анализом уже созданных медиапродуктов.



**Рисунок 13. Распределение начальных уровней практико-операционного компонента медиакомпетентности**

В ходе формирующего эксперимента, работая над творческими заданиями, испытуемые повысили уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности. Некоторые из них вышли даже на ценностно-смысловой и технологический уровень.

Представим полученные результаты в таблице.

Таблица 8

**Распределение конечных уровней практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогического вуза**

Уровень	Кол-во человек	Кол-во в процентах
Средний	16	45,7%
Продвинутый	13	37,1%
Ценностно-смысловой	4	11,4%
Технологический	2	5,7%

Как видно из таблицы 8, в ходе эксперимента нам удалось повысить уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности будущих педагогов. Мы можем сказать, что на ценностно-смысловом и технологическом уровнях формируются ценности и философия медиасреды. Педагог осознает значимость медиаобразования, воспитательный и пропагандистский потенциал медиасреды, разрабатывает новые способы использования медиа в образовании.

## **Выводы по второй главе**

1. Констатирующий этап эксперимента выявил недостаточный уровень сформированности практико-операционного компонента медиакомпетентности у будущих педагогов, что заставило нас разработать модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов и применить созданную нами модель на базе педагогических условий для ее успешного использования.

2. Спроектированная нами модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов представляет собой совокупность четырех блоков: целевой, содержательный, технологический и контрольно-оценочный. Реализация разработанной нами модели заключается в организации целенаправленной работы по выполнению специальных медиазадач и заданий, благодаря которым происходит совершенствование искомого качества. Спроектированная нами модель состоит из четырех блоков: целевой, содержательный, технологический, контрольно-оценочный.

3. Цель экспериментальной работы – испытание результативности внедренной нами модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у будущих педагогов и доказательство достаточности предложенных нами педагогических условий ее успешного применения.

4. Совокупность выявленных педагогических условий (педагогическое сопровождение, творческая медиадеятельность студентов, актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, построение учебного процесса на основе контекстного обучения) является необходимой и достаточной для успешной реализации модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности будущих педагогов

5. Основными мотивами для повышения практико-операционного компонента медиакомпетентности были: желание использовать полученные

навыки в профессиональной деятельности, умение создавать собственные медиапродукты, умение моделировать дискуссию, умение творческой переработки полученной информации, потребность в самовыражении.

6. Формирующий этап эксперимента доказал, что практико-операционный компонент медиакомпетентности эффективно формируется в условиях разработанной нами модели, внедренной на базе совокупности педагогических условий.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Детальное и комплексное исследование сложившейся ситуации в российской педагогике, изучение научной литературы по педагогике и смежным наукам, проведенное нами исследование доказали необходимость совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов. На значимость данной работы оказало влияние и повышение требований к педагогам, к уровню их профессиональной подготовки, к профессионально-личностным качествам. Исходя из вышесказанного, можно отметить, что в современном высшем образовании проблема привлечения медиасредств в образовательный процесс высшей школы является актуальной, но слабо разработанной. Для решения данной проблемы мы разработали, обосновали и внедрили модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

В первой главе диссертационного исследования мы подробно исследовали и изучили теоретические аспекты проблемы совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности у студентов педагогических вузов. Также мы упорядочили терминологический аппарат, определили содержание практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, выделили педагогические условия совершенствования искомого качества, уровни практико-операционного компонента медиакомпетентности будущих педагогов и методы его оценивания.

Основными понятиями, необходимыми нам для исследования проблемы совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, стали следующие дефиниции:

Медиа – «первая составная часть сложных слов, относящаяся к средствам массовой информации» [19, С. 247].

Медиасреда – «совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество

средств массовой коммуникации связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое, экономическое или организационное воздействие на оценки, мнения и поведение людей, то есть влияет на социализацию личности» [21, С. 152].

Медиасредства – глобальные средства распространения информации и рекламы, которые объединены техническими особенностями передачи [33].

Медиадеятельность – «вид деятельности, который заключается в поиске, получении, потреблении, творческой переработке, передаче, хранении, а также в производстве и распространении информации в медиасреде с помощью медиасредств» [12, С.92].

Медиакомпетентность – «вид профессиональной компетентности, позволяющий искать, получать, потреблять, творчески перерабатывать, передавать и хранить извлеченную в ходе медиадеятельности информацию, а также создавать и размещать в медиасреде собственные сообщения» [12, С. 50].

Медиакомпетентность педагога – «совокупность мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста» [40, С. 110].

Практико-операционный компонент медиакомпетентности – «практические умения самостоятельного выбора, создания, распространения медиатекстов (в том числе – созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения активного самообразования в медийной сфере» [40, С. 110].

Разработанная совокупность педагогических условий включает педагогическое сопровождение, творческую медиадеятельность студентов, личностно-ориентированный подход, актуализацию субъектной позиции будущих педагогов, построение учебного процесса на основе контекстного обучения.

Разработанная иерархия уровней развития медиакомпетентности включает в себя три уровня. Так, на первом уровне расположились начальный,

средний и продвинутый подуровни, которые отвечают в большей степени за использование и интерпретацию существующих медиапродуктов, использование продукции медиа в образовании.

На втором уровне расположились ценностно-смысловой и технологический подуровни, отвечающие за формирование ценностей и философии медиасреды.

Третий уровень – «Медиатворчество» – характеризуется созданием новых информационных образовательных продуктов.

Вторая глава диссертационного исследования дает представление о разработанной модели совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов и проведенной опытно-экспериментальной работе по совершенствованию искомого качества у испытуемых. Глава содержит задачи педагогического исследования, практический аппарат, анализ и интерпретацию данных.

На базе реализации компетентного подхода нами разработана модель совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов. Спроектированная нами модель представляет собой совокупность четырех блоков: целевой, содержательный, технологический и контрольно-оценочный.

Целевой блок, основываясь на противоречиях, связанных с совершенствованием практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, определяет мотивы формирования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, ценностные ориентации и профессиональные установки будущих педагогов. Этот блок работы со студентами помогает выявить и сформировать целевые ориентации будущих педагогов, обозначить индивидуальные характеристики студентов: степень образованности, широта интересов, уровень воспитанности, наработанные цели, ценности и мотивы, образовательные возможности и т.д.

Содержательный и технологические блоки представляют смысловое наполнение модели и демонстрирует мероприятия, в ходе которых у будущих педагогов формируются умения и профессионально значимые личностные навыки, образующие практико-операционный компонент медиакомпетентности, а также раскрывает представление личностных изменений у будущих педагогов.

Контрольно-оценочный блок оценивает уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов, а также своевременно устраняет недостатки процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности.

Итоги проведенной опытно-экспериментальной работы подтверждают разработанную нами гипотезу: эффективность совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов в процессе занятий в клубе медиакомпетентности повысится, если:

- будет проведена системная работа по выявлению и повышению мотивационного уровня студентов;
- работа будет основываться на аналитических способностях студентов;
- для студентов будут созданы такие педагогические условия, как педагогическое сопровождение, творческая медиадеятельность студентов, актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, построение учебного процесса на основе контекстного обучения;
- самостоятельная работа студентов будет заключаться в доведении проекта (задания) до состояния полной готовности, а также рефлексии собственной деятельности.

На основе подтвержденной гипотезы мы можем утверждать:

1. Актуальность проблемы совершенствования практико-операционного медиакомпетентности студентов педагогических вузов обусловлена:

- потребностью рынка образовательных услуг в педагогах, обладающих способностью к профессионально-ориентированному использованию современных информационных технологий, системы Интернет и средств массовой информации и коммуникации в образовании;

- расширяющимся внедрением средств мультимедиа в образовательный процесс и преобладанием традиционных форм и методов преподавания, не использующих возможности медиатехнологий;

- недостаточной готовностью выпускников педагогических вузов к проявлению своего профессионального потенциала в условиях глобального информационного пространства.

2. Изучение структуры понятийного аппарата проблемы формирования медиакомпетентности у будущих педагогов включает четыре уровня:

- на I этапе происходит изучение таких понятий, как «Компетентность», «Медиа», «Педагог», «Формирование»;

- на II этапе наблюдается развитие понятий «Компетентность», «Медиа». Исследователи рассматривают профессиональную компетентность, медиасредства и медиадетальность;

- на III и IV этапах уточняются понятия «Медиакомпетентность» и «Медиакомпетентность педагога».

3. Проведенный в рамках диссертационного исследования педагогический эксперимент выявил значительное повышение уровня сформированности практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Организованное нами теоретико-экспериментальное исследование выявило практическую значимость реализации полученных нами результатов. Но ряд важных вопросов в рамках данного исследования остались нерешенными. Последующая работа над данной проблемой может быть направлена на поиск закономерностей процесса совершенствования практико-операционного компонента медиакомпетентности будущих педагогов.

На основе проведенного исследования мы можем разработать рекомендации для формирования практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов:

- выстраивать образовательную траекторию (программу) по совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности с выявления мотивов студентов, формирования их целевых установок;

- при совершенствовании искомого качества выстраивать работу, опираясь на самостоятельные задания, требующие творческого подхода и аналитических способностей;

- при составлении программы по совершенствованию практико-операционного компонента медиакомпетентности, основываться на преобладании практических занятий (например, практикумы по выполнению литературно-имитационных, изобразительно-иллюстрационных, литературно-аналитических творческих заданий);

- создавать для студентов такие педагогические условия, как педагогическое сопровождение, творческая медиадеятельность студентов, актуализация субъектной позиции будущих педагогов, личностно-ориентированный подход, построение учебного процесса на основе контекстного обучения;

- выстраивать самостоятельную работу студентов, основываясь на принципах доведения проекта (задания) до состояния полной готовности, а также рефлексии собственной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от «17» ноября 2008 г. № 1662-р [Электронный ресурс] / МОО «Информация для всех». – Режим доступа <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (дата обращения: 20.11.2016).
2. «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс] / Кодексы и законы РФ. Правовая навигационная система. – Режим доступа <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (дата обращения: 20.11.2016).
3. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Кодексы и законы РФ. Правовая навигационная система. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/2/> (дата обращения: 20.11.2016).
4. Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
5. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования [Текст] / В.И. Байденко. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
6. Бондаренко, Е. А. Современное массовое медиаобразование в России в контексте мировых тенденций [Текст] // Современное массовое медиаобразование в России: концептуальные проблемы / ред. Разлогов К. Э. - Москва: Российский институт культурологии, 2012.- С. 15-23.

7. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [Текст] / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
8. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
9. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс] / Научная энциклопедическая служба. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/898/word/vysshaj-shkola> (дата обращения: 20.11.2015).
10. Гершунский, Б.С. Философия образования [Текст] / Б.С. Гершунский. – М. : МПСИ, 1998. – 432 с.
11. Григорьева, И.В. Альтернативный взгляд на сущность и содержание понятия «медиакомпетентность личности будущего педагога» в условия ФГОС-3 [Электронный ресурс] / Magister Dixit : электронный научно-педагогический журнал – Восточной Сибири. – 2012.–№ 3 (09). – Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/898/word/vysshaj-shkola> (дата обращения: 20.11.2015).
12. Гончарова, Т.М. Формирование медиакомпетентности у будущих менеджеров [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончарова Татьяна Михайловна. – Челябинск, 2014. – 208 с.
13. Демидова, Т.Е. Реализация компетентностного подхода в вузе / Т.Е. Демидова, А.П. Тонких [Текст] // Проблемы подготовки учителя для современной российской школы. Сб. материалов. – М. : Изд. Дом РАО, 2007. – С. 36–39.
14. Емельянова И.Н. Подготовка педагога новой формации в системе университетского образования: проблемы, практический опыт и перспективы [Текст] // Оценка компетенций в системе высшего образования: особенности и проблемы / ред. Закирова А. Ф. [и др.]. - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. - С. 120-125.

15. Жилавская, И.В. Медиаповедение личности: учебное пособие [Текст] / И. В. Жилавская. - М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2012. – 91 с.
16. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие [Текст] / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов. – М. : Издат. центр «Академия», 2001. – 208 с.
17. Иванова, Л. А. Проблема формирования медиакомпетентности будущего учителя назрела и требует решения [Электронный ресурс] // Magister Dixit - электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири - Иркутск: [б.н.], 2011. №1 (03). - – Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/898/word/vysshaja-shkola> (дата обращения: 20.11.2015).
18. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании [Текст] / Д.А. Иванов. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
19. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов [Текст] / Л.П. Крысин. – М.: ЭКСМО, 2008. – 864 с.
20. Искаков, Б.А. Развитие медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Искаков Бейбит Абаканович. – Барнаул, 2013. – 179 с.
21. Кириллова, Н.Б. Медиасреда российской модернизации [Текст] / Н. Б. Кириллова. - М.: Академический проект, 2005. - 400 с.
22. Кождаспирова, Г.М., Кождаспиров, А. Ю. Педагогический словарь [Электронный ресурс] / Глубинная психология. Учения и методики. – Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/6-1024-akreditacija.htm> (дата обращения: 20.11.2015).
23. Кутькина, О.П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов [Текст]: автореф. канд. ... пед. наук: 13.00.08 / Кутькина Олеся Петровна. – Барнаул, 2006. – 23 с.
24. Левицкая, А. А. и Сердюкова, Р. В. Американские научно-образовательные центры в области медиапедагогики: сравнительный анализ

[Текст] // Дистанционное и виртуальное обучение / ред. Шадриков В. Д.. – Москва : [б.н.], 2010. -№10. - стр. 63-89.

25. Леготина, Н.А. Педагогические условия подготовки студентов университета к реализации медиаобразования в общеобразовательных учреждениях [Текст]: автореф. канд. ... пед. наук: 13.00.08 / Леготина Наталья Александровна. – Курган. – 2004. – 25 с.

26. Макклюэн, Г.М. Понимание медиа: внешние расширения человека [Текст] / Г.М. Макклюэн. – М.; Жуковский : КАНОН-пресс-Ц, 2003. – 464 с.

27. Можаров, М. С. Медиакомпетентность будущего учителя как необходимое условие его продуктивной творческой активности [Электронный ресурс] // Magister Dixit - электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири - Иркутск: [б.н.], 2011. №1 (03). - Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/6-1024-akreditacija.htm> (дата обращения: 20.11.2015).

28. Мулдашев, Р.М. Некоторые характеристики личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей [Текст] // Педагогическое образование в России / М.: - 2013. - №3. - С. 94-97

29. Мясникова, Т.И. Развитие медиакомпетентности студентов университета [Текст]: дис. канд. ... пед. наук: 13.00.01 / Мясникова Татьяна Ивановна. – Оренбург, 2010. – 200 с.

30. Новикова, А.А. Теория и история развития медиаобразования в США: 1960–2000 годах. [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Новикова Анастасия Александровна. – Таганрог, 2000. – 196 с.

31. Ожегов, С.И. Толковой словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст]/ С.И. Ожегов. Н.Ю. Шведова; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – М.: ИТИ Технологии, 2001. – 994 с.

32. Петрова В. А. Подготовка педагога новой формации в системе университетского образования: проблемы, практический опыт, перспективы [Текст] // Специальные компетенции педагога новой формации / ред. Закирова А. Ф. [и др.]. - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. - С. 186-194.

33. Росситер, Д. Реклама и продвижение товаров [Текст] / Д. Росситер. – СПб. : Питер, 2002. – 656 с.
34. Симакова, С.И. Формирование медиакомпетентности в системе вузовского образования [Текст] // Вестник Челябинского государственного университета, 2013. № 22 (313). – С. 160-165
35. Столбникова, Е.А. Медиаобразование: проблема воспитания критического мышления [Текст] / под ред. Р.М. Чумичева. – Волгодонск : Полиграфобъединение, 2001. – С. 150 – 155.
36. Тоискин, В.С. Медиаобразование в информационно-образовательной среде: учеб. пособие [Текст] / В.С. Тоискин, В.В. Красильников. – Ставрополь : СГПИ. – 2009. – 122 с
37. Фатеева, И.А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации [Текст] / И.А. Фатеева. – Челябинск : Изд-во ЧелГУ, 2007. – 270 с.
38. Федоров А.В. Медиакомпетентность современной молодежи: проблемы и тенденции [Текст] // Молодежь и будущее России / ред. Пивоваров Ю. С. - М.: Издательство Российской академии наук, 2008. – С. 460-465.
39. Федоров, А.В. Медиаобразование. Медиапедагогика. Медиажурналистика [Текст] / А.В. Федоров. – М. : Информация для всех, 2005. – 1400 с.
40. Федоров, А.В. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза на занятиях медиаобразовательного цикла [Текст] / А.В. Федоров // Инновации в образовании. 2007. – № 7. – С.107–116.
41. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика / А.В. Федоров. – Ростов н/Д. : изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
42. Федоров, А.В. Оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования [Электронный ресурс] // Magister Dixit - электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири - Иркутск: [б.н.], 2011. №1 (03). - Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/6-1024-akreditacija.htm> (дата обращения: 20.11.2015).

43. Хилько, Ф. Н. Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций [Текст] // Особенности развития современного медиаобразования в России / ред. Разлогов К. Э. и Федоров А. В.. - Москва : Российский институт культурологии, 2012. - С. 214-217.
44. Хлызова, Н.Ю. Педагогические условия формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хлызова Наталья Юрьевна. – М., 2011. – 210 с.
45. Хуторский, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторский // Народное образование. – 2002. – № 2. – С.54–68.
46. Чеботарева Н. И. Педагогические условия формирования медиакомпетентности студенческой аудитории [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6; URL: [www.science-education.ru/113-11121](http://www.science-education.ru/113-11121) (дата обращения: 01.05.2015).
47. Чельшева И. В. Основные этапы развития медиаобразования в России [Текст] : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Воронеж, 2002. – 201 с.
48. Чичерина, Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Чичерина Наталья Васильевна. – СПб., 2008. – 50 с.
49. Шариков, А.В. Содержание, формы и методы медиаобразования в СССР [Текст] / А.В. Шариков, Т.В. Строганова. – М. : Акад. пед. наук СССР, 1991. – 92 с.
50. Штофф В. А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф. – М.: Академический проект, 1966. – 303 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Анкета для студентов «Выявление уровня практико-операционного компонента медиакомпетентности»

##### Уважаемые студенты!

Просим Вас принять участие в исследовании уровня практико-операционного компонента медиакомпетентности студентов педагогического вуза. Прежде чем заполнять форму, внимательно ознакомьтесь с содержанием алгоритма. Вы имеете возможность конкретизировать каждый из пунктов. Полученная информация будет использована только в обобщенном виде для научных целей. Заранее благодарим за участие в исследовании.

**1. Распределите в процентном соотношении, какие источники вы используете для подготовки к учебным занятиям?**

- А) Учебники
- Б) Интернет
- В) Книги
- Г) Телевидение
- Д) Укажите свои варианты

**4. Какие сайты вы посещаете?**

- А) Социальные сети
- Б) Почтовые
- В) Электронные библиотеки
- Г) Специализированные сайты компаний
- Д) Укажите свой вариант

**6. Пробовали ли вы создать свой сайт, видеоролик?**

- А) Да
  - Б) Нет
- Расскажите вкратце об этих проектах \_\_\_\_\_

**7. Участвуете ли вы в Интернет-дискуссиях (для образования)?**

- А) Да
  - Б) Нет
- Если да, то в каких именно? \_\_\_\_\_

С какой целью? \_\_\_\_\_

**8. Вам поставлена профессиональная задача, для решения которой вам не хватает информации. Где вы будете ее искать?**

- А) В книгах
- Б) У друзей

- В) У преподавателей
- Г) В журналах и газетах
- Д) В интернете
- Е) Укажите другие источники \_\_\_\_\_

**9. Вам поручено красочно представить решение какой-либо профессиональной проблемы. Для этого вы используете:**

- А) Большой лист ватмана для наглядности
- Б) Раздадите самодельные буклеты или листовки с решением
- В) Просто расскажете о решении, этого достаточно.
- Г) Представите презентацию в POWERPOINT.
- Д) Покажете видеоролик
- Е) Устроите мини-представление с коллегами
- Ж) Укажите свой вариант \_\_\_\_\_

**10. Какими компьютерными программами вы хотели бы овладеть?**

- А) Никакими
- Б) Фоторедактором
- В) Презентационными
- Г) Видео моделирование
- Д) Создание сайтов
- Е) Графическое моделирование
- Ж) Укажите свои варианты \_\_\_\_\_

**15. Достаточен ли, на ваш взгляд, ваш уровень практико-операционного компонента медиакомпетентности?**

- А) Да
  - Б) Нет
- Поясните свой ответ \_\_\_\_\_

