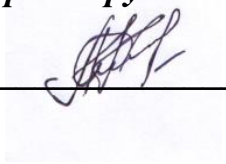
На правах рукописи



ГАЛЧЕНКОВ Алексей Сергеевич

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ростов-на-Дону
2015

Работа выполнена в Таганрогском институте им. А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Федоров Александр Викторович

Официальные оппоненты: **Александров Евгений Павлович**
доктор педагогических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин Таганрогского института управления и экономики

Бондаренко Елена Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент, заведующая лабораторией медиаобразования Институт содержания и методов обучения РАО (Москва)

Ведущая организация: **Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования**

Защита диссертации состоится 27 марта 2015 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.208.27, созданного на базе ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» по адресу: 344038, г. Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина, 13, ауд. 222.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Южного федерального университета по адресу: www.library.sfedu.ru

Автореферат разослан 27 февраля 2015 г.

Ученый секретарь диссертационного совета **Тельнова Ольга Виталиевна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Актуальность исследования определяется, прежде всего, тем колоссальным познавательным ресурсом, которым обладают современные медиатехнологии. В теории и практике обучения они выполняют двойную функцию. Во-первых, посредством присущих дидактическим медиатехнологиям невербальных форм кодирования информации, общения, коммуникации они призваны поднять качество учебного процесса в рамках различных предметных и образовательных областей. Практика показывает, что дидактические медиатехнологии действительно содержат значительный обучающий и развивающий потенциал, способный преобразовать учебную деятельность школьников. Практика же учебного процесса показывает и другое: указанный потенциал дидактических медиатехнологий используется явно недостаточно. Во-вторых, в условиях наличия в обучении и образовательном процессе в целом дидактических медиатехнологий они «работают» не только на предметную и образовательную области, но и «на себя», улучшая медиаграмотность учащихся, их медиаобразование. В данном отношении использование рассматриваемых медиатехнологий также отличается рядом просчетов. В реальном педагогическом опыте возможность медиаобразования школьников посредством медиатехнологий часто вообще не принимается во внимание, во многих случаях медиатехнологический процесс в обучении осуществляется безотносительно к формированию медиаграмотности обучающихся.

Особый ракурс проблемы – исследование образовательного ресурса медиатехнологий в дополнительном образовании, поскольку оно дает, по сравнению с общеобразовательной системой, новые возможности по аудиовизуальному воздействию на эмоции и познавательные возможности обучаемого, учит его декодировать медиасодержание в различных ситуациях, выходящих за границы традиционных образовательных программ, а также инициирует реальные перспективы создания видеоконтентов как продуктов учебного процесса, развивая при этом навыки поиска новых смыслов и кодирования в знаковой форме. Однако эти образовательные проблемы лишь частично рассматриваются в современной психолого-педагогической науке.

Состояние научной разработанности проблемы. Вопросы медиаобразования в целом и частично в этих рамках дидактических медиатехнологий исследовались в научных трудах многих отечественных и зарубежных авторов (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, К. Бэзэлгэт, Д. Бэкингем, С.И. Гудилина, А.А. Журин, Л.А. Иванова, Н.Б. Кириллова, Л. Мастерман, Е.В. Мурюкина, С.Н. Пензин, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, М.Н. Фоминова, Э. Харт, Н.Ф. Хилько, И.В. Челышева и др.). Проблема интеграции медиаобразования в систему среднего образования исследуется со второй половины XX века (А.А. Журин, Л.С. Зазнобина, Л.А. Иванова, Н.Ю. Соколова, и др.). В работах дается общая характеристика особенностей медиаобразования, интегрированного в различные школьные дисциплины. В трудах Г.А. Поличко, Ю.М. Рабиновича и Р.Г. Рабиновича рассматривались про-

блемы, связанные с применением медиатехнологий в школьном курсе литературы и гуманитарном цикле дисциплин в целом. Однако эти исследования были выполнены в советскую эпоху, с совершенно иным, чем сегодня, идеологическим, политическим и социокультурным контекстом. Наш анализ научной литературы показывает, что особенно недостаточно в контексте проблемы медиаобразования, его интеграции в учебные курсы разработаны вопросы использования дидактических медиатехнологий применительно к гуманитарному образованию как в целом, так и в условиях дополнительного образования подростков. Принимая во внимание, что художественная литература принадлежит к высшему роду искусства, а ее отечественная часть занимает особенное, уникальное место в мировой культуре, а также учитывая явные пробелы в литературно-художественном образовании современной молодежи, – акцент в исследовании сделан нами на применении медиатехнологий в курсах литературы кружковой и клубной организации дополнительного образования.

Из изложенного вытекает противоречие между значительным обучающим и развивающим потенциалом дидактических медиатехнологий и медиаобразования в целом, с одной стороны, а с другой – недостаточной медиакомпетентностью учащихся – подростков, позволяющей продуктивно работать с медиатекстами различных видов, как и слабой разработанностью теоретических основ медиатехнологий, выступающих в роли фактора медиаобразования, – возникает **проблема** поиска таких дидактических медиатехнологий в гуманитарном дополнительном образовании подростков, которые бы не только оптимально влияли на общую результативность обучения по предмету, но и обеспечивали им необходимый уровень медиакомпетентности.

Цель исследования – изучение дидактических особенностей медиатехнологий в учебных курсах гуманитарного дополнительного образования подростков.

Объект исследования – учебный процесс с применением медиатехнологий в современных дидактических контекстах дополнительного образования.

Предмет исследования – дидактические медиатехнологии в учебных курсах гуманитарного дополнительного образования подростков.

Гипотезы исследования. Исследование исходит из следующих предположений:

1. Медиатехнологии как дидактические технологии воздействия на эмоциональную и познавательную сферы обучающихся могут быть использованы в учебных курсах гуманитарного дополнительного образования подростков с целью повышения их медиакомпетентности.

2. Дидактические медиатехнологии могут повысить уровень овладения подростками программным материалом в ходе учебного процесса, ориентированного на специфику дополнительного образования.

3. Учебные гуманитарные курсы в контексте дополнительного образования могут формировать медиакомпетенции, инициирующие личностное развитие обучающихся, в форме навыков поиска новых смыслов и овладения кодированием информации на новом знаково-образном уровне.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1. Определить состояние темы исследования в теории и на практике.
2. Уяснить базовые характеристики дидактических медиатехнологий в дополнительном гуманитарном образовании подростков и место данных технологий в структуре медиаобразования.
3. Разработать общую модель функционирования дидактических медиатехнологий в учебных курсах гуманитарного дополнительного образования, акцентировав внимание на их использовании в обучении и литературе.
4. Осуществить классификацию дидактических медиатехнологий по способу кодирования информации и исследовать их обучающий и развивающий потенциал в вербальном и невербальном образовании.
5. Разработать диагностический инструментарий по выявлению общеинтеллектуального и медиаобразующего потенциала дидактических медиатехнологий в означенной области образования и осуществить его реализацию в экспериментальной работе.
6. Особому анализу подвергнуть медиатекст как главную составляющую дидактических медиатехнологий, установить их взаимодействие с традиционными (вербальными) способами образования и обучения.

Теоретико-методологическую базу исследования составили: труды известных деятелей науки, занимавшихся исследованием проблемы философии, диалогичности культуры и семиотической концепции (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Ю.М. Лотман); психологические теории, отражающие особенности возрастного развития (Л.С. Выготский, Н.Д. Левитов, Д.И. Фельдштейн, Е.А. Шумилин, Д.Б. Эльконин); исследования по проблемам медиаобразования (О.А. Баранов, К. Бэзэлгэт, Л.С. Зазнобина, Л. Мастерман, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, Ю.М. Рабинович, Р.Г. Рабинович, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков и др.).

В ходе исследования применялся комплекс **методов**, адекватных природе изучаемого феномена: теоретический анализ научной и методической литературы; изучение и анализ, синтез, сравнение педагогического опыта в области медиаобразования; эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, интервьюирование, беседа); анализ результатов творческой деятельности учащихся; разработка и проведение педагогического эксперимента по теме исследования; использование методов статистической обработки данных. Широко использован опыт работы автора в качестве учителя литературы общеобразовательной школы и педагога дополнительного образования.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивались: всесторонним анализом проблемы при определении теоретико-методологических позиций; применением комплекса взаимодополняющих методов исследования, адекватных его задачам; целенаправленным анализом отечественного и зарубежного опыта медиаобразовательной деятельности, собственного опыта практической деятельности.

Положения, выносимые на защиту.

1. Медиатехнологии как дидактические технологии воздействия на эмоциональную и познавательную сферы обучающихся, используемые в учебных курсах гуманитарного дополнительного образования подростков, повышают их медиакомпетентность по переводу в образовательном процессе вербальных форм информации в невербальные, а невербальных форм, в свою очередь, многократно в медиатексты различного содержания и уровней.

2. Дидактические медиатехнологии, применяемые в учебном процессе, ориентированном на специфику дополнительного образования, повышают уровень овладения подростками программным материалом основного образования, поскольку основное и дополнительное образование функционируют при этом в одном образовательном пространстве и в нем же взаимосвязанно функционируют и дидактические медиатехнологии: от простых в основном образовании – к сложным в дополнительном, от более традиционных (аудиовизуальных) в основном образовании – к более современным (мультимедийным, гипертекстовым, голографическим).

3. Поскольку гуманитарное образование призвано обеспечить смыслообразующую деятельность учащихся, учебные гуманитарные курсы с использованием медиатехнологий в контексте дополнительного образования формируют медиакомпетенции, инициирующие личностное развитие обучающихся, в форме навыков поиска новых смыслов и овладения кодированием информации на новом, знаково-образном уровне разной смысловой насыщенности.

Основные научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна. Раскрыты особенности дидактических медиатехнологий, в числе которых – медиатекст как источник невербальной информации в образовательном процессе. Обоснована следующая классификация дидактических медиатехнологий по способу кодирования информации: аудиовизуальные (с использованием магнитофонов, видеопроекторов, кино и других подобных достаточно традиционных технических средств); мультимедийные (с использованием телевизионных средств); гипертекстовые (с использованием аппаратуры, Интернета, ноутбуков, сети мобильных телефонов); голографические (опирающиеся на глубинные основы психики человека). Показано, что дополнительное образование по некоторым, в сравнении с основным, параметрам обладает большей возможностью реализации дидактических медиатехнологий. В условиях дополнительного образования учитель и учащиеся более свободны в выборе и содержания, и технологий, и форм организации учебной деятельности. Выявлено, что дидактические медиатехнологии обеспечивают более высокие результаты учебного процесса по гуманитарным предметам. При этом данные технологии осваиваются сами, т.е. из ранга технологий переходят в ранг содержания. Как факт содержания они осваиваются, однако не отчужденно от предметного содержания, а как и само это предметное содержание. Показано, что дидактические медиатехнологии обладают свойством перевода «обычных», вербальных текстов – в гипертексты, эмоционально-образной информации – в концептуальные понятия, тем самым увеличивая развивающую способность

учебного процесса. Описано, как в образовательном процессе, особенно в его дополнительном варианте, медиатекст (например, видеотекст экранизированного художественного произведения) может выступить в роли основного текста учебного занятия.

Теоретическая значимость исследования. Заметно обогащена номенклатура образовательных технологий, являющихся предметом внимания действующей дидактики. Показан инициирующий потенциал медиатехнологий как технологий инициации смыслообразования обучающихся. Конкретизирована идея медиапедагогики об интеграции медиаобразования в учебные курсы, наличествующие в системе дополнительного образования и связанные с основным образованием, как и оказывающие, в свою очередь, влияние на качество обучения в основном образовании.

Практическая значимость исследования состоит в том, что педагог дополнительного образования приобретает конкретный дидактический механизм перевода традиционных, вербальных технологий на уровень подлинно современных, невербальных, медиатехнологических способов обучения, тем самым активизируя различные структуры познавательной деятельности подростков и предупреждая возможные риски в процессе медиаобразования. Результаты исследования могут быть экстраполированы в основную школу и распространены, с необходимой долей адаптации, на обучение детей младшего и старшего школьного возраста, а также на учебные курсы негуманитарного профиля.

Экспериментальная база исследования – Таганрогский литературный музей, Дворец творчества (г. Таганрог), Дворец творчества детей и молодежи (г. Ростов-на-Дону), СОШ № 22 города Таганрога, Морско-Чулекская ООШ Неклиновского района.

Всего в экспериментальном исследовании на различных его этапах приняли участие 286 подростков, из них 146 обучающихся 5-х классов и 140 − 6-х классов.

Апробация и внедрение результатов работы. Основные теоретические положения и результаты исследования были представлены на заседаниях кафедры социокультурного развития личности Таганрогского государственного педагогического института им. А.П. Чехова (Таганрог, 2012); докладывались на Международной научно-практической конференции «Традиции и инновации становления современной школы» (Херсон, 2011); Международной научно-практической Интернет-конференции «Медиаобразование – приоритетное направление в образовании XXI века: проблемы, достижения и перспективы» (Харьков, 2013); I Всероссийской научно-методической конференции «Инновации в системе высшего образования» (Челябинск, 2010); Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Медиаобразование-2014. Региональный аспект» (Москва, 2014); X городской научно-практической конференции «Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование» (Москва, 2010); Всероссийской научно-практической конференции «Искусство памяти: воспитание национально-культурного сознания молодежи» (Санкт-Петербург, 2011); Городской научно-

практической конференции «Интеграция медиаобразования в условиях современной школы» (Таганрог, 2010, 2011); Международном образовательном форуме «Личность в едином образовательном пространстве» (Запорожье, 2010), по итогам которого выдан сертификат участника; Международном семинаре «Интеграция медиаобразования в условиях современной школы» (Новая Каховка (Украина, 2011), по итогам которого, было получено благодарственное письмо; Первой заочной Всероссийской конференции с международным участием «Интеграция медиаобразования в условиях современной школы» (М. Чулек, 2014).

Результаты исследования используются в Таганрогском государственном педагогическом институте имени А.П. Чехова, Таганрогском литературном музее, Морско-Чулекской ООШ Неклиновского района.

Публикации. По теме диссертации опубликовано 19 работ общим авторским объемом в 6,3 усл.п.л., в том числе 5 работ – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения; трех глав; выводов и методических рекомендаций; заключения; списка литературы из 177 источников, из которых 8 – на английском языке. Текст настоящей диссертации содержит 11 Таблиц, 15 Рисунков и 5 Приложений. Основной объем текста составляет 174 страницы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснована актуальность исследования, определены его цель, объект и задачи, раскрываются научная новизна и теоретическая значимость, практическая ценность, формулируется гипотеза, указываются методы исследования, излагаются положения, выносимые на защиту.

В ***первой главе*** **«Теоретические основы медиаобразования»** показано, что дидактические медиатехнологии, которым посвящена настоящая диссертация, являются наиболее значимой составляющей медиаобразования, поэтому анализу медиатехнологий в диссертации и предшествует характеристика самого медиаобразования как основного предмета медиапедагогики.

А.В. Федоров определяет медиапедагогику как науку о медиаобразовании и медиаграмотности, которая раскрывает закономерности развития личности в процессе медиаобразования (А.В. Федоров). Исходя из этого, предмет медиаобразования определен нами как закономерность системы отношений, которые формируются в сфере медиаобразования объект – как организованный медиаобразовательный процесс, в основу которого положены отношения человека и медиа.

Одна из основных задач медиаобразования – обучение человека (в нашем случае – школьников, подростков) анализу медиатекстов разных видов и жанров. Обращение к семиотической теории Ю.М. Лотмана позволяет говорить о

медиатекстах с точки зрения науки о знаковых системах. Контексты, которыми наделено произведение, являются значениями, которые заложил в них автор, и их роль в понимании текста так же важна, как и понимание основного, нескрытого смысла, которым обладает данная единица культуры. Полноценным становится познание читателем в совокупности текста и контекстов. Игнорирование контекстов ведет к «недовключению» слушателя/читателя/зрителя в замысел автора.

Диалог культур выступает теоретической основой медиаобразования. Основываясь на теоретических разработках М.М. Бахтина, В.С. Библер разработал концепцию школы, где педагогическое пространство, принципы, содержание базируются на «диалоге культур». В процессе обучения в рамках данной концепции учащиеся чувствуют определенное *соавторство* с автором, *целостную форму*, которая организует это возможное соавторство, они имеют возможность представить произведение как некоторый *особенный*, индивидуальный мир. Диалог используется как центральный и основообразующий элемент. Вот почему «диалог культур» так важен для развития медиаобразования.

В медиаобразовании сегодня присутствует множество понятий, которыми оперируют авторы, что свидетельствует о плюрализме мнений в этой области знаний (А.В. Федоров). Нами проанализированы различные трактовки терминов «медиаобразование», «информационная культура», «технические средства обучения». Это позволило уточнить понятийный аппарат исследования, выявить взаимосвязи внутри этих терминов, определить их различия: по качественным характеристикам, заложенным в определениях, по широте явлений и процессов, охватываемых данными понятиями, по специфике использования медиа, по целям, которые ставят перед собой ученые, занимающиеся медиаобразованием, формированием информационной культуры, использованием технических средств обучения в педагогической деятельности, по степени включенности/невключенности в цель занятия или урока специфических аспектов, связанных с получением новых знаний, умений, компетенций в области медиа. Анализ понятий «медиаобразование», «информационная культура», «технические средства обучения (ТСО)» помог выстроить некоторую иерархию понятий (от более узкого к широкому): ТСО-медиаобразование – информационная культура.

Обращение к практической стороне педагогики позволяет утверждать: соотнесение целей и задач образования с целями и задачами медиапедагогики свидетельствует о том, что учителем, преподавателем, воспитателем на современном этапе всё чаще ведется медиаобразовательная деятельность.

Изученные нами модели российских медиапедагогов представляют собой авторские проекты медиаобразовательной деятельности, ведущейся в различных направлениях:

- медиаобразование будущих педагогов в университетах, педагогических институтах (А.В. Федоров, Л.А. Иванова, Е.В. Мурюкина, И.В. Челышева, Н.Ф. Хилько и др.);

- медиаобразование в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Ю.М. Рабинович, С.Н. Пензин, А.В. Шариков, А.В. Спичкин, Ю.Н. Усов, Н.Ф. Хилько);

- медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах, средних специальных учебных заведениях, вузах: оно может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (Е.А. Бондаренко, Л.С. Зазнобина, Л.И. Иванова, Г.А. Поличко, Р.Г. Рабинович, Ю.Н. Усов и др.);

- профессиональное медиаобразование в вузах, готовящих специалистов в сфере медиа (Е.Л. Вартанова, И.В. Жилавская, В.Ф. Иванов, С.Г. Корконосенко, А.П. Короченский, Г.В. Онкович, И.А. Фатеева и др.).

В большинстве изложенных моделей используются проектные, игровые, эвристические формы проведений занятий, что позволяет интегрировать медиаобразование в учебные дисциплины. Те же задачи решаются путем применения игровых форм деятельности и на внеурочных занятиях, но там присутствует более доверительная, «раскрепощенная» атмосфера. Использование таких форм деятельности помогает «сломать перегородку» в схеме «учитель-ученик», а также создает положительные предпосылки для развития творческой активности у учащихся.

Изучение и анализ медиаобразования, интегрированного в учебные дисциплины, позволил четче определить цели, формы и методы работы. Г.А. Поличко, Р.Г. Рабинович, Ю.М. Рабинович и др. успешно апробировали свои модели еще несколько десятилетий назад. Но, к сожалению, они находились в жестких идеологических рамках, в силу которых, например, не могли опираться на зарубежные разработки в области медиаобразования.

Во ***второй главе*** **«Дидактические медиатехнологии и их особенности в гуманитарном дополнительном образовании подростков»** показано, что, в отличие от разрабатываемых в дидактике образовательных технологий, фиксирующих внимание на вербальных текстах в обучении, медиатехнологии, исходным началом которых являются средства массовой коммуникации, базируются на невербальных текстах – изобразительных, музыкальных, экранных. В дидактике они рассматривались преимущественно в общем контексте анализа образовательных технологий как их отдельный блок, выделяемый «на равных» с другими блоками технологий. Такого рода технологии терминологически звучат по-разному: как субъект-текст-субъектные технологии (когда между учителем и учащимися оказывается «текст» в виде фильма, радио, телевизора и компьютера и др. средств массовой коммуникации, берущий на себя часть педагогической нагрузки учителя), как образовательная технология с большим радиусом действий в группе технологий, выделяемой по величине радиуса действий (нажатием клавиши учащиеся оказываются, например, в другой стране).

В данной главе нашего исследования дидактическая медиатехнология рассматривается по способу кодирования информации (аудиовизуальные, мультимедийные, гипертекстовые, голографические). Подростковый возраст учащихся, учебные курсы гуманитарного цикла, дополнительное образование

характеризуются с позиций благоприятных или неблагоприятных условий функционирования дидактических медиатехнологий. В целом эти условия характеризуются как положительные, но могут служить и барьерами, выступать зонами риска в процессе учебной деятельности. Виртуальная реальность, по определению психологов, – это прерванная, или остановленная интенция, и данное ограничивающее обстоятельство необходимо иметь в виду, используя дидактические медиатехнологии в учебных курсах гуманитарного профиля в особенности.

Дидактические медиатехнологии в изложенных выше условиях выполняют двойную функцию. Они обеспечивают более высокое качество осуществления обучающих, развивающих, смыслообразующих задач учебного процесса, но при этом срабатывает и медиаобразующая функция, повышающаяся уровень медиаобразования подростков.

В главе подчеркивается, что медиатексты могут выступать в обучении и образовании в целом, но в особенности в условиях дополнительного образования, как «готовое» содержание (например, художественные фильмы по литературным произведениям), но могут выступить и в роли медиатекстов, созидаемых самими учащимися по тем же или другим словесным художественным текстам. В главе показано, что литература как предметная образовательная область, на базе которой выполнено исследование, обладает заметно повышенным творческим ресурсом при интеграции в нее медиаобразования в креативных целях.

Общая модель мадиатехнологий представлена тремя блоками: диагностический, содержательный (включает 4 этапа: обучающий, тренировочный, творческий, продуктивный), заключительный (результативно-оценочный). Медиатехнологии базируются на игровых, проблемных, интерактивных заданиях, которые способствуют активизации учащихся, наибольшей включенности в образовательный процесс [Рисунок 1].

В ***третьей главе*** **«Экспериментальная проверка эффективности комплексно модели медиатехнологий в учебных курсах литературы»** представлены результаты констатирующего и формирующего экспериментов.

Анкетирование учителей позволило нам выявить их понимание сущности таких понятий, как «медиаобразование», «информационная культура», «ТСО», медиатехнологии. Исследование показало, что многие учителя готовы проявить личную инициативу по внедрению различных форм медиаобразования, в т.ч. дидактические медиатехнологии в школы и учреждения дополнительного образования; учителям необходимо больше информации о сущности медиаобразовательной деятельности, примеров опыта его использования в урочной и внеурочной работе. Следует отметить, что большая часть опрошенных проявляют инициативу и готовы к осуществлению той или иной формы медиаобразования.

Начальный уровень медиакомпетентности большинства учащихся в целом можно охарактеризовать как низкий, что выражается в скудных знаниях языка, терминологии медиа, в потребности в общении, преимущественно с раз-

влекательными медиатекстами, в неумении анализировать, критически осмысливать медийную информацию и т.д.

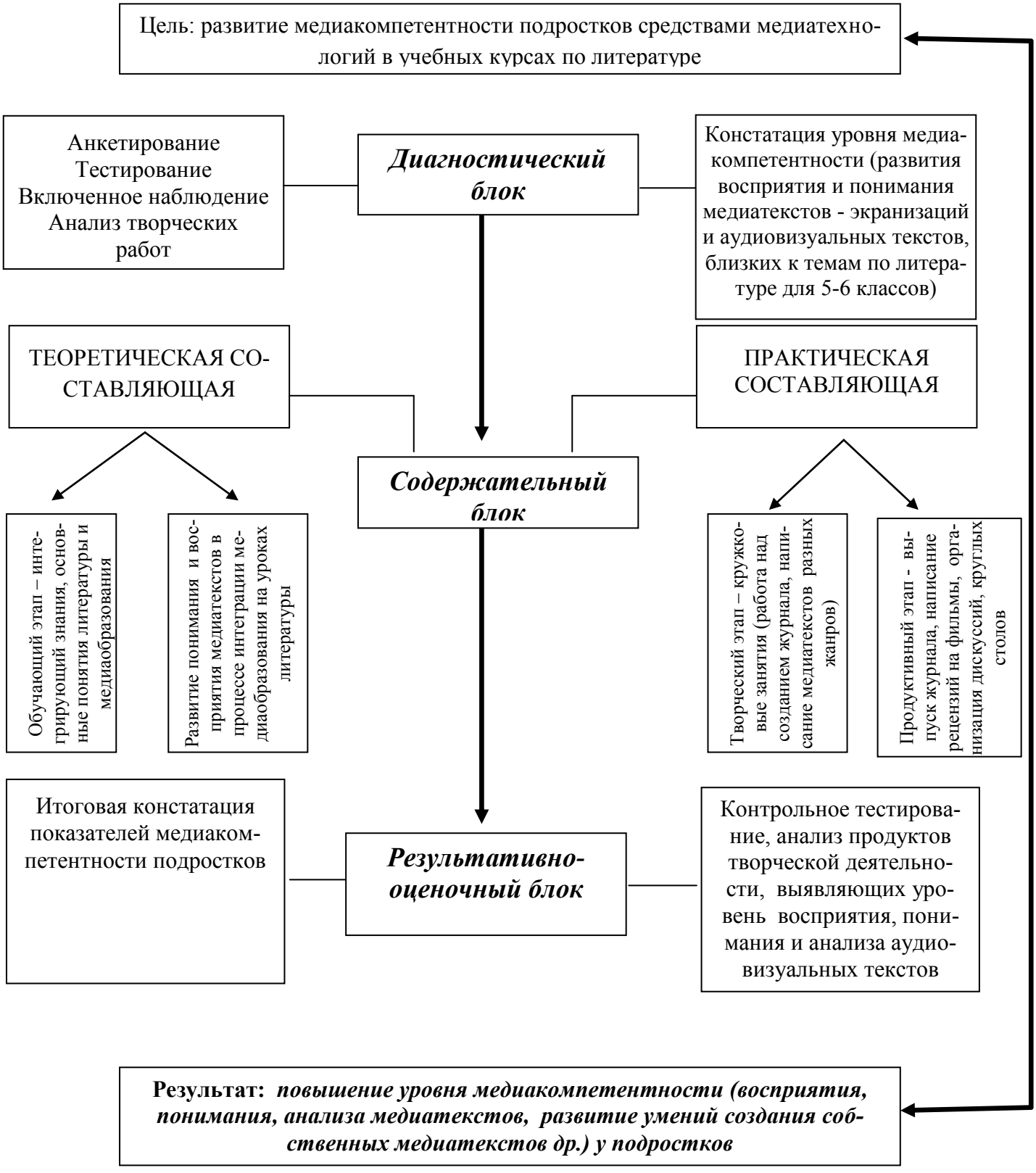


Рисунок 1. Комплексная модель медиатехнологий в курсах литературы для подростков

Нами представлены результаты внедрения в учебный процесс содержательного блока модели на уроках литературы в 5-6-х классах. Мы опирались на два основных компонента: теоретический, который включает овладение теоретическими знаниями по медиаобразованию в рамках занятий по литературе, и практический, подразумевающий просмотр эпизодов, кинофильмов с последующим анализом, включающим сравнение литературного произведения и его экранизации, образов, созданных в литературно-художественном произведении и на экране; креативную деятельность – выпуск журнала «Литературный медиамир» силами учащихся таганрогской средней школы № 22, получившего поддержку и одобрение генерального директора «Мосфильма» К.Г. Шахназарова, позитивно отметившего в данном издании синтез литературы и кинематографа в процессе обучения школьников.

Экспериментальная проверка эффективности разработанной модели медиаобразования на занятиях по литературе в 5-х-6-х классах доказала наличие позитивных изменений, затрагивающих каждый из показателей медиакомпетентности учащихся [Таблицы 1, 2].

Таблица 1

Итоги констатирующего и формирующего эксперимента в 5-х классах

Показатель	**Уровни**	**Этап констатирующего эксперимента (%)**	**Этап формирующего эксперимента (%)**
1	2	3	4
Контактный	Низкий	37,9	9,5
	Средний	56,7	58,1
	Высокий	5,4	32,4
Мотивационный	Низкий	52,7	37,8
	Средний	43,2	36,5
	Высокий	4,1	25,7
Информационный	Низкий	75,7	13,5
	Средний	21,6	47,3
	Высокий	2,7	39,2
Интерпретационный / Оценочный	Низкий	33,8	21,6
	Средний	55,4	59,5
	Высокий	10,8	18,9
Перцептивный	Низкий	46	31,1
	Средний	43,2	51,3
	Высокий	10,8	17,6
Практико-операционный / деятельностный	Низкий	24,4	14,9
	Средний	54	43,2
	Высокий	21,6	41,9
Креативный	Низкий	17,6	6,8
	Средний	67,5	47,3
	Высокий	14,9	45,9

Таблица 2

Итоги констатирующего и формирующего эксперимента в 6-х классах

Показатель	Уровни	Этап констатирующего эксперимента (%)	Этап формирующего эксперимента (%)
Контактный	Низкий	65,4	14
	Средний	27,4	44
	Высокий	7,2	42
Мотивационный	Низкий	63,5	32
	Средний	27,9	46
	Высокий	8,6	22
Информационный	Низкий	72,6	44
	Средний	24,5	34
	Высокий	2,9	22
Интерпретационный / Оценочный	Низкий	30,6	16
	Средний	44,6	66
	Высокий	8,6	18
Перцептивный	Низкий	48,1	24
	Средний	41,8	60
	Высокий	10,1	16
Практико-операционный / деятельностный	Низкий	30,8	20
	Средний	41,8	42
	Высокий	27,4	38
Креативный	Низкий	20,8	10
	Средний	64,8	48
	Высокий	14,4	42

По результатам констатирующего эксперимента высокий уровень креативного показателя медиакомпетентности нашел проявление у 14,9% учащихся 5-х классов и 14,4% учащихся 6-х классов; средний уровень развития данного показателя обнаружили 67,5% и 64,8% школьников; низкий уровень креативного показателя продемонстрировали 17,6% и 20,8% младших подростков.

Низкий уровень характеризуется, по мнению А.В. Федорова, творческими способностями, которые слабо обозначены или отсутствуют вообще в любом из видов деятельности, связанной с медиа. Такие учащиеся не проявляют активности по отношению к предложенным им творческим заданиям, выполнение учебных заданий не предусматривает у них включения творческих способностей.

Средний уровень характерен для большинства школьников, принявших участие в констатирующем эксперименте. Творческие способности проявляются лишь в отдельных видах заданий, связанных с медиа, но при этом не носят ярко выраженного характера.

Высокий уровень креативного показателя медиакомпетентности обозначен ярко выраженным уровнем творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа. Примерами послужили письменные работы, выполненные уче-

никами 5-х и 6-х классов, ответы на вопросы анкеты, где некоторые ученики высказывали свой собственный вариант ответа. Использование таких методов, как наблюдение, беседы, дискуссии, позволило нам определить уровни развития креативного показателя. Учащиеся с высоким уровнем проявляли большую активность, заинтересованность, выполнение ими заданий было наиболее полным (например, к письменным работам прилагались рисунки и т.д.).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что интеграция медиаобразования и его составляющей – медиатехнологий в курсы по литературе в рамках дополнительного образования подростков способствовало повышению их уровня медиакомпетентности, что говорит об эффективности разработанной нами модели.

Приведённые данные свидетельствуют об эффективности разработанной нами модели медиаобразования средствами медиатехнологий в учебных курсах литературы для подростков, о той пользе, которую принесло детям изучение медиаобразовательных понятий (с программой, построенной на базе нашей теоретической модели и методики уроков и кружковых занятий). Учащиеся подросткового возраста значительно пополнили свой багаж знаний в области медиаобразования.

В **Заключении** содержатся **выводы,** подтверждающие, дополняющие и конкретизирующие результаты исследования, изложенные во вводной части диссертации.

1. Дидактические медиатехнологии, используемые в дополнительном образовании, действительно повышают как уровень овладения программным учебным материалом, так и уровень их медиакомпетентности. При этом дополнительное образование по некоторым, в сравнении с основным, параметрам обладает большей возможностью реализации дидактических медиакомпетенций. В частности в условиях дополнительного образования учитель и ученик более свободны в выборе медиатехнологий.

2. Педагогические условия, обеспечивающие эффективность дидактических технологий медиаобразования в целом в рамках занятий по литературе в учреждениях дополнительного типа, представляют собой следующую совокупность: разработка и экспериментальное обоснование функционирования медиатехнологий на занятиях по литературе с подростками в пространстве дополнительного образования: дидактическое конструирование, обеспечивающее подросткам возможность разного вида работ с литературными, аудиовизуальными текстами, способами их изучения и анализа; творческая направленность различных сфер учебной деятельности младших подростков на уроках литературы, в сопутствующей кружковой работе. Эти условия обоснованы нами как в теоретической части исследования, так и находят отражение в практической работе.

3. Комплексная модель медиатехнологий в учебных курсах для подростков включает:

- диагностический блок – связан с анкетированием, тестированием аудитории, включенным наблюдением, анализом творческих работ, анализом разви-

тия уровней понимания и восприятия аудиовизуальных медиатекстов подростками;

- содержательный блок – включает следующие этапы: обучающий, тренировочный, творческий, продуктивный;

- заключительный (результативно-оценочный) блок модели – содержит результаты, связанные с итоговым анализом уровней развития медиакомпетентности младших подростков, тестирования продуктов творческой деятельности учащихся.

4. Констатирующий эксперимент выявил следующие уровни развития показателей медиакомпетентности. Начальный уровень медиакомпетентности учащихся в целом можно охарактеризовать как низкий, что выражается в скудных знаниях языка, терминологии медиа, в потребности в общении, преимущественно, с развлекательными медиатекстами, в неумении анализировать, критически осмысливать медиаинформацию и т.д. Формирующий эксперимент и его анализ позволили нам сделать вывод о том, что уровни показателей медиакомпетентности подростков показали положительную динамику.

5. Степень приращения медиакомпетентности учащихся в результате использования медиатехнологий в относительно автономной предметной (в нашем случае – литература) или образовательной (в нашем случае – предметы гуманитарного цикла) областях определяется не только и не столько приобретенными умениями работы с техникой, сколько приращением нового видения реалий, скрываемых в прежнем, вербальном тексте и представших теперь благодаря действию медиатехнологий иначе. Кинотекст, в частности задаст некоторым другой угол восприятия изученного, например, ранее героя книги, но не исключено, что уже в рамках медиаобразования учащихся, обогатится и общее понимание ими текста как способа кодирования информации, прочтения текста как способа ее раскодирования, текста как места встречи его автора и учителя.

6. Дидактические медиатехнологии являются фактором, интегрирующим другие, доказавшие свою эффективность, образовательные технологии (игровое, проблемное, крупноблочное, метапроектное, опережающее обучение) в более сложную, комплексную образовательную технологию.

7. Медиатексты в образовательном процессе не исключают вербальных образов художественных произведений (в частности, эпизодов с диалогами), но на восприятие учащимися самих событий, несомненно, оказывают. В кино активно задействованным, например, является зрительный канал связи, как правило, обогащающий и слуховое восприятие. Подтверждается известный тезис теории информации о том, что любое перекодирование информации дает приращение информации.

8. Дидактические медиатехнологии – механизм не только продуктивного освоения учащимися уже имеющихся текстов классической литературы, но и созидания медиатекстов самими детьми (художественных фильмов, текстов по преобразованию, с помощью компьютерной техники, художественных образов в графические модели и т.п.). Создаваемые подростками медиатексты – свидетельство творческого потенциала, содержащегося в медиаобразовании.

Практические рекомендации к использованию результатов. Основные методические принципы могут быть использованы учителями гуманитарных дисциплин, в частности литературы, в школах, гимназиях, лицеях, колледжах, педагогами дополнительного образования, работающими со школьниками.

Перспективы дальнейшего исследования могут быть связаны с разработкой конкретных методик развития уровня медиакомпетентности у других возрастных групп, созданием системы контроля качества на занятиях по литературе, интегрирующих медиаобразование.

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях автора:

I. В журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций

1. Галченков А.С. Выявление уровней медиакомпетентности младших подростков [Текст] / А.С. Галченков // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 6. С. 4-17. – авт. вклад 0,7 п.л.

2. Галченков А.С. Выявление уровня готовности школьных учителей к медиаобразованию школьников [Текст] / А.С. Галченков // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. № 5. С. 61-64. – авт. вклад 0,3 п.л.

3. Галченков А.С. Модель, интегрирующая медиаобразование в уроки литературы в 5-6 классах [Текст] / А.С. Галченков // Дистанционное и виртуальное обучение. 2013. № 4. С. 34-40. – авт. вклад 0,5 п.л.

4. Галченков А.С. Развитие медиакомпетентности школьников на материале литературы и киноискусства [Текст] / А.С. Галченков // Инновации в образовании. 2012. № 4. С. 29-35. – авт. вклад 0,5 п.л.

5. Галченков А.С. Реализация интегрированного медиаобразования в преподавании литературы в средней школе [Текст] / А.С. Галченков // Инновации в образовании. 2012. № 2. С. 94-103. – авт. вклад 0,6 п.л.

II. Остальные работы

6. Галченков А.С. Выявление уровня медиакомпетентности учащихся 5-х, 6-х классов [Текст] / А.С. Галченков / Традиции и инновации в становлении современной школы: опыт славянского образовательного пространства. Материалы международной научно-практической конференции (8-10 октября 2012). Херсон: Изд-ль ФОП Трифонов А.В., 2012. С. 71-74. – авт. вклад 0,25 п.л.

7. Галченков А.С., Авдеева Г.В. Интегрированное медиаобразование при обучении литературе [Текст] / А.С. Галченков, Г.В. Авдеева / Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов / Отв. ред. А.С. Галченков. Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2010. С. 55-59. – авт. вклад 0,3 п.л.

8. Галченков А.С. Медиаобразование в современной сельской школе [Текст] / А.С. Галченков / Медиаобразование – 2014. Региональный аспект: сборник тезисов и статей Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) (7-9 октября 2014) / Под ред. И.В. Жилавской, Е.А.

Карягиной. М.: Изд-во РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2014. С. 120-125. – авт. вклад 0,3 п.л.

9. Галченков А.С., Кузьмич Т.А. Медиаобразование в современной школе (роль медиаобразования в формировании культуры современной молодежи) [Электронный ресурс] / А.С. Галченков, Т.А. Кузьмич // Русский язык, литература и культура в школе и вузе. 2012. № 3. С. 35-40. http://uapryal.com.ua/training/galchenkov-a-s-kuzmich-t-a-mediaobrazovanie-v-sovremennoy-shkole-rol-mediaobrazovaniya-v-formirovanii-kulturyi-sovremennoy-molodezhi/. – авт. вклад 0,2 п.л.

10. Галченков А.С. Медиаобразование как одно из средств организации учебного процесса на уроках литературы [Текст] / А.С. Галченков / Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов / Отв. ред. А.С. Галченкова. Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2010. С. 48-52. – авт. вклад 0,35 п.л.

11. Галченков А.С., Галченкова О.А. Медиаобразование как основная педагогическая технология [Электронный ресурс] / А.С. Галченков / Международная научно-практическая Интернет-конференция «Медиаобразование – приоритетное направление в образовании XXI века: проблемы, достижения и перспективы». Харьков, 2013. С. 11-17. http://conf-hano.at.ua/load/statti/galchenkov_a_galchenkova_o_mediaobrazovanie_v_srednej_shole_principy_raboty_s_tekstom/3-1-0-194. – авт. вклад 0,25 п.л.

12. Игнатенко А.Н., Галченков А.С. Медиаобразование как основная педагогическая технология в МБОУ Морско-Чулекской ООШ [Текст] / А.Н. Игнатенко, А.С. Галченков / Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов / Под ред. А.С. Галченкова. Таганрог: Изд-во ТГПИ им. А.П. Чехова, 2014. С. 13-17. – авт. вклад 0,3 п.л.

13. Галченков А.С. Медиаобразование на уроках русского языка в средней школе. Принципы работы с медиатекстом [Текст] / А.С. Галченков / Искусство памяти: воспитание национально-культурного сознания молодежи: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции/ Под ред. С.М. Климова. СПб.: Изд-во «Знание», 2011. С. 126-128. – авт. вклад 0,2 п.л.

14. Галченков А.С. Медиаобразовательные ресурсы на уроках литературы в средней школе [Текст] / А.С. Галченков / Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. ОТ'10. Материалы десятой городской научно-практической конференции (2 апреля 2010). М.: Изд-во РАО, 2010. С. 115-118. – авт. вклад 0,25 п.л.

15. Галченков А.С. Медиатехнологии на уроках литературы в средней школе [Текст] / А.С. Галченков / Человек в современном мире: Международный сборник научно-практических работ. Вып. 3 / Под ред. В.С. Кукушина. Ростов-на-Дону: Изд-во «ГинГо», 2010. С. 175-177. – авт. вклад 0,2 п.л.

16. Галченков А.С. Отличительные особенности кинообразования и медиаобразования [Текст] / А.С. Галченков / Интеграция медиаобразования в

условиях современной школы: сборник трудов городской научно-практической конференции / Под ред. А.В. Федорова. Таганрог: ТГПИ им. А.П. Чехова и МОБУ СОШ № 22, 2011. С. 11-17. – авт. вклад 0,5 п.л.

17. Галченков А.С. Реализация интегрированного медиаобразования на уроках литературы в средней школе [Текст] / А.С. Галченков / Образовательные технологии XXI века. Материалы научно-практической конференции. М.: Изд-во РАО, 2011. С. 55-59. – авт. вклад 0,15 п.л.

18.Галченков А.С. Роль медиаобразования в формировании культуры современной молодежи [Текст] / А.С. Галченков / Инновации в системе высшего образования. Материалы I Всероссийской научно-методической конференции (11 февраля 2010). Челябинск: Изд-во НОУ ВПО «Челяб. ин-т экономики и права им. М.В. Ладошина», 2010. С. 115-118. – авт. вклад 0,2 п.л.

19. Галченков А.С. Школьные медиаресурсы и их использование в учебном процессе [Текст] / А.С. Галченков // Медиаобразование. 2010. № 1. С. 102-106. – авт. вклад 0,25 п.л.

Галченков А.С. Дидактические особенности применения медиатехнологий в дополнительном гуманитарном образовании подростков: Автореф. дисс. …канд. пед. наук: 13.00.01. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2015. 19 с.