

На правах рукописи

Рыжих Наталья Петровна

**МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА МАТЕРИАЛЕ
АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЭКРАННЫХ ИСКУССТВ**

13.00.05 – Теория, методика и организация
социально-культурной деятельности
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ростов-на-Дону – 2006

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Таганрогский государственный педагогический институт»

- Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор
Федоров Александр Викторович
- Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор
Власова Татьяна Ивановна
доктор социологических наук, профессор
Литвиненко Наталья Юрьевна
- Ведущая организация:** Ростовский государственный университет

Защита состоится 22 декабря 2006 г. в 13-00 час. на заседании диссертационного совета КМ 212.247.01 по педагогическим наукам в Северо-Кавказском научном центре высшей школы по адресу: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140.

С диссертацией можно ознакомиться в зональной библиотеке Ростовского государственного университета по адресу: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 148.

Автореферат разослан 22 ноября 2006 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Н.Ю. Борякова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы. В современном мировом пространстве с большой скоростью распространяется англоязычная культура, что обусловлено как экономическими, так и политическими обстоятельствами. В начале 90-х годов XX века в Россию огромным потоком хлынула медиа продукция, которая, как правило, не отличалась высокохудожественным содержанием, отрицательно воздействуя на подрастающее поколение, внедряя чуждые культурные ценности и смыслы. К тому же пиратские копии фильмов получали некачественное озвучение, отрицательно отражаясь как на их восприятии, так и на общей зрительской культуре. Поскольку основными потребителями англоязычных экранных искусств является молодежь, которая в большинстве своем не способна критически и самостоятельно (без перевода) воспринимать его содержание, это отрицательно сказывается на ее духовном развитии, становясь насущной задачей государственной образовательной политики.

Данная проблема требует своего практического решения и научного осмысления, потому что низкий уровень культуры подрастающего поколения продолжает поддерживаться традиционной парадигмой образования, ориентированной в основном на передачу обучающимся готовых выводов науки, фактов, закономерностей, принципов и правил, что существенно снижает творческий потенциал личности, ее способность к критическому мышлению. В связи с этим неслучайными выглядят данные, полученные в рамках мониторинга ЮНЕСКО, по которому Россия занимала в 2001г. 54 место по уровню гуманитарного развития среди 143 стран мира. В условиях стремительного распространения массовой культуры такая ситуация становится опасным явлением, затрудняющим социализацию подрастающего поколения и развитие страны в целом.

Особую роль в данном процессе играет высшее педагогическое образование, потому что его выпускники должны обладать компетентностью при контактах с современными масс-медиа, что позволит им в своей профессиональной деятельности транслировать учащимся подлинные знания и культурные ценности. В педагогическом плане наблюдаются определенные тенденции по снятию данных противоречий за счет введения медиаобразования в образовательный процесс как средней, так и высшей школы. Ученые (О.Ф. Нечай, А.В. Федоров) указывают, что наиболее оптимальным направлением является опора на парадигму диалога культур М.М. Бахтина - В.С. Библера, что позволяет воспитывать молодежь, с одной стороны, на основе национальных традиций и смыслов, с другой, в духе толерантности и терпимости к иноязычным ценностям.

Культурологический подход предполагает выстраивание образовательного процесса сквозь призму культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами, ориентирующими студентов на полноценное самоопределение в мире культурных ценностей. Эпицентром такого образования становится человек «как свободная, активная индивидуальность, способная к личной самодетерминации в общении и сотрудничестве с другими людьми, самим собой и культурой» (Е.В. Бондаревская)¹. Традиционное понимание образования, как овладения обучающимися знаниями, умениями, навыками, должно быть окончательно переосмыслено и заменено такой системой, которая будет нацелена на становление духовности человека, его неповторимой индивидуальности и творческого потенциала.

Актуальность проблемы связана также с поиском адекватных технологий медиаобразования. Современное образование немислимо без использования средств массовой коммуникации и информационных технологий. Работа 70% населения мира так или иначе связана с созданием, переработкой и передачей медиатекстов. Свыше 90% жителей планеты являются активными потребителями массовой информации. Исследования показывают (А.В. Федоров, 2003), что в последние годы число российских школьников старших классов и студентов, читающих книги в свободное время, неуклонно падает (с 36% в 1989 г. до 16% в 2002 г.). В то же время стремительно возрастает просмотр телепрограмм - с 49% в 1989 г. до 83% в 2002 г. Факты свидетельствуют, что происходит переориентация молодежной аудитории с печатного текста на аудиовизуальный (экранный), который является основой создаваемой человеком виртуальной реальности. Неоднозначное влияние виртуальности на человека, детерминирует педагогический поиск адекватных средств, способствующих позитивным контактам молодого поколения с медиатекстами. В связи с этим экранные искусства становятся актуальным материалом для медиаобразования студентов.

В настоящий период в российском образовательном процессе большое внимание уделяется литературе, музыке, изобразительному искусству. Однако возможности экрана все еще остаются недооцененными школой и вузом, что является, на наш взгляд, серьезным просчетом. В условиях широкого распространения искусства экрана (теле/видео/компьютерные каналы) его можно и нужно использовать в воспитательном и образовательном процессе, в организации социокультурной досуговой деятельности студенческой молодежи.

¹ Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов/н/Д.: Изд-во РГПУ, 2000, С.59.

Анализ современного видеорынка экранной продукции показывает, что наряду с мировыми шедеврами существует огромное количество медиатекстов не только низкого качества, но и вредного содержания. Поскольку все они практически доступны в свободном режиме, это увеличивает бесконтрольное массивное воздействие на детей и молодежь. Экранные искусства способны развивать различные качества: от потребности в красоте и добре, чувствительности и открытости до ненависти и агрессивности, что актуализирует педагогическое решение данной проблемы посредством медиаобразования.

Для студенческого возраста характерен поиск идеала. Именно этот период благоприятен для развития художественного вкуса, умения воспринимать прекрасное в окружающем мире. По мнению ученых (Б.Т. Лихачев, 1992), восприятие искусства только тогда может привести к подлинному наслаждению, когда у личности развита эстетическая культура. Образовательный потенциал экранных искусств определяется их широким спектром возможностей для развития человеческой индивидуальности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого мышления, мировоззрения, активизации знаний, полученных в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла, эстетического сознания. Общение с выдающимися произведениями экрана создает предпосылки для противостояния личности социальному, психологическому, моральному кризису общества. Специфика контакта аудитории с киноискусством определяется синтетической аудиовизуальной, пространственно-временной природой кинематографа, объединяющего характерные черты практически всех традиционных искусств. Экранные искусства отображают реальность в художественных образах. Они позволяют «схватить» образ целостной жизненной ситуации до того, как она будет строго и подробно проанализирована жесткой логикой мышления в понятиях, и верно прореагировать на нее. «Кино объединило в своем художественном образе выразительные средства всех других искусств – как статичных, пространственных, так и чисто временных, динамических, а также пространственно-временных. Результатом этого синтеза явилось возникновение неповторимых, не известных ранее искусству звукопластических пространственно-временных выразительных средств кино» (О.Ф. Нечай)¹. В то же время в большинстве современных российских высших учебных заведений этот потенциал до сих пор остается неиспользованным. Искусство, представленное в художественных образах, способствует активизации процесса мышления, отражающегося в языке, что способствует лучшему овладению иностранным языком, в том числе.

¹ Нечай О.Ф. Основы киноискусства. М.: Просвещение, 1989, С.18.

Анализ социокультурной и педагогической ситуации позволил выявить ряд противоречий между:

- потребностью в духовном развитии молодежи в пространстве современного искусства и засильем низкопробной продукции, навязывающей виртуализацию как норму жизни;
- стремительным распространением массовой культуры и несформированностью у молодежной аудитории критического восприятия медиатекстов;
- задачами реформирования профессионального образования, включающими формирование социокультурных компетентностей выпускников, и недостаточным использованием потенциала экранных искусств в учебно - воспитательном процессе.

Степень научной разработанности темы. Общефилософские предпосылки культурологического подхода разрабатывались М.М. Бахтиным, что нашло дальнейшее продолжение в теории диалога культур В.С. Библера.

Уровень общенаучных принципов и психолого-дидактических основ образования обосновываются в трудах Ю.К. Бабанского, А.С. Запесоцкого, В.П. Зинченко, Б.М. Кедрова, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, А.А. Макаренко, В.М. Мунипова, В.Г. Разумовского, Н.Ф. Талызиной, С.Г. Шаповаленко, И.С. Якиманской.

Проблемы медиаобразования исследовались/исследуются такими учеными, как Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, И.В. Вайсфельд, Л. С. Зазнобина, И.С. Левшина, О.Ф. Нечай, С. Н. Пензин, Ю. М. Рабинович, А.В. Спичкин, К.М. Тихомирова, Ю.Н. Усов, А.В. Фёдоров, А.В. Шариков и др.

Проблемы обучения иностранному языку в контексте коммуникативной концепции разрабатывались Е.И. Пассовым, Л.П. Малишевским и др.

В то же время вопросы интеграции медиаобразования студентов и англоязычных экранных искусств в педагогических исследованиях не нашли своего отражения.

Выявленные противоречия и потребность в их научном осмыслении определили **проблему** исследования, заключающуюся в том, что необходимо обосновать условия и средства медиаобразования студентов, ориентируясь на современное аудиовизуальное пространство, в котором наибольшее распространение имеет англоязычное экранное искусство, что предопределило тему исследования: «Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств».

Объект исследования: медиаобразование в процессе высшего педагогического образования, направленное на формирование у студентов медиакомпетентности.

Предмет исследования: педагогические возможности англоязычных экранных искусств, использованных в качестве содержания медиаобразования студентов педагогического вуза, изучающих английский язык.

Гипотеза исследования: медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств может стать эффективным средством развития медиакомпетентности, если:

- будет максимально использована синтетическая природа экранных искусств, интенсивно влияющая на эмоциональную и эстетическую сферу человеческой жизни;
- будет разработана и внедрена педагогическая интегративная модель, направленная на развитие у студентов *медиавосприятия* художественной структуры произведений экранных искусств (путем эмоционально-смыслового соотнесения единиц экранного повествования); на развитие их *критического мышления* и формирование *креативных умений* на материале кино, телевидения, видео англоязычных стран; на совершенствование *знаний английского языка*; а также знакомство студентов с основными вехами истории англоязычных экранных искусств в социокультурном контексте;
- процесс обучения английскому языку будет основываться на проблемных, эвристических и игровых методах, развивающих индивидуальность и самостоятельность студентов, стимулирующих творческие способности через непосредственное вовлечение в художественно-творческую деятельность, интерпретацию и анализ звукозрительной, пространственно-временной структуры повествования, усвоение эстетических знаний и совершенствование знаний английского языка на материале экранных искусств.

Цель исследования: разработка и практическое внедрение интегративной модели медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств в процессе изучения студентами педагогического вуза иностранного языка, направленной на развитие их медиакомпетентности.

Задачи исследования:

1. Определение базовых теорий медиаобразования и их эвристической составляющей для исследования медиакомпетентности современных студентов.
2. Разработка и обоснование интегрированной модели медиаобразования студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств.

3. Определение психолого-педагогических условий развития медиакомпетентности студентов и критериев ее диагностики в контексте знаний английского языка.

4. Разработка методики интегрированных занятий по медиаобразованию на материале англоязычных экранных искусств и их практическое внедрение.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теория диалога культур М.М. Бахтина – В.С. Библера, в которой обоснована идея о том, что человек в процессе знакомства с иноязычной культурой получает дополнительный шанс осознать себя, развить личностный и творческий потенциал;
- концепции структуры и содержания общего образования (Н.Д. Никандров, В.А. Поляков, Ю.И. Дик и др.), личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская), деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), развивающего обучения (В.В. Давыдов);
- теории медиаобразования, представленные в работах Л.С. Зазнобиной, И.С. Левшиной, О.Ф. Нечай, С.Н. Пензина, Ю.М. Рабиновича, А.В. Спичкина, К.М. Тихомировой, Ю.Н. Усова, А.В. Фёдорова, А.В. Шарикова и др.;
- концепции коммуникативного обучения иностранному языку (Е.И. Пассов, Л.П. Малишевский и др.) и формирования у обучающихся опыта творческой деятельности на занятиях по иностранному языку (игровые методики) (П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, Е.А. Маслыко, С.И. Петрова);
- исследования в области методики обучения иностранному языку (И.М. Берман, Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов, Ф.М. Рожкова, К.И. Саломатов, С.Ф. Шатилова); зарубежные концепции медиаобразования (С. Bazalgette, D. Buckingham, A. Hart, R. Kubey, L. Masterman, K. Tyner, C. Worsnop).

Методы исследования. В ходе исследования использовались теоретические и эмпирические методы. Анализ философской, психологической, педагогической, методической литературы и аутентичных источников составил основу формулирования теоретических позиций исследования. Методы эмпирического исследования включали обобщение отечественного и зарубежного опыта, педагогический эксперимент (на базе многолетнего личного преподавания в вузе), математическую обработку результатов исследования.

Этапы исследования. На всех этапах исследования проводилось изучение состояния медиаобразования в Российской Федерации и за рубежом, тенденций в предпочтениях студентов в области экранных искусств, опытно - экспериментальная работа.

Первый этап (1994 – 1997 гг.) — постановка проблемы исследования, изучение отечественного и зарубежного опыта работы педагогов с медиа и определе-

ние возможностей существующих средств обучения иностранному языку для решения задач медиаобразования. На этом этапе были разработаны теоретические основы (модель) интегрированных занятий по медиаобразованию и иностранному языку на материале англоязычных экранных искусств и началась экспериментальная работа со студентами в вузе.

Второй этап (1997 – 1999 гг.) — на основе анализа полученных результатов экспериментальной работы в вузе подготовлен и апробирован первый вариант программы интегрированных занятий для студентов по медиаобразованию и обучению иностранному (английскому) языку.

На третьем этапе (2000 – 2003 гг.) разработана целостная программа и методика интегрированных занятий по медиаобразованию и обучению иностранному языку в вузе. Продолжилось её дальнейшее внедрение.

Четвертый этап (2004 – 2006 гг.) — оформление результатов исследования.

Экспериментальная база исследования. Педагогический эксперимент проводился в Таганрогском государственном педагогическом институте на факультете социальной педагогики в течение 12 учебных лет. Общее количество респондентов составило 191 студент.

Достоверность и обоснованность исследования обеспечивались методологической непротиворечивостью, обоснованностью исходных теоретических положений, достаточной опытно-экспериментальной базой, использованием методов исследования, адекватных поставленным целям и задачам, репрезентативностью исследовательской выборки, практическим подтверждением основных положений гипотезы результатами на основе взаимопроверяемых методов.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нем впервые:

- 1) обоснована идея интеграции медиаобразования и системы обучения иностранному языку для развития медиакомпетентности студентов и повышения уровня владения ими иностранным языком;
- 2) разработана концепция интеграции медиаобразования с курсом иностранного языка, на основе которой построена модель, включающая условия, цели, содержание, средства, методы, формы обучения и принципы интеграции;
- 3) доказано положительное влияние включения элементов медиаобразования на овладение студентами иностранным языком и эффективность медиаобразования в процессе обучения иностранному языку.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в нем:

- 1) обоснован терминологический аппарат интегрированного медиаобразования и его ключевые понятия;

2) разработана модель интеграции медиаобразования студентов на материале экранных искусств с курсом английского языка, включающая блоки: развития медиавосприятия студентов на основе восприятия звукозрительной, пространственно-временной реальности экранных искусств, синтезирующего навыки восприятия традиционных пространственных и временных искусств, его обогащение умением воспринимать и оценивать произведения англоязычных экранных искусств в рамках диалога культур; развития критического мышления студентов; развития креативных умений студентов; совершенствования студентами знаний английского языка; знакомства с основными вехами истории англоязычных экранных искусств в социокультурном контексте;

3) сформулированы закономерности включения медиа (экранных искусств) в систему традиционных средств обучения иностранному языку.

Положения, вынесенные на защиту:

1. *Эвристический потенциал зарубежных теорий медиаобразования* позволил выделить его базовые подходы, обуславливающие методики обучения, внедренные в процесс педагогического образования: «Замораживание кадра» (Freeze Frame); «Место и кадр» (Sport the Shots); «Звук и изображение» (Sound and Image); «Начало и конец» (Top and Tail); «Привлечение аудитории» (Attracting Audiences); «Сравнения медиатекстов» (Cross-media Comparisons); «Видовые трансформации» (Generic Translations); «Имитация» (Simulation).

2. *Интегративная модель медиаобразования студентов педагогического вуза.*

Модель интеграции медиаобразования студентов на материале экранных искусств с курсом английского языка, включает пять блоков:

- развития медиавосприятия студентов на основе восприятия звукозрительной, пространственно-временной реальности экранных искусств, синтезирующего навыки восприятия традиционных пространственных и временных искусств, его обогащение умением воспринимать и оценивать произведения англоязычных экранных искусств в рамках диалога культур;
- развития критического мышления студентов;
- развития креативных умений студентов на материале экранных искусств;
- совершенствования студентами знаний английского языка;
- знакомства с основными вехами истории англоязычных экранных искусств в социокультурном контексте.

3. *Показатели медиакомпетентности студентов, изучающих английский язык, с использованием англоязычных экранных искусств.*

Мотивационная медиакомпетентность и ее уровни 1) высокий - широкий комплекс мотивов, выбор разнообразных жанров, включающих и неразвлека-

тельные; 2) средний - комплекс мотивов, включающих выбор разнообразных жанров, при доминирующей ориентации на развлекательные жанры, 3) низкий - узкий спектр мотивов, включающих выбор только развлекательных жанров.

Контактная медиакомпетентность – 1) ежедневные контакты с различными видами медиатекстов; 2) контакты с различными видами медиатекстов несколько раз в неделю; 3) контакты с различными видами медиатекстов не более чем несколько раз в месяц.

Информационная медиакомпетентность – 1) знание большинства базовых терминов, теорий, основных фактов развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры; 2) знание отдельных базовых терминов, теорий, некоторых фактов истории развития медиакультуры, творчества отдельных деятелей медиакультуры; 3) отсутствие знаний базовых терминов, теорий, фактов истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры.

Перцептивная медиакомпетентность – 1) отождествление с автором медиатекста («комплексная идентификация»); 2) отождествление с персонажем /ведущим медиатекста («вторичная идентификация»); 3) наивно - реалистическое восприятие фабулы медиатекста («первичная идентификация»).

Интерпретационно/оценочная медиакомпетентность – 1) способность к анализу и синтезу пространственно-временной формы медиатекста, интерпретация и оценка авторской концепции; 2) способность объяснить логику последовательности событий, отсутствие интерпретации авторской позиции (или примитивное ее толкование); 3) умение только пересказать фабулу произведения, отсутствие интерпретации позиции автора медиатекста.

Операционная медиакомпетентность – 1) практические умения самостоятельного создания медиатекстов различных видов и жанров; 2) практические умения создания медиатекстов с помощью консультаций педагогов; 3) отсутствие практических умений создания медиатекстов или нежелание их создания.

Креативная медиакомпетентность – 1) ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности, связанной с медиа; 2) творческие способности проявляются лишь в отдельных видах деятельности, связанных с медиа; 3) творческие способности выражены слабо, либо отсутствуют вообще.

4. Медиатехнология, позволяющая стимулировать медиакомпетентность студентов, на материале англоязычных экранных искусств, включает социокультурную деятельность на русском и английском языках:

- изучение ключевых понятий: «агентство», «категория», «язык медиа», «технология», «аудитория», «репрезентация»;
- создание мини проектов – медиатекстов;

- проблемный анализ содержания медиатекстов;
- изучение проблемных ситуаций, связанных с производством, распространением и восприятием медиатекстов;
- моделирование ситуации или процесса посредством ролевой игры.

Практическая значимость исследования. Разработана система интегрированных средств обучения (медиаобразовательные творческие задания на иностранном языке, компакт-диски обучающего назначения, методические рекомендации для педагогов), направленная на решение задач повышения уровня медиакомпетентности студентов и их уровня владения иностранным языком.

Разработанные рекомендации к занятиям могут быть использованы педагогами неязыковых вузов, учителями иностранного языка школ, колледжей, гимназий, лицеев с целью развития медиакомпетентности учащихся.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования обсуждались и получили одобрение на заседаниях кафедры социальной педагогики, научных семинарах и научных конференциях преподавателей Таганрогского государственного педагогического института (1998–2006 гг.), на международной научно-практической конференции «Проблемы регионального управления, экономики, права и инновационных процессов в образовании» (Таганрогский институт управления и экономики, 2001 г.) и др.

Важнейшие положения и идеи диссертации отражены и реализованы в 18 публикациях общим объемом 8,2 п.л.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Текст диссертации изложен в логике задач исследования на 221 странице и включает 3 диаграммы, 4 схемы и 16 таблиц. Список использованной литературы состоит из 250 работ, включая 20 работ на английском языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы, степень ее научной разработанности, определяются объект, предмет, гипотеза, цель и задачи исследования, методологические основы и эмпирическая база, научная новизна и практическая значимость, основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе «Теоретические основы медиаобразования студентов на материале экранных искусств в современном социокультурном контексте»** проанализированы базовые понятия исследования, сориентированные на молодежную аудиторию и их медиакомпетентность, которая зависит, в первую очередь, от уровня художественного восприятия и умения критически оценить

произведения искусства, а также обоснована интегрированная модель медиаобразования студентов на материале англоязычных экранных искусств.

Исходя из задач исследования и существующих теорий медиаобразования наибольший интерес представляют модели, разработанные учеными О.Ф. Нечай, Г.В. Ратниковым, Ю.Н. Усовым, А.В. Федоровым.

О.Ф. Нечай и Г.В. Ратников предложили модель эстетического воспитания студентов некинематографических вузов средствами кино, дополнив ее впоследствии блоками, связанными с реализацией задачи подготовки студентов - будущих педагогов - к эстетическому воспитанию школьников. При этом О.Ф. Нечай были предложены весьма разнообразные формы работы с кинопроизведениями: лекционно-пропагандистские, письменные работы, творческие работы с фильмом, игровые формы работы с фильмом и т.д. Однако эта модель отражает только эстетическое развитие, что является, безусловно, очень важным и актуальным, но представляет собой лишь один из компонентов медиакомпетентности личности.

Предложенная Ю.Н. Усовым модель эстетического воспитания на материале кинематографа обращена не к студенческой, а к школьной аудитории. В то же время она стала основой дальнейших разработок медиапедагогами моделей медиаобразования студентов на материале экранных искусств. Для выбора оптимальной модели кинообразования ученый разработал систему ее критериев, а также ряд требований, предъявляемых к полноценному восприятию фильмов, которые подходят как для школьной, так и для студенческой аудитории. По сравнению с другими моделями эстетического воспитания средствами киноискусства и телевидения модель, предложенная Ю.Н. Усовым, обладает преимуществом изучения кинематографа через понимание структуры кинообраза, с сохранением целостности восприятия аудиовизуальной, пространственно - временной формы повествования отдельных эпизодов, от которого аудитория приходит к осмыслению, оценке и анализу произведения в комплексе. Достоинством данного анализа, «моделирующего процесс художественной концепции фильма», является то, что интегрируются задачи эстетического воспитания в целом: развивается эстетическое сознание, образное, логическое мышление, творческие потенции, социально-мировоззренческие ориентации, используются знания из области других искусств, что полностью соответствует функциям педагогического процесса: образовательной, развивающей, воспитывающей.

А.В. Федоровым предложена модель подготовки студентов педвузов к медиаобразованию школьников на материале экранных искусств, которая состоит из шести основных блоков. В основу данной модели положена адаптированная

модель Ю.Н. Усова. Но в отличие от обозначенных моделей, А.В. Федоров предлагает выполнение студентами серий творческих заданий креативного характера, предшествующих просмотрам и обсуждениям фильмов и телепередач разных видов и жанров. Данные задания позволяют студентам на собственном опыте проникнуть в лабораторию создания произведений экранных искусств. Логическим завершением модели является блок - использование полученных студентами знаний и умений в области эстетического воспитания на материале экранных искусств в процессе педагогической практики. Данный этап, с одной стороны, дает возможность студентам закрепить полученные знания и умения в профессиональной деятельности, а с другой, повышает дидактические возможности контроля со стороны преподавателя вуза, который определяет, таким образом, эффективность медиаобразования для формирования готовности будущих учителей к эстетическому воспитанию школьников.

Одной из задач модели медиаобразования, разработанной А.В. Федоровым, является формирование и развитие у аудитории критического мышления на материале различных медиатекстов. Ученый выделил уровни и типы основных приемов манипулятивного воздействия медиа на аудиторию. Им разработана методика развития «антиманипулятивного» критического мышления аудитории на медиаматериале. Подчеркивая разницу между критическим анализом информационных медиатекстов (например, информационного телевыпуска) и художественного медиатекста, ученый указывает, что в данном процессе необходимо учитывать особенности художественной структуры произведения, а также многогранное воздействие произведения искусства на аудиторию.

В настоящем исследовании был проведен анализ зарубежных концепций медиаобразования. Британские медиапедагоги К. Бэзэлгэт (Cary Bazalgette), Э. Харт (Andrew Hart) обосновали шесть ключевых понятиях: «агентство», «категория», «язык», «технология», «аудитория», «репрезентация», которые позволяют структурировать педагогическую деятельность, направленную на медиаобразование. Согласно этой теории предметом медиаобразования является система медиа и ее функционирование в обществе, взаимодействие с человеком, язык медиа и его использование. В качестве целей выделяются: формирование культуры взаимодействия с медиа, развитие восприятия различных видов информации, умений анализа и интерпретации медиатекста, формирование критического мышления, обучение различным формам самовыражения при помощи медиа, развитие творческих способностей в области медиа.

Особый интерес представляет группа методов, направленных на развитие творческого и критического мышления аудитории. Проанализировав предла-

гаемые британскими медиапедагогами творческие задания, нами выделены среди них наиболее эффективные: работа с жанровыми стереотипами; разработка рекламной кампании медиатекста; составление заявки на медиатекст определенного вида и жанра; подготовка десятиминутного выпуска теле/ радионОВОСТЕЙ; подготовка макета газеты (журнала); монтаж отдельных кусков медиаматериала (фотографий, видеосцен, рисунков и т.д.) и анализ полученных результатов с точки зрения выразительных средств медиа; разработка минисценария медиатекста; обоснование собственных версий относительно популярности тех или иных медиатекстов, имевших успех у аудитории в той или иной социокультурной ситуации; анализ рекламных афиш медиатекстов; анализ объема медиатекста и последующее определение типа медиатекста. Особое место среди методов, разработанных британскими медиапедагогами, занимают ролевые игры на медиаматериале.

В настоящем исследовании была изучена методика медиаобразования учащихся, которая может быть классифицирована как по принципу получения знаний (словесные, наглядные, практические методы), так и по уровням познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемный, эвристический, исследовательский). Мы пришли к выводу, что наиболее эффективным методическим основанием в рамках разработанных теорий медиаобразования, направленных на формирование критического мышления личности, является культурологический подход, опирающийся на ключевые понятия медиаобразования.

Разработанная нами модель медиаобразования студентов на интегрированных занятиях спецкурса «Медиаобразование студентов на материале англоязычных экранных искусств» базируется на адаптированной модели медиаобразования студентов, разработанной А.В. Федоровым. Основной целью спецкурса является развитие медиакомпетентности в области экранных искусств, а также развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов. Модель обучения состоит из трех основных блоков: *подготовительный* (пропедевтический) – констатация уровня медиакомпетентности и уровня иноязычной коммуникативной компетентности студентов; *основной*, включающий: а) обучающий этап; б) тренировочный этап; в) творческий этап; г) продуктивный этап; *заключительный* (результативно-оценочный) - повторная констатация уровня медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов на материале англоязычных экранных искусств.

Логика исследования предопределила обоснование базовой технологии, использованной в процессе преподавания спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств», которую можно классифицировать:

- по уровню применения – она относится к *предметно-интегрированным* технологиям (сочетание предметов «Медиаобразование» и «Иностранный язык»);
- по ориентации на структуру личности - ее можно рассматривать, как *информационную* (формирование представлений, понятий, знаний, навыков и умений по изучаемому курсу); *операционную* (формирование способов умственных действий, в частности критического, самостоятельного мышления); *эмоционально-нравственную* (развитие сферы этических и эстетических отношений); *саморазвивающую* (формирование самоуправляющихся механизмов личности студента); *эвристическую* (развитие творческих способностей студентов); *прикладную* (формирование действенно-практической сферы);
- по характеру воздействия на обучаемого - данную технологию можно отнести к *обучающе-развивающим проникающим политехнологиям*, при которых учебный процесс комбинируется из двух монотехнологий (доминантные принципы двух учебных предметов - «Медиаобразование» и «Иностранный язык»), выполняющих при этом роль взаимного активатора;
- по отношению к позиции обучаемого – она относится к *лично - ориентированной* и технологии *сотрудничества*, так как в центре образовательного процесса находится личность обучаемого;
- по характеру взаимодействия педагога и обучаемого - данная технология носит *индивидуально-направленный* и *вербальный* (в режиме живого диалога) характер;
- по типу организации и управления процессом обучения - она представляет собой сочетание традиционного классического вербального обучения и обучения с использованием аудиовизуальных средств, а также *индивидуально - направленное обучение в малых группах с элементами сотрудничества*.

Разработанная нами технология относится к интенсивным образовательным технологиям. В реальной практической деятельности тесно переплетаются технологии индивидуализации обучения, проблемного обучения, коммуникативные и игровые технологии. Также мы использовали информационные технологии обучения, ориентированные на специальные технические информационные средства - персональные компьютеры, мультимедиасистемы (телевизор – видеоманитофон – музыкальный центр, домашний кинотеатр). Предлагаемые нами технологии обучения в процессе преподавания спецкурса относятся к комбинированным инновационным технологиям, представляющим собой со-

единение ряда известных элементов (элементы технологии учебных курсов «Медиаобразование» и «Иностранный язык») в новую технологию.

Применяемые нами на занятиях спецкурса дифференцированные методы развития иноязычной коммуникативной компетенции учитывают различие в видах речевых каналов связи (акустической, визуальной) и в деятельности участников общения (рецепция, продукция). Они имеют коммуникативную направленность и нацелены на развитие двух видов владения языком – рецептивное и продуктивное (репродуктивное) и двух аспектов владения – в устной и в письменной речи.

Построение разработанного нами цикла интегрированных занятий по медиаобразованию и иностранному языку в рамках спецкурса «Медиаобразование студентов на материале англоязычных экранных искусств» в полной мере соответствует принципам практической направленности обучения иностранному языку, дальнейшего совершенствования владения иностранным языком, преемственного характера обучения, обобщенности, повышения удельного веса самостоятельной работы, использования технических средств обучения. При этом мы использовали технические средства обучения (видеомагнитофон, домашний кинотеатр, DVD-плеер, компьютер) не только как вспомогательные, но и как основные (просмотр художественных фильмов на английском языке с последующим написанием рецензии, вступительного слова к фильму, творческие задания по озвучиванию эпизодов из художественных фильмов на английском языке, вступительное слово на английском языке к художественному фильму и т.д.).

Во **второй главе «Медиаобразование студентов на материале англоязычных экранных искусств»** особое внимание уделено психолого - педагогическим условиям данного процесса, диагностике медиакомпетентности обучающихся, а также описанию апробации теоретической модели, которая способствовала не только повышению уровня медиакомпетентности, но и совершенствованию знаний английского языка, в том числе.

Ученые отмечают, что студенчество – особая социальная группа, отличающаяся относительной сформированностью устойчивого осознанного отношения к будущей профессии. Студенчество как социально-психологическое образование отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости.

Возникающие кризисные явления большинство молодых людей преодолевает в позитивном значении для себя: принятие ответственности за свою жизнь, что выражается в удовлетворенности самим собой и окружением, повышением интереса к жизни, исчезновение страхов. Одиночество в этот период рассматривается как необходимое условие для общения с самим собой. Изменяется отношение к жизни в целом, приходит понимание того, что человек сам строит свою жизнь, а будущее начинается уже «здесь и сейчас». Система общения также претерпевает определенные изменения. Отношения со сверстниками носят более близкий характер, происходит принятие и понимание позиции родителей, осознание собственного взросления и изменения ролевых позиций в семье: родители обращаются за советом или помощью к повзрослевшим детям.

Психосоциальное развитие студентов связано с процессом профессионального самоопределения, которое можно рассматривать в двух планах - как ориентацию на определенные виды и характер труда и как стремление к определенному статусу и месту в системе социальных отношений. Отношение студентов к своей будущей профессии рассматривается как форма и мера принятия конечных целей обучения (профессиональная подготовка специалистов). Общее отношение студентов к профессии зависит от протекания самой учебной деятельности. Отношение к учению как к средству достижения профессиональной подготовки образует учебную мотивацию, складывающуюся из оценки студентами различных аспектов учебного процесса, его содержания, форм и способов организации с точки зрения их личных, индивидуальных потребностей и целей, которые могут совпадать, либо не совпадать полностью или частично с целями обучения.

Наилучшее восприятие информации достигается при комбинации визуальной и аудиоинформации, так как органы зрения и слуха увеличивают коэффициенты раздражителей, воздействуют на долговременную память. Именно такими характеристиками и обладает медиаинформация, при восприятии которой на первое место выходит проблема механизма выбора, восприятия и освоения личностью информации. Выбор информации производится в соответствии с предпочтениями, потребностями человека, т.е. его личностными установками.

Избирательность восприятия информации молодежью изучается в двух направлениях. Степень привлекательности формы подачи материала, способы организации воздействия на зрителя (различные манипулятивные техники, воздействующие на сознание и поведение зрителей), с одной стороны, а с другой, групповое опосредование личностного восприятия, мода, своеобразные культурные нормы, воспринимаемые как образцы-эталоны, подкрепленные тем или

иним авторитетом. Для развития и формирования критического мышления студентов необходимо использование специальных типов заданий (например, проблемные ситуации) в соответствии с особенностями учебной дисциплины.

При обучении иностранному языку необходимо учитывать психологические особенности студентов и увязывать обучение языку с обучением профилирующим предметам, с наглядной демонстрацией в процессе обучения реальной приложимости полученных по языку знаний, умений и навыков для решения специальных задач, связанных с педагогической профессией. Возрастным психологическим особенностям студентов соответствует дифференцированный сознательно-сопоставительный метод обучения иностранному языку.

Изменения в социокультурной ситуации в России и мире приводят к трансформации требований, предъявляемых к профессии педагога, овладеть которой предстоит студенту педагогического вуза. Его профессиональные знания, умения и навыки должны обязательным образом соответствовать тенденции информатизации образования: современный педагог должен не только быть готовым к восприятию и переработке огромного потока информации, но и уметь грамотно выбирать необходимую информацию, а также максимально использовать возможности медиатехнологий в учебно - воспитательном процессе.

Экспериментальное внедрение интегрированной модели медиаобразования включал два этапа. Констатирующая часть эксперимента показала, что на исходной фазе обучения спецкурсу «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» в эстетическом восприятии студентами произведений экранных искусств доминировал уровень «вторичной идентификации» (66,7%): отождествление с героем произведения экранного искусства, которое базировалось на уровне «первичной идентификации» - эмоциональной и психологической связи с экранной средой, с фабулой - цепью событий повествования. В чистом виде, без умения дать, пусть примитивную, поверхностную характеристику героя (хороший - плохой, добрый - злой) уровень «первичной идентификации» практически отсутствовал, хотя для определенной части студентов комедийное (33,3%) и остросюжетное (20,0%) зрелище являлось не только наиболее, но и единственно предпочитаемым.

Студенты, находящиеся на уровне «вторичной идентификации», далеко не всегда могли отделить авторскую позицию от позиции героя произведения экранного искусства, нередко считая его своего рода рупором взглядов создателей фильма. Их восприятие, в большинстве случаев, находилось на так называемом «наивно-реалистическом» уровне, не опирающемся на звукозрительный, пространственно-временной художественный комплекс.

Уровень «комплексной идентификации» (отождествление с автором произведения экранного искусства) при сохранении «первичной» и «вторичной» идентификации у студентов обеих исследуемых групп фактически не наблюдался (6, 7% только в экспериментальной группе). Условность этого классификационного показателя объясняется тем, что идеальное полноценное (адекватное) эстетическое восприятие возможно, на наш взгляд, при определенном уровне подготовки. На практике даже экспертные группы (к примеру, ведущие кинокритики и медиапедагоги, заполняющие анкеты американского журнала Audience) порой по-разному воспринимают и оценивают фильмы.

Мониторинг показал, что в силу фактического отсутствия «комплексной идентификации» в эстетическом восприятии произведений экранных искусств у студентов педагогического вуза особенно популярны: 1) фильмы зрелищно-развлекательных жанров и тем, часто опирающиеся на фольклорные источники и имеющие черты серийности и стандартизации; 2) произведения экрана с отчетливо выраженными рекреационными и компенсаторными функциями, динамичностью и экзотикой действия, обаятельными героями, счастливым концом.

Анкетирование, письменные работы, устные коллективные и индивидуальные собеседования на английском языке показали, что массовый успех фильма у студенческой аудитории отнюдь не прямо пропорционален мастерству актеров, режиссеров, операторов и художников, занятых в производстве экранного искусства. Кроме того, для массовой популярности фильмов мало какого-либо одного из двух (к примеру, тематических или жанровых) составляющих. Необходимо именно воздействие всех (или большинства) составляющих успеха, подкрепленных авторской интуицией.

Констатирующая часть эксперимента убедила нас в том, что массовая (популярная) культура в рамках экранных искусств занимает первые места в эстетических предпочтениях студентов и, следовательно, оказывает максимальное воздействие на формирование их мировоззрения и эстетического сознания. Кроме того, мы обнаружили, что в эстетическом восприятии студентов перед началом изучения спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» для аудитории будущих педагогов типично преобладание восприятия фильмов на уровне «вторичной идентификации» (отождествления с героем) и фактическое отсутствие проявления уровня «комплексной идентификации» (отождествление с автором, интерпретация авторской концепции).

Как показал констатирующий этап эксперимента, наибольшей популярностью среди студенческой аудитории пользуются фильмы США, лидирующие

среди англоязычных стран. Это можно объяснить большой экспансией американского кинематографа на телевидении и видеорынке, а также высоким мастерством американских режиссеров, создающих экранные произведения массовой культуры, пользующихся особой популярностью в молодежной среде.

Студенты предпочитают фильмы развлекательных жанров - мелодрамы, комедии, детективы, фантастика, триллеры, фильмы ужасов, а также развлекательные темы - приключенческие, любовные, молодежные, криминальные, мистические, религиозные, эротические. Также наблюдается резкая тяга к рекреативным и компенсаторным функциям экранных искусств. Большинство студентов отметили, что в основном они смотрят фильмы по телевидению или на домашних телевизорах с помощью видеомagneтофонов, DVD-плееров, мониторов компьютеров. Кинотеатры студенты посещают редко, только иногда смотрят один раз в месяц кинопремьеры.

По результатам «среза» наибольшую популярность у студентов имели герои фильмов, которые обладали такими качествами, как доброта, красота, находчивость, обаяние, оптимизм, решительность, сила, ум, целеустремленность. Как правило, это герои произведений массовой (популярной) культуры. Именно на этих героев некоторые студенты хотели походить в поведении, во взглядах на жизнь, в отношениях к людям, во вкусах и т.д. Следовательно, выбирая конкретные произведения экранных искусств, с которых должен был начаться цикл коллективных обсуждений со студентами, мы стремились учесть данную тенденцию, так как, на наш взгляд, ни в коем случае нельзя вопреки интересам аудитории сразу же пытаться организовывать дискуссии на материале, пусть самых замечательных в художественном смысле, но не популярных у нее произведений.

Анализ показателей медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов («контактного», «мотивационного», «информационного», «перцептивного», «интерпретационного/оценочного», «операционного/практического», «креативного») привел нас к выводу, что в системе медиаобразования студентов на материале англоязычных экранных искусств особое внимание необходимо обратить на «интерпретационный/оценочный» и «креативный» показатели - основополагающие, наиболее важные, так как именно их наличие свидетельствует о творческих потенциях личности, о способности зрителя к интерпретации и оценке художественной ткани произведений экранных искусств. Нами отмечено также, что между «интерпретационным/оценочным» и «креативным» критериями нет прямой зависимости. Студенты, обладающие хорошей интуицией, развитым воображением, фантазией могут ярко проявлять

себя в художественном творчестве, но при этом гораздо хуже критически анализировать произведения экранного искусства.

Эксперимент показал, что не всегда студенты, показывающие достаточно высокий уровень владения английским языком, находятся на уровне «комплексной идентификации». Вне зависимости от уровня владения английским языком большинство студентов находятся на уровне «вторичной идентификации». Хотя для наших занятий мы выбирали студентов только с достаточно высоким уровнем владения английским языком (имеющих «хорошие» и «отличные» оценки по английскому языку по результатам завершающего обучение английскому языку экзамена в конце второго курса), конечно же, у студентов наблюдается разница в знаниях английского языка. Отмечена группа студентов, допускающих ошибки в оформлении речевого устного и письменного высказывания, но не имеющих коммуникативного барьера, проявляющих высокую активность на занятиях и продемонстрировавших в ходе констатирующего эксперимента восприятие фильмов на уровне «вторичной идентификации». Наряду с этим, были студенты, правильно оформляющие речевое устное и письменное высказывание на английском языке, но находящиеся на уровне «первичной идентификации».

Мы также заметили, что нет прямой связи между уровнем владения студентами английским языком и уровнем медиакомпетентности. Далеко не все студенты, владеющие английским языком достаточно хорошо для неязыкового вуза, смогли хорошо справиться с заданиями, предложенными им в ходе констатирующего эксперимента. И, наоборот, не все студенты, показавшие достаточно хороший уровень медиакомпетентности, смогли правильно изложить свои мысли в письменной и устной форме на английском языке. Хотя дальнейшая беседа на русском языке выявила неплохое развитие показателей медиакомпетентности этих студентов.

Анализ уровней эстетического восприятия студентов по отношению к экранному искусству, их жанрово-тематических предпочтений свидетельствовал о настоящей необходимости его развития с помощью соответствующей системы медиаобразования на материале англоязычных экранных искусств, основывающейся на эффективной модели и методике проведения занятий.

3. Эксперимент был начат в 1994 году и продолжился в течение 12 лет на факультете социальной педагогики ТГПИ. Его основной задачей стало развитие медиакомпетентности студентов при условии максимального использования потенциальных возможностей искусства экрана (в плане его синтетической природы и интенсивного влияния на зрителей) с помощью педагогической мо-

дели, включающей овладение аудиторией креативными умениями, развития умений восприятия фильмов и их критического анализа, знакомство с историей экранных искусств и т.д. Если говорить о методике проведения занятий со студентами, то в целях создания наиболее благоприятной коммуникации будущих педагогов с произведениями экранных искусств, преодоления догматизма, стереотипности их зрительского восприятия (письменные работы, анкетирование и устные опросы показали, что эти недостатки распространены в студенческой среде), мы основывались на проблемных, эвристических, игровых и других формах обучения, проводимого на английском языке, стимулирующих творческие способности, критическое индивидуальное мышление, восприятие, интерпретацию и анализ звукозрительной, пространственно - временной структуры повествования, способствующих также совершенствованию знаний английского языка. Логика обучения иностранному языку в контексте англоязычных экранных искусств выстраивалась на основе базовых подходов зарубежных медиапедагогов («Замораживание кадра» (Freeze Frame); «Место и кадр» (Sport the Shots); «Звук и изображение» (Sound and Image); «Начало и конец» (Top and Tail); «Привлечение аудитории» (Attracting Audiences); «Сравнения медиатекстов» (Cross-media Comparisons); «Видовые трансформации» (Generic Translations); «Имитация» (Simulation).

Результаты комплексной диагностики показали динамику уровней развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности (владения английским языком) студентов экспериментальных групп.

Табл. 1

Средние показатели медиакомпетентности студентов экспериментальных групп; %

Годы Кол-во студентов	Констатирующий эксперимент			Формирующий эксперимент		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1994-2005 191	3,2	34,5	62,3	21,2	45,5	33,3

На протяжении всех лет проводилось наблюдение за изменением компетентности в группах, в которых студенты обучались по традиционной методике. Для достоверности полученных результатов нами было проведено дополнительное сравнение полученных экспериментальных данных с контрольными группами (таблица 2).

Уровни развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов (2004-2005 учебный год), %.

	Высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Низкий уровень
Группа	Конст./ э	Форм./ э	Конст./ э	Форм. / э	Конст./э	Форм./ э
Контрольная	6,7	6,7	33,3	40,0	60,0	53,3
Экспериментальная	6,7	33,3	40,0	53,3	53,3	3,4

Следует отметить, что, если в контрольной группе уровень развития медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности почти не изменился, то в экспериментальной произошли положительные изменения.

В итоге проведенного эксперимента 2/3 будущих педагогов от «первичного» («фабульного») и «вторичного» («отождествление с героем») уровней восприятия произведений экранных искусств перешли к более высокому уровню «комплексной идентификации» (отождествление с автором произведения с последующей интерпретацией увиденного), показателем которого была их способность к отождествлению с позицией создателей фильмов на основе эмоционально-смыслового соотнесения динамики звукозрительных, пространственно-временных художественных образов, синтеза своих чувств и мыслей в образных обобщениях.

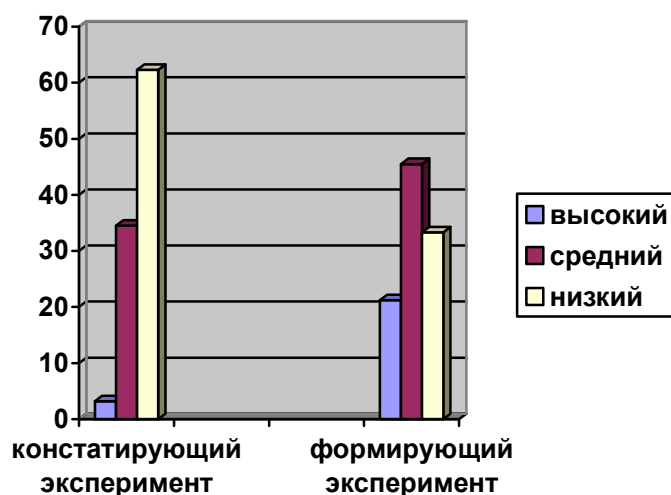


Рис. 1 Сравнение результатов констатирующего и формирующего эксперимента

Практическое внедрение теоретической модели не только создало необходимые условия для восприятия экранных искусств, развития ассоциативного,

критического мышления, эмоциональной сферы, интеллекта и других качеств творческой личности, но и в итоге привела к их развитию. Занятия в рамках спецкурса «Медиаобразование на материале англоязычных экранных искусств» способствовали повышению уровня медиакомпетентности и иноязычной коммуникативной компетентности студентов, позволив значительно пополнить багаж знаний об англоязычных экранных искусствах. Принципы теоретической модели и методики эксперимента оправдали себя, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

В **Заключении** подведены итоги. Были сделаны общие выводы:

1. Качество медиаобразования в современных российских высших учебных заведениях зависит, в первую очередь, от повышения роли дисциплин медиаобразовательного цикла в общем процессе обучения и технической оснащенности учебных занятий, учитывающих возросшую интенсивность информационного аудиовизуального потока.
2. В условиях мирового распространения англоязычных экранных искусств возрастает роль учебной дисциплины «Иностранный язык», свободное владение которым позволит воспитывать студентов в духе толерантности и терпимости к другим культурам.
3. Медиаобразование студентов направлено на повышение их профессиональной педагогической квалификации и расширения кругозора путем использования иноязычных медиатекстов в системе Интернет.
4. Медиаобразование студентов ориентировано на развитие критического мышления и творческого потенциала личности в русле идей гуманизма.
5. Медиаобразование студентов организуется с учетом социокультурной ситуации в стране, психологических особенностей молодежи, ее интересов и склонностей, обуславливающих включение в вузовские программы курсов, предусматривающих изучение экранных искусств, обладающих значительным влиянием на студенческую аудиторию.
6. Общим результатом медиаобразования студентов педагогического вуза можно считать развитие их аудиовизуального восприятия и умений анализа художественной структуры произведений экранных искусств разных видов и жанров, включающее: *образное обобщение*; *синтез* элементов пространственно-временного, звукозрительного повествования; *рассмотрение* содержания эпизодов произведения, наиболее ярко показывающих художественные закономерности фильма в целом; *выявление авторской концепции* (развитие конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда); *иноязычная коммуникативная компетентность* (высказывания на русском и английском языках лич-

ного отношения к позиции создателей экранного произведения); *креативные умения* (работа над киноафишами, любительская видеосъемка, написание мини сценариев, рецензий и прочее на английском языке).

Полученные результаты и рекомендации могут быть использованы в педагогических институтах, университетах, колледжах, на курсах повышения квалификации медиапедагогов и учителей иностранного (английского) языка, в учреждениях дополнительного образования, учебных учреждениях, специализирующихся в области культуры и искусств.

Автор понимает, что не все проблемы решены в настоящем исследовании. В связи с этим перспективными представляются вопросы разработки медиаобразовательных технологий на материале других видов искусств.

Основное содержание диссертационной работы отражено в следующих публикациях автора:

1. Рыжих Н.П. Художественное воспитание на материале экранных искусств. // Педагогика искусства в творческих поисках. М., 1996. 0,2 п.л.

2. Рыжих Н.П. Художественное воспитание учащихся общеобразовательных учреждений на материале англоязычных экранных искусств. // Развитие личности в общеобразовательных системах Южно-российского региона. Под ред. А.А. Грекова. – Волгоград: Изд-во Южного отделения РАО, 1997. 0,1 п.л.

3. Рыжих Н.П. Роль художественного образования студентов факультета социальной педагогики на материале англоязычных экранных искусств в подготовке к организации досуговой деятельности старшеклассников // Таганрог: мир образования - №4 - 1999. 0,9 п.л.

4. Рыжих Н.П. Изучение англоязычных экранных искусств студентами неязыковых специальностей // Наука и образование Зауралья - № 3 - 2000. 0,8 п.л.

5. Рыжих Н.П. Роль медиаобразования в подготовке социальных педагогов. / Сб. науч. тр. «Теоретические и практические проблемы социальной педагогики». Таганрог: Изд-во Таганрог. гос.пединститута, 2001, 0,3 п.л.

6. Рыжих Н.П. Интегрированные занятия по медиаобразованию на материале англоязычных экранных искусств в вузе / Гуманитарная культура специалиста. Межвузовский сборник научных статей: Изд-во ТИУиЭ, 2001, 0,3 п.л.

7. Рыжих Н.П. К вопросу об актуальности медиаобразования в современном мире // Проблемы регионального управления экономики, права и инновационных процессов в образовании: Тезисы докладов. 2 международная научно-практическая конференция. Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2001. 0,3 п.л.

8. Рыжих Н.П. Подготовка студентов ТГПИ факультета социальной педагогики к организации досуговой деятельности на материале экранных искусств //

Проблемы образования студентов гуманитарных вузов в свете развития современных информационных технологий: Материалы международной научно-практической конференции под ред. А.К. Юрова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос.пединститута. 2001. 0,2 п.л.

9. Рыжих Н.П. К вопросу об актуальности медиаобразования в современном мире / II Международная научно-практическая конференция. Тезисы докладов. Таганрог: Изд-во ТИУиЭ, 2001. 0,2 п.л.

10. Рыжих Н.П. Эстетически ориентированное медиаобразование подростков на материале экранных искусств. / Ред. Н.Габор.- Львов: Медиацентр: «Новая журналистика», 2002. 0,2 п.л.

11. Рыжих Н.П. TEENAGEBS` AESTHETICAL MEDIA EDUCATION ON THE SCREEN ART`S MATERIAL. Медиа-атака/ Ред. Н.Габор.- Львов: Медиацентр: «Новая журналистика», 2002. 0,2 п.л.

12. Рыжих Н.П. Эстетически ориентированное медиаобразование подростков // Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент. Материалы международной научно-практической конференции. - ГУУ-М, Таганрог-Апатиты, 2002. 0,3 п.л.

13. Рыжих Н.П., Федоров А.В. Программа учебного курса «История медиакультуры» по специализации «Медиаобразование» 03.13.30. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 1 п.л.

14. Рыжих Н.П. Изучение медиаграмотности школьников на материале экранных искусств. Теория и практика проведения соц.-пед. исследований. Сборник научных трудов/ Под ред. Т.Д.Молодцовой, К.М. Хоруженко - Таганрог, 2004. 0,5 п.л.

15. Рыжих Н.П. Медиаобразование и проблема насилия на экране. Современный человек в пространстве образования и науки. Межвузовский сборник научных статей. Вып. 4 / Под ред. Е.П. Александрова, А.В. Федорова. – Таганрог: Изд. ТИУиЭ, 2004. 0,5 п.л.

16. Рыжих Н.П. Изучение аудиовизуальной медиаграмотности школьников на материале экранных искусств // Медиаобразование. Российский журнал истории и практики медиапедагогики - № 1 – 2005. 0,4 п.л.

17. Рыжих Н.П., Федоров А.В. Программа учебного курса «История медиакультуры» по специализации 03.13.30 «Медиаобразование». Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 1 п.л.

18. Рыжих Н.П. Обучение студентов в рамках курсов педагогической специализации «Медиаобразование» // Гуманитарные и социально-экономические науки - №7 – 2006, 0,8 п.л. (журнал входит в список ВАК РФ).