

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

ГУЛИСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи
УДК: 37.043.2:811.111

АБДУКАДИРОВА НАСИБА АЛИМЖАНОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ (В2)**

13.00.02 – Теория и методика образования и воспитания (английский язык)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени доктора философии (PhD) по педагогическим
наукам

Научный руководитель д.п.н., проф. Г.Т. Махкамова

Гулистан – 2021 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ И ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.	
1.1. Теоретические основы медиаобразования и функциональные особенности медиаресурсов	13
1.2. Структурно-содержательные компоненты медиаграмотности в подготовке специалистов неязыковых специальностей.....	20
1.3. Исследование потребностей и уровня владения медиаграмотностью преподавателями и студентами.....	35
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 1. ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ МЕДИАГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНЫХ КУРСАХ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ.	
2.1. Модель формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку на 1-2 курсах неязыковых вузов.....	49
2.2. Эффективные медиасредства обучения английскому языку в неязыковых вузах.....	65
2.3 Содержательно-деятельностный компонент обучения медиаграмотности на занятиях по английскому языку в неязыковых вузах	72
Выводы по второй главе.....	85
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ.	
3.1. Цель и этапы экспериментального исследования.....	88
3.2. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной проверки.....	109
Выводы по третьей главе.....	117
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	118
ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА.....	121

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность и востребованность темы диссертации. В мировом сообществе с увеличением информационных потоков диктуется необходимость владения медиаграмотностью специалистами различных сфер производства. Благодаря изучению особенностей медиаобразования, средств и способов формирования медиаграмотности, проводимых в ведущих научно-исследовательских центрах и высших образовательных учреждениях зарубежных стран получены значимые научные и практические результаты, доказывающие важность использования медиатехнологий и медиатекстов в образовательном процессе.

Актуальность темы настоящего диссертационного исследования заключается в том, что сама методика формирования медиаграмотности на занятиях по иностранному языку (ИЯ) в контексте профессионально-ориентированного образования, а также ценностно-смысловая сторона используемых медиасредств на изучаемом языке малоисследованы в теоретико-прикладном плане в отечественной науке. Важность решения данной проблемы обусловлено тем, что «в настоящее время требуются специалисты, владеющие инновационными формами организации профессиональной деятельности, с устойчивыми национально-ориентированными императивами, которые способны решать поставленные задачи и проблемы, а также знающие иностранные языки и способные проводить научную работу и усовершенствовать методику преподавания иностранных языков»¹.

В последние годы в стране уделяется особое внимание улучшению качества системы обучения иностранным языкам в соответствии с международными стандартами, что обуславливает актуальность данной проблемы исследования. Изучение зарубежного опыта медиаобразования,

¹ Выступление Президента Республики Узбекистан Ш.Мирзиёева в школе-интернате имени Исоқхона Ибрата Турақурганского района Наманганской области 5 марта 2018 года. Электронный ресурс: <http://www.uza.uz/oz/...prezidentimiz-is-okhon-t-ra-ibrat-mazhm>. дата подачи заявки: 05.07.2019 г.

пересмотр компонентного состава медиаграмотности с учетом специфики обучения ИЯ в неязыковых вузах и обновление методики формирования медиаграмотности на занятиях по иностранному языку в национальном контексте профессионального образования способствует повышению качества формирования медиаграмотности у студентов неязыковых вузов.

Данное исследование в определенной мере служит реализации задач, предусмотренных в указах Президента Республики Узбекистан № УП-4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года, № УП-6079 «Об утверждении стратегии «Цифровой Узбекистан – 2030» и мерах по ее эффективной реализации» от 5 октября 2020 года, Постановлениях Президента Республики Узбекистан № ПП-3160 «О поднятии на новый уровень повышения эффективности духовно-просветительской работы и развития сферы от 28 июля 2017 года, № ПП-5117 «О мерах по поднятию на качественно новый уровень деятельности по популяризации изучения иностранных языков в Республике Узбекистан» от 19 мая 2021 года, в постановлениях Кабинета Министров Республики Узбекистан № 610 «О мерах по дальнейшему совершенствованию качества преподавания иностранных языков в учебных учреждениях» от 11 августа 2017 года, № 606 «О совершенствовании системы целевой подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации» от 19 июля 2019 года и других нормативно-правовых документах, касающихся данной сферы деятельности, а также ряда других нормативно-правовых документах, и других нормативно-правовых документах, касающихся данной сферы деятельности.

Соответствие исследования приоритетным направлениям развития науки и технологий. Настоящее исследование выполнено в соответствии с приоритетным направлением развития науки и технологий в Республике Узбекистан 1. «Формирование системы инновационных идей и пути их реализации по социальному, правовому, экономическому, культурному, духовно-просветительскому развитию информационного общества и

демократического государства”.

Обзор зарубежных научных исследований по теме диссертации. Вопросы, касающиеся медиаобразования, формирования и развития медиаграмотности, широко дискуссировались в работах зарубежных исследователей. В частности, в зарубежных исследованиях определены: особенности медиаобразования и информационной культуры: R. Aufderheide[52]; P.Greenway[64]; A.Silverblatt[92]; W.J. Potter[89]; Т.Н. Леван[112]; Н.П.Рыжих[120]; А.В.Федоров[43]; В.Л.Колесниченко[103]; R. Hobbs[75]; структурно-содержательные особенности медиаграмотности или медиакомпетенции и способы ее формирования: P.Gilster[63]; R.Kubey[82]; Н.Ю.Хлызова[129]; Е.В.Мурюкина[115]; Е.А.Столбникова[122]; Н.В.Чичерина[134]; Д.В.Залагаев[103]; Chun-Chun Yeh[57]; J.Ferres & A. Piscitelli[67]; П.С.Котляр[34]; функции медиаресурсов и лингвистический аспект медиатекстов: J.Domenick[59]; Б.В.Кривенко[46]; М.С.Лебедева и Г.М.Фролова[111]; М.Н.Володина[22]; Т.Г. Добросклонская[26]; Л.М.Майданова и С.О. Колганова[116]; Л.Г.Лисицкая[39]; D.Adams & M. Hamm[50]; Stovall[94]; технологии в образовании и в формировании медиаграмотности: Н.В.Петрова[117]; М.А. Шаманская[49]; L.M.Masterman[85]; J. Stepp-Greany[93]; R. Hobbs[76]; С.А.Mayora[88]; В.В.Гур[102] и др.

В докторской диссертации Н.В.Чичериной[134] обосновывается концепция медиаобразования и предлагается эффективная методика формирования медиаграмотности на основе иноязычных медиатекстов для студентов языкового вуза. Одним из важных компонентов медиаграмотности в имеющихся исследованиях выделено критическое мышление. Эта проблема успешно решалась Е.И. Федотовской[128] в ракурсе общественно-политической тематики.

Степень изученности проблемы. В отечественной педагогической науке имеется ряд научных исследований, касающихся медиаобразования, формирования и развития медиакультуры у учащихся и будущих педагогов,

самой методики использования компьютерных технологий, а также формирования медиакомпетенции: Б.Э.Каршиев[106], Ш.Н.Тайлакова[124]; Н.Р.Рустамова[119]; С.И. Кулмаматов[110]; С.С.Бабаджанов[100], И.М.Расулов[118].

В исследовании С.С.Бабаджанова[100] определены структурные компоненты медиакомпетенции и способы их формирования, а И.М.Расуловым[118] разработаны принципы проектирования и эффективная методика формирования культуры проектирования у студентов на материале кейсов. Докторская диссертация Д.М. Тешабоевой[126] посвящена исследованию специфики языка медийных средств, где автором выработаны принципы речевой культуры, выявлены функционально-коммуникативные и культурологические особенности медийного узбекского языка на материале различных медижанров. Касательно непосредственно методики обучения языкам в неязыковых вузах имеются кандидатские диссертации Ф.Б. Киличевой[107] и Г.Н.Ирмухамедовой [104]. Ф.Б. Киличевой[107] разработаны методические рекомендации по использованию информационных технологий и предложен лексический тренинг в обучении русскому языку студентов неязыкового вуза. Г.Н.Ирмухамедовой[104] предложена эффективная методика обучения студентов старших курсов критическому чтению экономических текстов на занятиях по английскому языку, где широко задействуются электронные статьи.

Анализ отечественной и зарубежной научной литературы показал, что проблема формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ, в основном, решается с позиции критической обработки медиатекстов или формирования медиаграмотности или медиакомпетенции, т.е. выработки способностей для взаимодействия с медиатекстами. Однако, изучение зарубежного положительного опыта практики медиаобразования показало, что медиаграмотность предполагает также выработку способности использования различных медиатехнологий, а также специальное обучение лингвистическим и жанровым особенностям медиаинформации для понимания и производства

различных видов медиапродуктов. Следовательно, поставленная проблема в условиях неязыковых факультетов не была объектом исследования в отечественной лингводидактике.

Связь темы диссертационной работы с научно-исследовательскими работами высшего образовательного учреждения, где выполнена диссертация. Диссертационное исследование выполнено в рамках практического проекта № 71-07 «Педагогические технологии формирования духовно и профессионально развитой личности в высших учебных заведениях» согласно плану научно-исследовательских работ Гулистанского государственного университета.

Целью исследования является обоснование и разработка интегрированной методики формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку и деятельностных средств ее реализации в контексте повышения качества подготовки специалистов неязыковых вузов.

Задачи исследования:

изучить зарубежный опыт медиаобразования и модифицировать компонентный состав медиаграмотности с учетом современных реалий и специфики обучения ИЯ;

проанализировать современное состояние методической системы формирования медиаграмотности на изучаемом языке в национальном контексте профессионального образования;

установить методические закономерности и эффективные средства для формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ у студентов начальных курсов неязыкового вуза;

разработать интегративную модель формирования медиаграмотности у студентов 1-2 курсов неязыковых вузов и дидактические средства ее эффективной реализации на занятиях по английскому языку;

апробировать и оценить эффективность созданных дидактических средств в практике обучения английскому языку на 1-2 курсах неязыковых факультетов.

Объектом исследования является процесс медиаобразования в контексте обучения английскому языку на 1-2 курсах неязыковых факультетов Гулистанского государственного университета, Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, Навоийского государственного педагогического института, Андижанского государственного университета.

Предметом исследования стали медиасредства, подходы, методы и приемы формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку на 1-2 курсах неязыковых факультетов вузов.

Методы исследования: социолого-педагогический метод (наблюдение, анализ, сбор и накопление фактов, изучение и обобщение опыта интегративного обучения медиаграмотности и ИЯ, опрос); описательный и сопоставительный (рассмотрение жанровой дифференциации медиатекстов, сопоставление несхожих концептов контактируемых языков); метод проектирования и моделирования (разработка модели, дидактических средств и измерительных инструментов контроля); метод педагогического эксперимента (поисковое и опытное обучение, диагностика и контрольные измерения); статистический метод (количественная обработка данных).

Научная новизна исследования:

усовершенствованы структурно-содержательные компоненты медиаграмотности студентов неязыковых вузов за счет включения ценностно-смыслового компонента и учета специфики обучения иностранному языку на начальных курсах неязыковых факультетов;

разработана эффективная модель формирования медиаграмотности на занятиях по иностранным языкам на основе трехкомпонентной структуры «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиаинформации в общении»;

определены медиасредства для формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку с учетом жанрового своеобразия медиатекстов и лингвистических трудностей;

усовершенствована методика обучения иностранным языкам для специальных целей (ESP) в соответствии современных реалий расширения информационного пространства и развития медиатехнологий.

Практические результаты исследования:

усовершенствовано содержание обучения английскому языку студентов 1-2 курсов неязыковых вузов на основе разработанных методических рекомендаций по формированию медиаграмотности и развитию коммуникативной компетенции;

усовершенствованы средства обучения иностранному языку за счет использования медиатехнологий и специально созданной системы информационных, операционных и мотивационных заданий;

предложены учебные материалы в виде учебного модуля «Interaction with mediatexts and Internet technologies», построенного в соответствии с выработанной авторской моделью и апробированного в ходе экспериментального обучения.

Достоверность результатов исследования обеспечены его методологической базой, установлением проблем и способов их решения при помощи разнообразных методов исследования, адекватных предмету и объекту исследования, критическим анализом научной литературы и практики медиаобразования, установлением теоретических закономерностей формирования медиаграмотности в неязыковых вузах, верификацией эмпирических данных, полученных в ходе проведенного исследования, формулируемыми аргументами и выводами.

Научная и практическая значимость результатов исследования.

Научная значимость результатов исследования заключается в том, что материалы и выводы работы могут быть использованы в процессе ведения научных изысканий в области методики обучения иностранным языкам, теории информации и теории коммуникации. Результаты работы будут способствовать более углубленному пониманию и описанию процессов овладения иностранным языком в условиях неязыковых вузов и расширения

информационного пространства и при осуществлении научных изысканий на материале других жанров медиа и медиатехнологий.

Практическая значимость результаты исследования будут способствовать дальнейшему развитию методики преподавания иностранных языков в неязыковых университетах Узбекистана;

комплексный подход, реализованный на основе различных медиатекстов, позволил определить методологические закономерности интегрированного формирования медиаграмотности и иноязычной коммуникативной компетенции;

результаты исследования могут быть использованы в практике разработки образовательных программ, создания учебников и в практике преподавания английского языка студентам 1-2 курсов неязыкового вуза.

Внедрение результатов исследования. На основе разработанных теоретико-методологических и практических предложений по формированию медиаграмотности и развитию коммуникативной компетенции студентов 1-2 курсов неязыковых вузов внедрены:

научные выводы и рекомендации диссертации по усовершенствованию структурно-содержательных компонентов медиаграмотности студентов неязыковых вузов за счет включения ценностно-смыслового компонента и учета специфики обучения иностранному языку на начальных курсах неязыковых факультетов были использованы в реализации практического проекта ФЗ-201908172 «Создание обучающего корпуса узбекского языка» по написанию учебных пособий по английскому языку “Grammar” и “Speaking” для студентов-бакалавров Ташкентского государственного университета узбекского языка и литературы имени Алишера Навои (Справка № 02-15/749 Министерства инновационного развития Республики Узбекистан от 5 февраля 2021 года). В результате достигнуто повышение качества обучающей программы по английскому языку для специальных целей (ESP);

теоретико-прикладные данные диссертации по предложенной эффективной модели формирования медиаграмотности на занятиях

по иностранным языкам на базе трехкомпонентной структуры обучения «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиаинформации в общении» были использованы в реализации практического проекта Small grand “English language capacity building project”, проведенного в Гулистанском государственном университете совместно с Arkansas Spring International Language Centre. (Справка № 01-30-13/21 Гулистанского государственного университета от 26 февраля 2021 года). В результате повысилось качество медиаграмотности и иноязычной коммуникативной компетенции студентов с учетом современных реалий распространения информационных ресурсов;

инструкции и материалы диссертации по определению и обоснованию эффективных моделей, подходов, принципов, методов и приемов формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку с учетом жанрового своеобразия медиатекстов и трудностей, встречающихся в ходе работы с медиасредствами были учтены в реализации учебного модуля «Interaction with mediatexts and Internet technologies» и представлены в виде учебно-методического пособия «Обучение английскому языку посредством СМИ» использовались преподавателями и студентами в практике обучения английскому языку (Справка №02-07-3964/04 Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами от 2021 года). В результате обновлены учебные материалы и повысилось качество владения медиаграмотностью и английским языком студентами 1-2 курса неязыковых вузов.

Апробация результатов исследования. Результаты данного исследования были обсуждены, в том числе на 3 международных и 4 республиканских научно-практических конференциях.

Опубликованность результатов исследования. По теме диссертации опубликовано 21 работ, в том числе 1 монография, 1 учебное методическое пособие, 11 статей в научных изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Республики Узбекистан для публикации

основных научных результатов докторских диссертаций, в том числе, 5 статей – в республиканских, 6 статей – в зарубежных журналах.

Структура и объём диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Объём диссертации составляет 135 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИНТЕГРАЦИИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ И ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

1.1. Теоретические основы медиаобразования и функциональные особенности медиаресурсов

Чтобы осознать сущностные характеристики медиаобразования в контексте подготовки специалистов неязыковых профилей специальности необходимо обратиться, к функциям, особенностям и видам средств массовой информации (СМИ – далее).

В первую очередь представим определения массовой коммуникации:

- это особый тип коммуникации (дискурса), обусловленный дистантной и ретивальной (передача сообщения неизвестному и неопределенному количеству получателю информации) характеристиками, при этом связанный с индивидуально-коллективным субъектом (соавторство, общая позиция к освещаемым фактам), а также с массовым рассредоточенным адресатом [24; с.239].

- массовое распространение информации;

- совокупность технических средств для распространения информации в массы;

- процесс связи и передача информации посредством различных средств;

- процесс систематического распространения произведенной информации на массовую гетерогенную аудиторию с помощью СМИ, [27;с.179].

Как видно из определений, под массовой коммуникацией, в основном, понимают распространение информации посредством медийных средств с учетом интересов различных адресатов.

Информационный обмен осуществляется на базе определенных знаний. При этом знание превращается в информации, если имеет место его трансляция. Знания соотносятся с производством, хранением и трансляцией информации. Язык, являясь средством трансляции информации,

воздействует на потребителей этой информации, как положительно, так и отрицательно. Следовательно, в СМИ приобретает особое значение обратная связь (рефлексия) и интерактивность.

В научной литературе, отражающей специфику СМИ, выделяют различные ее функции [111,27,35], которые обобщаются нами в *Таблице 1.1.*

Таблица 1.1. Функции СМИ

Функции СМИ	Источники
<ul style="list-style-type: none"> -информационная (сообщение о положении дел, разного рода фактах и событиях); -комментарийно-оценочная (часто изложение фактов сопровождается комментарием к ним, их анализом и оценкой); -познавательно-просветительная (передавая многообразную культурную, историческую, научную информацию, СМИ способствуют пополнению фонда знаний своих читателей, слушателей, зрителей); -воздействующая (СМИ не случайно называют четвертой властью; их влияние на взгляды, поведение людей достаточно очевидно, особенно в периоды так называемых инверсионных изменений общества или во время проведения массовых социально-политических акций, например, в ходе всеобщих выборов главы государства или партий); -гедонистическая (здесь речь идет не просто о развлекательной информации, но и о эстетическом и чувственном восприятии адресата); 	<p>Граудина Л.К., Ширяев Е.Н. «Культура русской речи» [24; с.238-239]</p>
<ul style="list-style-type: none"> - образовательная (направлена на распространение знаний и повышение образовательного уровня аудитории); - рекламная/ убеждающая (связанная с воздействием на аудиторию с целью убеждения в необходимости приобрести те или иные товары или воспользоваться определенными услугами); - идеологическая (понимая идеологию как базовую когнитивную структуру, мировоззрение как систему культурных ценностей, политических взглядов и общественных отношений, можно считать, что СМИ глубоко идеологичны в силу своей общественной природы). - интерпретирующая, связанную с идеологической (предполагающую интерпретацию информации и освещения фактов с тех или иных идеологических позиций; оценку, выраженную различными средствами (от отбора фактического материала до использования определенных лингвостилистических средств в сочетании с визуальным и звуковым фоном); 	<p>Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов. Опыт исследования современной английской медиаречи. [27;с.21-22]</p>
<ul style="list-style-type: none"> - генеральная/ обобщающая (представляющую собой процесс создания и сохранения единства некоторой человеческой общности, связанной с определенным видом деятельности) 	<p>Кривенко Б.В. Язык массовой коммуникации: лексико-семиотический аспект. [35;с.49]</p>

По содержанию *Таблицы 1.1* мы можем заключить, что образовательная функция СМИ связывается с познавательно-просветительной, комментарийно-оценочной с интерпретирующей, а воздействующая с идеологической функцией. На наш взгляд, генеральную/обобщающую можно отнести к воздействующей функции, поскольку она воздействует на сознание людей в плане единства нации, определенного социума и т.п. [20] .

Современная жизнь немыслима без использования информационных и цифровых технологий и средств массовой коммуникации, из-за постоянного развития способов распространения информации, благодаря всемирной сети Интернет. В диссертационном Е.А. Столбниковой мы находим интересные факты, что деятельность свыше 70% взрослого населения мира, так или иначе, связана с созданием, переработкой и передачей медиатекстов, а около 90 % населения являются активными потребителями информации [122]. При этом, согласно исследованию Chun-Chun Yeh [57], большой процент молодых людей (30 %) читает медиаинформацию в телефоне при ходьбе, в метро, автобусе. При этом 39 % молодых людей, по крайней мере, комбинируют два вида деятельности при использовании смартфона или ноутбука. Исследователь также приводит интересные данные, что в университетах Тайваня студенты тратят более 2 часов в день на чтение различных видов медиаинформации. Эти факты мы можем наблюдать также у молодежи Узбекистана.

Следовательно, обильное использование информационно-коммуникационных технологий в учебных и развлекательных целях является повседневной практикой в жизни нашей молодежи. Однако следует учесть, что в силу функционирования огромного информационного пространства или же киберпространства границы информационной картины мира оказываются размытыми и прозрачными. Помимо этого информационное пространство засоряется малозначимой, узконаправленной, специфической информацией, которая становится порой необъективной и недостоверной. Все эти факторы влияют на мировосприятие,

миропонимание, мировоззрение, мироощущение обучаемых, искажая их картину мира и разрушая их сознание. Т.Г. Добросклонская пишет о том, что медиа ресурсы «фиксируют стремительно меняющуюся картину окружающего мира подобно гигантскому зеркалу, которое отражает все вокруг, и отражение меняется в зависимости от освещения <...>. Позиция, освещение, точка зрения, способ интерпретации – все это определяет то, каким представляется мир в средствах массовой информации, при этом диапазон медиа версий одного и того же события или явления необычайно велик» (См. Добросклонская [26]).

Ко всему владение медиаграмотностью или медиакомпетенций является одним из основных оснований для дегуманизации личности, поскольку сегодня этот вид компетенции не всегда связывается с аксиологической ориентированностью [109;с.34]. Так П.С.Котляр приводит следующие доводы, которые актуальны и для нашего исследования: «Блог– видеорепортаж о личной повседневной жизни, снятый самим главным героем – автором в жанре селфи. Данный формат служит подтверждением того, что человек сегодня не просто мыслит себя профессионалом, а все чаще нивелирует разрыв между тем, когда событие началось, и тем, когда он включил камеру. Она всегда в руках, всегда в режиме «action»: я и моя жизнь и есть главный информационный повод сам по себе, я могу сместить фокус с себя на какое-либо событие лишь в том случае, когда посчитаю, что это будет интересно знать моим последователям (Котляр [109;с.55]). Ученый продолжает развивать свои идеи в следующей цитате: «Требование времени объединить навыки работы учащегося с информацией и установлением контактов в новомедийной среде фактически обесценивают классическую педагогическую стратегию, так как она подразумевала, что результатом успешного усвоения материала является приобретение знания. В настоящий момент это требование оказывается несостоятельным. Сформировалось новое информационное мышление, которое присваивает в качестве необходимой только ту информацию, которая является некоторого рода

социальной аппликацией, то есть условным «приложением», содержащим знание, позволяющее присоединить к личному когнитивному пространству дополнительный канал»(Котляр [109;с.64]).

Вслед за П.С. Котляр [34;с.26]. считает , что необходимо усилить аксиологическую составляющую медиаграмотности, посредством гуманизации материалов обучения.

По Л.К.Граудиной и Е.Н. Ширяеву, важнейшей характеристикой дискурса СМИ является «информационное пространство, охватывающее тот или иной объект фактов и событий реального мира и представленный репертуаром тем» [24;с.241]. Значит, авторы развивают это понятие с позиции аксиологической категории, рассматривающей понятие информационной нормы, все чаще обусловленной идеологией общества. Например, пропаганда демократии и равноправия как идеология западного мира. Мы солидарны с Е.И. Пассовым, что в содержание образования должна включаться культура, обосновывая это тем, что «находясь в пространстве культуры, впитав ее, овладев ею, homo sapiens как homo moralis (человеком духовным).. ..<.....> не тот, кто что-то знает и умеет, а тот, кто обладает устойчивыми нравственными ориентирами, управляющими его жизнедеятельностью в любой сфере» [41;с.14-15]. Объективны, также мысль Е.И. Пассова о том, что мы должны сформировать личность – «не homo loquens (говорящим), не homo ludens (играющим какие-то роли), не homo agens (действующим), не homo scirens (знающим, компетентным), а именно духовным, нравственным» [41;с.14]. Доказательной базой справедливости слов Е.И.Пассова также выступают утверждения Р. Хобса [76], о том, что интерпретация информации связывается с артефактами, которые представлены в ней и связаны с культурной средой, и, благодаря чему, они помогают конструировать концепты общества и личностного восприятия. Как правило, они влияют на становление и изменение наших ценностей, мнений, отношений, социальных конвенций поведения и нормы.

Принимая установки Е.И. Пассова и Р. Хобса, считаем аксиологическую составляющую главной в разрабатываемой нами модели интегрированном развитии медиаграмотности и коммуникативной компетенции. Недаром теоретики и практики осознают роль и место СМИ в жизни нашей молодежи, особенно, если они несут пагубное влияние на них за счет формирования необъективного мнения/ видения проблемы, пропаганды западной демократии и системы ценностей, к уничижительному отношению к своей культуре. В результате чего мы порой сталкиваемся с различными протестами, критикой общества в адрес руководящих органов власти. Вспомним, протесты в городе Москве (июль – август 2019 г.; январь – 2021 г.), где зарубежные СМИ призывали к протесту и т.д. А мы, читая и просматривая новости, принимали ту или иную позицию, отталкиваясь от своей картины мира, но порой у некоторой молодежи картина мира была под воздействием «западной демократии» и ложных ориентиров.

Для того, чтобы управлять общественным мнением, людьми в соответствии тех или иных целей и результата динамично задействуются различные средства и даже научные разработки. Так пиарология (Public relations) изучает 1) взаимоотношения со средствами массовой коммуникации; 2) особенности пресс конференции и презентации; 3) особенности публичной речи политических и общественных деятелей; 4) способы продвижения имиджа, например, в ходе выборов [42]. Научные достижения в области пиарологии имеют свои практические преимущества, но и негативные черты в отношении манипулирования общественным сознанием. Например, выборы в США, движение черных Black Life Matter (BLM) и ЛГБТ. Считаем, государственные и политические деятели, а также педагоги должны учитывать это и направлять наше молодое поколение на развитие их морально-нравственных качеств и на развитие общества с учетом нашего культурно-исторического наследия.

Наиболее популярными медиа ресурсам можно назвать информационно-коммуникационные и цифровые технологии, электронные и печатные

журналы и газеты, а также телепередачи и радиопередачи, основная функция которых информировать, убеждать, развлекать, формировать определенные ценности и т.д. К средствам массовой коммуникации также можно отнести оперы, фильмы, спортивные комментарии, мультипликационные фильмы, посткарды, рекламы, флайеры, билборды (billboards), компьютерные игры [17,76]. Однако этот список пополняется также и специально созданными средствами информации для обучающих целей: учебники, учебные пособия, справочная литература, обучающие программы. Следовательно, мы имеем огромное изобилие СМИ, которые могут стать объектом обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах.

Здесь остановимся на функциях газет и журналов более подробно, поскольку они более часто читаются или просматриваются студентами. Их преимуществом является то, что в них дается различная информация, истории, фотографии, карикатуры, письма, статистика, комиксы, реклама и объявления, письма от читателей, гороскопы и сканфорды, загадки, шутки и анекдоты, мода и т.д. Журналы больше выполняют развлекательную функцию, в то время когда газеты несут больше информационную функцию [28]. Они нацелены на разную аудиторию, объединявшиеся по 1) общему интересу – Cosmopolitan, Bona, The Sowetan, The Star, 2) профессиональные – Business Day, New Scientist, or Getaway, 3) ежедневные the Mail, Guardian, Sunday, Independent – более длинные по объему и относятся к аналитического типа [102].

В общем плане информация в газетах и журналах представляется в виде сообщения о фактах/событиях, их комментарий или оценка, т.е. дается определенная интерпретация представленной информации в них, что очень важно осознавать.

Нет сомнения, что подобные материалы в той или иной образовательной ситуации являются эффективными средствами для развития и усовершенствования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых направлений специальности,

поскольку они выступают не только источниками информации, но и могучими средствами обучения и воспитания молодого поколения. Тем не менее, основные задачи медиаобразования – это подготовить студентов к жизни в современном информационном пространстве, к восприятию и пониманию различной информации с осознанием воздействующей их функции, а также овладение способами общения посредством этих медиасредств [18;с.134].

Основные проблемы, связанные с особенностями СМИ и их лингводидактической ценностью в обучении ИЯ, будут освещены во второй главе более подробно.

1.2. Структурно-содержательные компоненты медиаграмотности в иноязычном образовании

Как было выявлено в рамках предыдущего параграфа, СМИ является интегральной частью нашей жизни, общества и образования. Признавая их влияние на нашу жизнь и образование, мы должны осознавать важность их использования в учебно-воспитательном процессе с целью формирования критического мышления и подготовки эффективных пользователей различного рода СМИ. Поэтому к специалистам разных сфер производства предъявляются требования к овладению информационной компетенцией (грамотностью). И это важно учесть с развитием также и цифровых технологий, которые относят к когнитивным технологиям, специально ориентированных на развитие интеллектуальных способностей человека [23,49]. Сегодня такого рода когнитивные технологии прочно вошли во все сферы жизнедеятельности людей. Например, они являются необходимым средством обучения в виде электронных учебных материалов или инструментов для он-лайн образования и коммуникации (чаты, скайп, телеграмм и др.).

Характерной особенностью современного образования в западном мире можно назвать требования к обязательному владению пятью базовыми

компетенциями специалистами различных областей знаний, что отражено в документе Европейского стандарта. Данные компетенции позволят обеспечить готовность будущих специалистов к адаптации, самореализации в условиях развития рыночных отношений. Считаем важным описать их для сравнения с нашими установками и требованиями к компетенциям специалистов ИЯ. Вслед за Е.Н. Солововой [121;с.20-26] мы интерпретируем эти компетенции следующим образом (См.: *Таблицу 1.2*).

Таблица 1.2. Пять базовых компетенций в соответствии с Европейским стандартом (См. Соловова [65]).

Виды компетенций	Интерпретация
1. Социально-политическая компетенция или готовность к решению проблем	<p>Эффективность принимаемых решений и психологическая готовность принимать и брать на себя ответственность за принятые решения:</p> <ul style="list-style-type: none"> -восполнить пропущенный материал; -получить необходимую консультацию; -эффективно подготовиться к контрольным испытаниям; -выбрать учебный курс или учебное заведение; -определить наиболее приемлемую форму обучения; -сформулировать тему и определить возможные формы представления готового продукта проектно-исследовательской деятельности; -подготовить устный/письменный доклад для конференции; -составить библиографию; -получить научный грант/стипендию/стажировку; -подготовить и провести семинар/круглый стол/педсовет и т.д.
2. Информационная компетенция	<p>Готовность и потребность к работе с современными источниками информации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - находить нужную информацию с помощью различных источников, включая мультимедийные; -определять степень ее достоверности/новизны/важности; -обрабатывать в соответствии с ситуацией и поставленными задачами; -архивировать и сохранять; -использовать ее для решения широкого спектра задач.
3. Коммуникативная компетенция	<p>В соответствии с отечественным ГОС иноязычная коммуникативная компетенция для уровня В2 включает:</p> <ul style="list-style-type: none"> - лингвистическую; -социолингвистическую;

	-прагматическую компетенцию В содержании обучения частично отражается и работа с медиапродуктами.
4. Социокультурная компетенция	Готовность и способность жить и взаимодействовать в современном поликультурном пространстве. Для всех неязыковых специальностей, однако она входит в состав социолингвистической и прагматической в иноязычной коммуникативной компетенции (B2)
5. Готовность к образованию через всю жизнь	Непрерывное образование в системе обучения ИЯ: - формирование, развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, а также информационной компетенции; - формирование, развитие и совершенствование учебных навыков для самообразования. Это компетенция находит свое отражение в Узбекской многоступенчатой модели непрерывного образования (См. ГОС по ИЯ)

Необходимо проследить отражаются ли указанные компетенции в директивных документах для высшего образования. Задачи и меры по информатизации и технологизации высшего образования представлены в следующих нормативно-правовых документах: Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан “О мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий”[5], Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан “Об условиях и мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и информационно-коммуникационных технологий в данной сфере” [6], Постановление Президента Республики Узбекистан года “О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования”[8]. Следовательно, в директивных документах обозначены проблемы, задачи и меры по решению проблем информатизации и технологизации системы высшего образования. Теперь перейдем к рассмотрению ГОС и учебных программ по подготовке специалистов неязыковых вузов и по обучению ИЯ в неязыковых вузах Узбекистана.

Анализ профессиональных компетенций студентов-бакалавров, обучающихся по направлению 5120300 – История (по зарубежным странам) [137; с.7-9] показал, что в них явно прослеживаются компетенции, данные

нами в *Таблице 1.3*. Следует отметить, что профессиональные компетенции в ГОС представлены в других трактовках, поэтому в таблице выбраны только те, которые прямо или косвенно связаны с проблемой данного исследования.

Таблица 1.3. Профессиональная компетенция специалистов историков.

Виды компетенций	Интерпретация
Педагогическая	Для преподавания предмета «История» в различных типах учебных заведений.
Информационная	Для поиска нужной информации.
ИКТ	Для работы с электронной информацией и использования ИКТ в своей профессиональной деятельности.
Культурно-просветительная	Для работы в музеях, просветительных центрах.

Как видим, отмеченные Европейские компетенции так или иначе отражены в требованиях ГОС к выпускникам исторического факультета.

Важно, что в общепрофессиональной компетенции, помимо знания истории, подчеркивается, аксиологический аспект в виде ценностей и идеологии, взаимодействия общества с природой [с.6]. В свою очередь в профессиональной компетенции [с.9] мы видим требование к овладению знаниями об истории западной цивилизации, музейного и архивного дела, а также отмечается необходимость владения навыками самообразования (учебные умения). Следовательно, с учетом этих компетенций и межпредметную связь, мы можем определить содержание обучения ИЯ для исторических факультетов. Касательно проблемы нашего исследования, нормативные документы по высшему образованию опосредовано подтверждают, что в настоящее время образовательная цель ориентирована на развитие компьютерной и информационной грамотности, а также медийной культуры, что свидетельствует об активном внедрении технологий

в образовательную среду.

Медиа- или информационная грамотность определены в качестве общих компетенций обучаемых для того, чтобы ориентироваться и пользоваться СМИ. Так Е. А. Столбникова пишет: «Чем более образован человек в информационном обществе, чем полнее и целенаправленнее он обеспечивает себя информацией, тем адекватнее будет формируемый им образ реального мира и тем лучше он сможет вписаться в окружающий мир. Это позволит ему максимально полно раскрыть свой материальный и духовный потенциал, наиболее благоприятным образом реализовать уникальные природные задатки» (Столбникова [122]). Мы солидарны с Дж. Феррес и А. Пасстелли, что образовательная концепция и особенности языка медиа не могут быть поняты без обращения к технологиям [67].

Как показывает практика, в настоящее время в иноязычном образовании делается акцент на использование аутентичных материалов в учебных целях. СМИ, издаваемые в странах носителей языка, также считаются аутентичными материалами, с учетом специфики и их назначения (функции) медиасредств, на их основе мы можем формировать медиаграмотность на занятиях по ИЯ в неязыковых вузах.

В первую очередь, необходимо осознать, что для работы с иноязычными медиа материалами мы должны научить студентов работать с информационными потоками и развить критическое мышление, поскольку СМИ оказывает влияние на мышление, мировоззрение молодых людей, тем более в таком юном возрасте. В данном случае мы имеем в виду воздействие на способ мышления, поэтому плохо информированного студента легко ввести в заблуждение и навязать неприемлемые для нашего общества ценностные ориентиры. Кроме того низкий уровень медиаграмотности ведет к появлению негативных стереотипов мышления. Поэтому мы должны обращать внимание на особенности языка вещания. Так если прослушать освещение одних и тех событий на английском и узбекском,

либо русском языках наблюдается смешивание понятий и искажение фактов, т.е. мы можем наблюдать мировоззренческий конфликт в СМИ.

Выбор медиа материалов для образовательных, развивающих, воспитательных и практических целей обучения ИЯ зависит от конкретных задач обучения и воспитания и этапа образования. Тем не менее, признавая разнообразие и аутентичность СМИ, а также их влияние на мировосприятие обучаемых, преподаватели должны осознавать важность их использования для формирования/развития критического мышления и подготовки эффективных пользователей различного рода СМИ на английском языке. В виду этого необходимо сформировать у студентов медиаграмотность, которая была объектом многих исследований и даже проектов [134,50,53,91,97].

Анализ научной литературы показал, что в настоящее время медиаграмотность понимается в широком контексте и сопрягается с

- информационной грамотностью,
- медиаобразованием,
- информационно-коммуникационной компетенцией (ICT или e-competence).

Выяснено, СМИ выступают основными трансляторами коллективного знания (сформированной и формирующейся в когнитивной картине мира) или посредниками в его распространении. Следует учитывать, что люди живут в информационном мире, заполненном различными технологиями, благодаря которым осуществляется взаимодействие с огромным массивом информации. В виду этого ЮНЕСКО выдвигает медиаобразование, как приоритетную область культурно-педагогического развития XXI века. При этом в рамках медиаобразования акцент делается на развитие личности, а именно, на формирование информированных, мыслящих и деятельных участников, в которых нуждается общество. А сами СМИ, являясь частью культуры, функционируют в качестве агентов социализации

и базой для формирования новых смыслов, базируясь на прежний опыт [78;с. 11].

В обучающих и развивающих целях медиаобразование позволяет не только вовлечь в обучение ИЯ посредством медиасредств, но и обучать их видам и особенностям [50]. А.В. Федоров – известный специалист в области медиаобразования, считает, что медиаобразование – это процесс развития личности с помощью и на материале средств коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творчески-коммуникативных способностей и критическое мышление и способности к обработке информации у будущих специалистов, а также способностей самовыражения и саморазвития при помощи медиатехник (Федоров [45]). У У. Б.Э. Каршиева, отечественного ученого, также прослеживаются аналогичные мысли в отношении медиаобразования в целях обеспечения безопасности и стабильности узбекского общества [33].

Владение ИКТ компетенцией (ICT или e-competence) также связываются с медиаграмотностью, для использования тех или иных Интернет ресурсов мы должны уметь осуществлять их поиск, обрабатывать и использовать нужную информацию. Иными словами, студенты должны отбирать надежную и релевантную информацию из источников, обрабатывать информацию и использовать соответствующий формат для сохранения и использования ее в ходе общения, обучения, в профессиональной деятельности.

Нами выявлено, что в методической литературе также широко используется термин «медиакомпетентность» как способность осознавать свои информационные потребности, искать информацию, анализировать и оценивать ее, грамотно и безопасно использовать информацию, создавать свой собственный медиапродукт [71;с.4]. В ходе анализа нами выявлено, что информационная компетенция и медиаграмотность включает в себе медиакомпетенцию. Общий смысл этих понятий видится в осведомленности о разнообразии информационных ресурсов и их особенностях, а также во

владении навыками и умениями, чтобы работать с медиасредствами и производить медиапродукты. В доказательство можно привести следующий пример: в методической литературе часто используют термин «лингвистическая грамотность», под которой понимают лингвистическую компетенцию.

Тем не менее, на наш взгляд, медиаграмотность ближе к медиакомпетентности – иметь навыки и умения и быть готовым работать с медиаресурсами и технологиями и поэтому она включает в себя медиакомпетенцию (например, уметь распознавать жанры, концепты и т.д.). Медиаграмотность как медиакомпетентность, в свою очередь, предполагает работу с большим потоком информации, а для этого студент должен владеть критическим мышлением, чтобы распознавать ложную и правдивую информацию, понимать идеологические концепты, например «демократия», находить различия в описании одного события в зависимости от идеологии, или же создавать медиапродукт соответственно требованиям определенного жанра. Например: создать рекламу, организовывать конференцию, форум дискуссии и т.д.

Следовательно, медиаграмотность и медиакомпетентность являются взаимозаменяемыми понятиями, общий смысл которых заключается в осведомленности о разнообразии информационных ресурсов и их особенностях, а также умению работать с ними и производить медиапродукты.

Помимо этого, во всех прогрессивных странах имеется огромный опыт по внедрению учебных предметов, связанных с медиаобразованием [84,127,124,72,74,43], а также широкого использования Интернет технологий при преподавании других предметов.

Известно, что в настоящее время все больший упор делается на развитие и использование когнитивных технологий, т.е. цифровых технологий, поэтому необходимым основанием современного медиаобразования будет ее гуманизация, когда человек свободно выбирает открытую культуру

дигитальных (digital) взаимодействий.

Известно, что целью и результатом медиаобразования выступает медиаграмотность (72;с.54). Мы поддерживаем установки М.В. Жижиной о том, что медийная грамотность или медиакомпетентность на сегодняшний день важны практически для всех направлений образования и уже стали важной составной частью образования [36;с.46]. Поэтому к специалистам любого профиля выдвигается требование к необходимости владения не только информационной грамотностью, но и медиаграмотностью,

Чтобы иметь более ясную картину о компонентном составе медиаграмотности обратимся к некоторым определениям, встречающихся в научной методической литературе, которые порой разнятся, но в них можно найти много общего.

Медиаграмотность определяется теоретиками и практиками как

- способность доступа, анализа, оценки и коммуникации информацией в различных ее формах [84];

- комплекс знаний, навыков и умений, необходимых для понимания средств массовой коммуникации и инструментов создания, хранения, передачи и представления данных, информации и знаний, а также рефлексивных умений, необходимых для работы с медиаинформацией [126,20];

- критически мыслить, адекватно оценивать и интерпретировать получаемую информацию, самостоятельно создавать медиаресурсы в образовательных и профессиональных целях [133,109,131];

- комплекс перспективных компетенций, которые мы используем в отношении медиа, чтобы интерпретировать тексты [124;с.19];

- совокупность знаний, навыков и умений, при помощи которых можно осуществлять выбор и критический анализ, а также создавать и передавать информацию посредством различных медиатекстов (типы и жанры), анализировать медиа соответственно социума [72;с.54];

- совокупность навыков и умений, которые позволяют студентам понимать, анализировать и оценивать тексты, создавать самостоятельно сообщения, используя разнообразные жанры, форматы [71;с.4];

- это новый тип коммуникационной культуры и синхронизация субъекта как главного участника социальных взаимодействий в новомедийном пространстве [45;с.14];

- осведомленность о том, как медиа конструируют смыслы, влияют на наше восприятие мира, навязывая свои ценности и идеологические смыслы, обучают нас [113].

- развитие способностей критического мышления для работы с медиаинформацией, чтобы уметь анализировать и высказывать собственные суждения на по полученной информации из медиа, правильно интерпретировать и создавать сообщения, выбирать наиболее подходящие для коммуникации медиа, осуществлять самовыражение и уметь взаимодействовать и участвовать в социальной жизни[14].

Анализируя представленные трактовки, мы пришли к заключению, что под медиаграмотностью в рамках данного исследования мы будем понимать *комплекс знаний, навыков и умений, необходимых для работы с медиаинформацией и Интернет технологиями в контексте понимания и производства медиапродуктов для образовательных и профессиональных целей*. При этом, формирование медиаграмотности в ходе работы с медиатехнологиями и медиатекстами должно идти под ракурсом формирования коммуникационной культуры.

Так кандидатская диссертация Е.В.Мурюкина [57] посвящена исследованию условий формирования медиакультуры старшеклассников на основе кинопрессы. Исследователем уточнено понятие медиакультуры,

теоретически обоснована роль кинопрессы в формировании медиакультуры и разработана структурная модель формирования медиакультуры старшеклассников на медиа занятиях. В свою очередь исследование В.В. Гур [30] посвящено обоснованию теоретических основ педагогического проектирования медиаобразовательной среды в рамках вуза с целью развития личностно-профессиональной компетентности, медиаграмотности и творческой активности будущих специалистов.

Определенную ценность представляет для нас исследование отечественного ученого И.М.Расулова [62], где рассматриваются структурно-содержательное наполнение культуры проектирования посредством компьютерных технологий, основные закономерности, этапы и технологии развития культуры проектирования в контексте использования компьютерных технологий; педагогические условия развития культуры проектирования у студентов посредством компьютерных технологий (педагогическая деятельность, эффективные формы, методы и средства развития культуры проектирования). Практическая ценность видится в использовании разнообразных технологий – тематический виртуальный педагогический альбом, виртуальная карта, кодирование действий.

Следовательно, имеется определенная база для формирования информационной или медиа культуры и проектировочных умений.

Важно также обратиться к этапам развития когнитивного сознания в контексте медиаграмотности, рассматриваемых В.Дж. Поттер [124;с.20-21].

- овладение основами (Acquiring fundamentals);
- овладение языком (Language acquisition);
- овладение техниками повествования (narrative acquisition);
- развитие скептицизма (Developing skepticism);
- интенсивное развитие (Intensive development);
- экспериментальное исследование (Experimental exploring);
- критическая оценка (Critical appreciation);
- социальная ответственность (Social responsibility).

Согласно этим этапам, мы должны осознать, что формирование медиаграмотности предполагает многоуровневую структуру ее формирования и определенные педагогические условия. Это наглядно можно проиллюстрировать на основе статьи Чун-Чун Ех [89]. По мнению автора, три последние этапы требуют владения высоким уровнем медиаграмотности, поскольку в них задействуют когнитивный, эмоциональный, эстетический, моральный и оценочный аспекты. В рамках последнего этапа продуцент медиатекста учитывает потребности и интересы общества и пытается наиболее качественно его произвести для потребляемой аудитории. Исходя из всех этапов становления медиаграмотности, мы можем утверждать, что ее можно соотнести с овладением языковыми средствами, рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности, которым и обучают на занятиях по английскому языку.

Обобщая определения, данные медиаграмотности и результаты анализа существующих моделей медиаграмотности [95,107,108,109,82,120,124,126,20,80,89,93], мы можем включить в медиаграмотность определенный набор компетенций, некоторые из них были предложены в других моделях, а некоторые внесены нами, исходя из специфики обучения в неязыковых профилях специальности и усиления ценностно-смысловой составляющей.

Но, прежде, следует продемонстрировать наглядно различия между имеющимися моделями формирования медиаграмотности и структурно-содержательным составом нашей модели, которую мы модифицировали. Так у Н. В. Чичериной в докторской диссертации дается более расширенный состав медиаграмотности, которая нацелена на специалистов ИЯ [82]:

1. Мотивационный компонент - готовность к проявлению компетенции.
2. Когнитивный компонент – знания, сгруппированные по ключевым концептам медиаграмотности (процесс, контекст, медиатекст и медиарепрезентации).
3. Поведенческий компонент – осуществлять поиск информации в различных

медиаисточниках, критически оценивать содержание медиатекста, творчески перекодировать информацию при создании нового медиатекста.

4. Ценностно-смысловой компонент - своеобразный свод постулатов и правил, определяющих процесс формирования критической автономии потребителей медиаинформации.

А.В.Федорова в состав медиакомпетентности с позиции медиаобразования включает мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационно-оценочный, практико-операционный и творческий компоненты [74].

Учитывая контингент обучаемых и специфику обучения в неязыковом вузе, структура нашей модифицированной модели медиаграмотности включает три компонента: когнитивный, коммуникативный и ценностно-смысловой. В частности, для студентов неязыковых вузов на занятиях по английскому языку медиаграмотность должна включать следующие компоненты и субкомпетенции:

1. Когнитивный компонент, включающий навыки и умения:

- осуществления поиска информации в различных медиа источниках;
- идентификации специфических и отличительных признаков;
- определения степени ее достоверности/новизны/важности;
- архивирования и сохранения информации;
- понимания сообщения с учетом особенностей картины мира носителей и неносителей языка;
- обработки материала в соответствии с ситуацией и поставленными задачами;
- критического анализа и оценки содержания медиатекста, а также сравнение разных точек зрения;
- декодирование смыслов в медиаинформации на базе различных средств (лингвистические, паралингвистические, визуальные, графические).

2. Коммуникативный компонент, включающий знания, навыки и умения:

- о функциях и видах СМИ, и их особенностях в жанровом и языковом планах;

- восприятия, интерпретации и использования медиаинформации в различных коммуникативных целях;

- адекватного использования вербальных и невербальных средств для обмена информацией;

- творческого осуществления репродуктивно-продуктивного перекодирования информации при создании или производстве вторичного текста в устной и письменной формах;

- осуществления общения с целью демонстрации поливариантности интерпретации медиа сообщения и достижения единственно правильной ее интерпретации.

- использования полученной медиаинформации для решения различных задач образовательного, исследовательского и профессионального плана;

- производство медиапродуктов соответственно жанру и связанным с профилем специальности.

3. Ценностно-смысловой компонент, включающий представления и знания о:

- культурной специфике медиаинформации и культурно-маркированных концептах, артефактах;

- нормах представления массовых сообщений и обмена сообщением;

- информационно-манипулятивном воздействии на сознание;

- особенностях и средствах конструирования реальности с позиции определенной идеологии;

- коммерческой и воздействующей цели;

- осознание того, что получатели медиатекстов конструируют определенные смыслы.

Изучив положительный опыт обучения или формирования медиаграмотности в зарубежной литературе [95,107,108,109,82,120,124,126, 20,80,89,93], мы приходим к выводу, что в контексте обучения ИЯ

обильное использование медиаинформации позволит:

- обновлению содержания учебника дополнительным аутентичным материалом;

- передаче и обмену языковым опытом и обеспечению определенным контекстом иноязычного аутентичного общения;

- развитию и усовершенствованию языковых навыков, поскольку в них содержится большое количество слов, словосочетаний, идиоматических фраз, фигур речи, грамматических структур и т.д.;

- обучению рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности;

- обучению невербальным средствам общения, поскольку в них содержатся символы, невербальные средства, таблицы, схемы, фотографии и т.п.

- использованию аутентичного материала и созданию реальных/жизненных ситуаций общения, включая интеракцию с носителями языка;

- развитию навыков и умений понимания смыслов и манипуляции собеседников средствами убеждения, аргументации и другими средствами вербального воздействия;

- формированию исследовательских навыков и умений, развитие образного, творческого и критического мышления высокого порядка;

- знакомству с культурными фактами посредством посещения изучения исторических, географических, этнопсихологических особенностей народа изучаемого языка;

- созданию мотивации студентов к осознанию многих глобальных проблем современности и путей их решения;

- усовершенствованию навыков и умений прогнозирования, антиципации, интерпретации, комментирования и т.д.;

- формирование учебных навыков самообразования, самокоррекции и кооперации.

Следовательно, мы имеем множество условий для интеграции медиаграмотности с обучением ИЯ в неязыковых вузах. Считаем, что

хорошо организованная программа обучения английскому языку в неязыковом вузе (В 2) должна фокусироваться на формирование медиаграмотности (знания о функциях, типах, особенностях СМИ и т.д.) и на этой базе развитие коммуникативной компетенции (в аудировании, говорении, чтении и письменной речи).

Таким образом, современная молодежь живет в информационном мире, заполненном различными технологиями, поэтому они испытывает потребность к обучению особенностям СМИ, чтобы продуктивно воспринимать, обрабатывать и использовать информацию для разных целей.

1.3. Исследование потребностей и уровня владения медиаграмотностью преподавателями и студентами

Как выяснено в предыдущих параграфах, с развитием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и цифровых мы имеем возможность широкого использования медиаресурсов в обучении ИЯ. Мы должны научить студентов работать (читать, слушать и понимать, перерабатывать) с различными средствами массовой информации (СМИ) на изучаемом языке, что является одной из важнейших задач современного образования [20;с.133-134].

В целях изучения вопросов, связанных с формированием медиаграмотности, т.е. как решается эта проблема на факультетах ИЯ в неязыковых вузах мы проанализировали ГОС, учебные и рабочие программы, предназначенные для языкового уровня В2.

Анализ ГОС (2013) и требований к изучению английского языка в неязыковых профилях специальности показал, что студенты неязыковых специальности за время обучения должны овладеть В2 уровнем. В ходе анализа директивных документов мы учитывали, что специфика обучения ИЯ в неязыковых вузах характеризуется следующими аспектами:

- метапредметностью (иностранная речь содержательно раскрывает сведения в различных областях знаний, включая профессиональную сферу);

- многоуровневостью (овладение языковым материалом, касающегося всей системы языка, а также речевыми умениями (reading, speaking, listening, writing));

- полифункциональностью (выступает как цель и средство для приобретения различных сведений и использования в различных сферах деятельности).

В отношении межпредметной связи в контексте формирования медиаграмотности следует отметить, что в содержании обучения, отраженной в ГОС, обозначена тематика, связанная с **Интернет и информационно-коммуникационными технологиями**: инновации в области науки и техники зарубежом и в Узбекистане, достижения, использование Интернет (**Интернет ва ахборот технологияларига оид мавзулар** (жаҳон ва юртимиз миқёсидаги фан ва техника янгиликлари, ютуқлари, интернет тармоқларидан фойдаланиш)

Помимо этого в содержании обучения прослеживаются и подтемы как жанровые виды СМИ, представленные в ГОС по видам речевой деятельности (См. *Таблица 1.4*).

Таблица 1.4. Жанро-тематические виды СМИ как объекты обучения в ГОС

Виды речевой деятельности	Содержание обучения (B2)
Аудирование	Радио и телерепортажи, новости, интервью, документальные фильмы, объявления и т.д.
Говорение	Интервью, соглашения, лекции, объявления, статьи
Чтение	Электронные письма, материалы учебников или пособий, электронная литература
Письмо	Резюме, рецензии и т.д.

Как видим, в соответствии с обучением видам речевой деятельности на ИЯ в неязыковых вузах многие жанровые виды СМИ или же ситуации, связанные с ними задействуются. Для анализа способов реализации указанных требований к языковой подготовки, мы также проанализировали рабочие программа по предмету «Иностранный язык» для а) общественно-экономического направления специальности для 1 курса, б) для 2 курса студентов-историков. Результаты анализа можно увидеть в *Таблице 1.5*.

Таблица 1.5. Тематика речи и жанрово-тематические виды СМИ, отраженные в рабочих программах

ИЯ для студентов-экономистов 1 курс	ИЯ для студентов-историков 2 курс
Small and big business Reading : Talking about business Writing: E mail Listening: A Businessman’s working day.	Newspaper and Radio (6 h.) Reading: My attitude to sport. Speaking: Television and Radio Writing: Composing an article on the role of Mass Media in our life. [142;p.61]
	Top research results (6 h.) Listening: Radio programme: “Best know-hows” Interview. Grammar: Reported questions. Reading: Robot progress. Writing: Recommendation letter. [143;p.56-60]

Из таблицы видно, что в качестве объектов обучения представлены некоторые жанры СМИ, но следовало бы также уделять и другим медиасредствам. К тому же вопросы формирования медиаграмотности в рамках указанных тем и подтем (в ГОС и программах) требуют также проведения эмпирического исследования.

Анализ опыта преподавания английского языка студентам неязыковых профилей специальности показывает, что формирование/развитие

медиаграмотности должно осуществляться в интеграции с формированием/развитием коммуникативной компетенции. Иными словами, студенты должны уметь отбирать надежную и релевантную информацию из источников, обрабатывать эту информацию и сохранять ее в соответствующем формате, а также использовать полученную информацию в ходе общения. Дидактическая ценность формирования медиаграмотности видится нами в необходимости осведомленности о разнообразии информационных ресурсов и их особенностях, а также в способностях работы с ними. Однако анализ практики обучения и личный опыт преподавания английскому языку свидетельствует о том, что не все студенты демонстрируют хороший уровень медиаграмотности на занятиях по английскому языку. В доказательство этому также приведем статистические данные, представленные в статье Г.А.Арутюнова [20]. Так, согласно его исследованию, в области медиаграмотности у студентов наблюдаются трудности в 1) рациональной работе с информацией – 68,4 %; 2) интерпретации текстов и представлении информации в другом формате – 69,2 %; 3) критической оценки информации – 73, 6 %; 4) эстетическом восприятии медиатекстов – 78,1%; 5) творческом отношении к созданию медиатекстов – 83,8% [20;с.135). Эти данные подтверждают наше умозаключение и дают основание утверждать, что лишь малое количество студентов владеют медиаграмотностью на должном уровне, и это, безусловно, диктует целесообразность и релевантность ее формирования и на занятиях по ИЯ.

Чтобы осознать, каким образом решается проблема формирования медиаграмотности на факультетах неязыковых специальностей (Гулистанского государственного университета, Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, Навоиского государственного университета и Андижанского государственного университета), мы провели опрос преподавателей английского языка (См. Приложение 1.1). В опросе участвовало 68 преподавателей иностранных

языков.

Представим вопросы и интерпретацию результатов исследования потребностей и уровня владения медиаграмотностью преподавателями английского языка.

1. Что вы понимаете по медиаграмотностью?

Вот основные ответы преподавателей в отношении понимания сущности медиаграмотности в процентном соотношении, которые мы классифицировали на:

1) знание типов и видов средств массовой информации (СМИ) и технологий их использования (65%)

- знание всех видов СМИ и технологий как их использовать эффективно (27%);
- знание всех видов медийной информации, представленной в Интернете, телевидении и умение их использования в различных целях (39%);
- использование полученной информации в повседневной жизни (34%);

2) владение навыками и умениями обработки информации и понимания медиатекстов (15%)

- владение навыками критического анализа медиатекстов (27%);
- осознание объективной точки зрения и предвзятости в текстах СМИ посредством сравнения статей (25%);
- навыки понимания и интерпретации медиатекстов (48%);

3) использование медиатекстов как средства обучения и воздействия (52%)

- осознание положительного и отрицательного воздействия СМИ на личность и его общественное поведение, а также на специфичность восприятия окружающей действительности (19%). Благодаря этим средствам мы формируем мировоззрение обучаемых, их эстетическое восприятие.
- использование медиатекстов на занятиях, или ссылка на них в ходе организации дискуссии (46%);
- будучи аутентичным материалом, это эффективное средство обучения

аутентичному языку и аутентичной речи (25%);

- использование СМИ для формирования картины мира англоязычного народа и для развития коммуникативной компетенции (10%).

Как видим, ответы преподавателей имеют различные толкования, но в общем смысле они раскрывают понятие медиаграмотности, представленное выше. Тем не менее, лишь небольшое количество преподавателей идентифицировали медиаграмотность с критическим анализом получаемой информации и затронули объективность и предвзятость изложенных фактов. Нет преподавателей, которые бы коснулись вопросов оригинальности текста и авторитетности источника.

2. Часто вы используете медиаресурсы ли на занятиях, и в каких целях?

По результатам опроса нами выявлено, что преподаватели часто используют видео- и аудио материалы, а также небольшое количество статей из газет и журналов. При этом ответы преподавателей классифицируются нами следующим образом:

1) в качестве предметно-содержательной основы (50 %)

Преподаватели ответили, что используют медиатексты печатного и электронного формата для

- развития коммуникативной компетенции в рамках представленной тематики в рабочей программе (13%);
- раскрытия и обсуждения какой-либо проблемы (27%);
- иллюстрации каких-то фактов, событий, ситуаций общения и ознакомления с текущими событиями в Узбекистане и в других странах (51%).

2) в качестве работы над фактами культуры (28%)

Преподаватели ответили, что используют аудио- и видео-материалы, а также материалы энциклопедического характера для

- знакомства с культурными артефактами (8%);
- знакомства с культурным компонентом вербальных и невербальных единиц (13%);

- знакомства с аутентичным языком и речью (14%);
- знакомства со стилем жизни, традициями и обычаями, кухней (65%).

3) в качестве источника текстов для лингвистического или дискурсивного анализа текста (10 %)

Преподаватели используют медиатексты, фильмы, видео и аудиоматериалы для:

- анализа жанров речи (11%);
- анализа стилевых приемов и языковых средств выражения (15%);
- анализа содержания медиатекста (72%);
- после прочтения какой-либо истории или отрывка их художественного произведения, дают посмотреть фильм для сравнения и анализа художественных образов (2%);

4) в качестве поиска информации/сведений (65%)

Преподаватели ответили, что студенты используют смартфоны для

- поиска нужной информации и сведений (49%);
- нахождения перевода неизвестного слова, словосочетания или фразеологизма (30%)
- нахождение соответствующего контекста, синонима (21%)

5) в качестве развития коммуникативных умений в различных видах речевой деятельности (36 %)

Используют смартфоны, прослушивают и смотрят аудио- и видео-материалы, образовательные программы для

- написания СМС (18%);
- написания электронного письма (15%);
- развития рецептивных навыков и умений (57%);
- развития продуктивных навыков и умений (10%)

6) в качестве средств промежуточного и итогового контроля используются компьютерные тесты (84%).

Как видно из количественной и качественной обработки результатов 2-го вопроса, на занятиях по английскому языку задействуется большое

количество медиасредств, которые используются в качестве предметно-содержательной основы, материала для работы над культурными фактами, проведения лингвистического и дискурсивного анализа текстов, поиска информации, развития коммуникативных умений и средств контроля уровня достижений студентов.

Иными словами для различных обучающих, развивающих и практических целей. Однако, результаты ответов на использование медиаинформации в качестве 1) работы над фактами культуры (28%), 2) источника текстов для лингвистического или дискурсивного анализа текста (10 %) и 3) развития коммуникативных умений в различных видах речевой деятельности (36 %) демонстрируют низкий уровень. Безусловно, материалы СМИ и ИКТ дают реальную возможность повысить качество обучения в аспекте развития коммуникативной компетенции. Тем не менее, в ходе опроса испытуемые не упомянули использование СМИ или ИКТ для

1) формирования/ развития/ усовершенствования языковых навыков (произносительных, ритмико-интонационных, лексических и грамматических);

2) формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку;

3) развития критического мышления столь важного для работы с СМИ;

3) использования этих средств в воспитательных целях (идейно-нравственного воспитания), поскольку СМИ несут также функцию воздействия на сознание личностей, а также они повышают мотивацию учения.

К тому же в ответах доминирует использование этих средств в качестве предметно-содержательной основы (50%) и поиска необходимой информации (65%). Однако эти средства также должны использоваться для развития рефлексивных навыков и умений, стимулом для развития навыков и умений письменной речи не только в виде СМС или е-письма, но и написания эссе, изложения, сочинения и различных форматов писем.

3. Вы используете большие печатные ресурсы или же digital ресурсы.

75 % преподавателей ответили, что предпочитают работать с печатным материалом, поскольку печатные тексты удобнее для восприятия, а подбор digital материалов занимает много времени. Ко всему они не всегда имеют возможность использовать ИКТ на занятиях в виду того, что многие классы не оборудованы, нет доступа к Интернету. 25 % преподавателей ответили, что лучше использовать digital ресурсы – это удобно и можно продемонстрировать аутентичный язык и создать аутентичную ситуацию общения.

4. Как влияют медиатексты и ИКТ на общее развитие студентов?

Нужно ли формировать у преподавателей и студентов медиаграмотность?

80% учителей ответили, что на занятиях 45% студентов быстро находят необходимую информацию, включая YouTube и другие программы, студентам нравится смотреть видеоматериалы, фильмы, а также играть в различные игры. Но часть студентов (25%) менее активная, ввиду плохого знания языка и слабого уровня владением ИКТ. По второму вопросу все преподаватели ответили, что использования медиа материалов на уроках дает положительный эффект и что все преподаватели и студенты должны владеть медиаграмотностью для оптимизации учебного процесса.

Анализ ответов на эти два вопроса позволил сделать вывод, что СМИ и ИКТ влияют положительно, не только на общее развитие студентов, но и развитие коммуникативной компетенции. Однако корреляционный анализ с ответами преподавателей на первый и второй вопросы дает основание утверждать, что они используют многие эти ресурсы в классе, хотя и плохо осведомлены о самом понятии медиаграмотности.

Помимо этого корреляционный метод исследования трех предыдущих вопросов интервью позволил выявить некоторые диспропорции (несоответствия). Например, по результатам ответов преподавателей на 3 вопрос наблюдается несоответствие с ответами на 2 вопрос, если нет доступа к Интернету и классы плохо оборудованы, то, как часто

преподаватели используют ИКТ на занятиях и используют ли вообще? Нет сомнения, что у всех студентов есть мобильные телефоны, но не у всех смартфоны; у многих есть ноутбуки, планшеты или смартфоны, но не у каждого студента. К тому же вопрос касался использования СМИ и ИКТ в классе, а не дома – не как самостоятельная работа в свободное время от занятий. Если многие преподаватели не знают, что такое медиаграмотность, то у нас возникает вопрос, владеют ли они ИКТ или e-компетенцией на должном уровне? Согласно современным требованиям к подготовке специалистов, педагог должен владеть ИКТ компетенцией и постоянно использовать эти технологии в образовательном процессе. Однако результаты опроса свидетельствуют о другом.

Несмотря на описанные несоответствия, главная ценность результатов опроса заключается в том, что мы установили не только некоторые проблемы в аспекте формирования медиаграмотности, но также объекты и способы формирования медиаграмотности. В частности, необходимость обучения - анализу медиа текстов и сравнению объективности изложений фактов, их оригинальности и авторитетности;

- созданию некоторых медиапродуктов;
- отбору и адаптации медиатекстов в зависимости от цели обучения/изучения;
- способам использования образовательных ресурсов для развития коммуникативной компетенции в интеграции с формированием медиаграмотности.

Мы также провели опрос студентов 3 курса в указанных вузах. В опрос было вовлечено 164 студентов. Образец анкеты дается в *Приложении 1.2*.

Всего 13 вопросов, которые группируются на три вида и требуют отметить соответствующий пункт.

1 группа включает пять вопросов и требует отметки в параметрах *часто, иногда, никогда*.

2 группа вопросов включает 4 вопроса, требующих ответов в параметрах: *знаю, плохо знаю, не знаю.*

3 группа вопросов включает 4 вопроса, требующих ответов в параметрах: *владею, слабо владею, не владею.*

Количественная обработка анкет студентов показала следующие результаты в процентном соотношении, представленные в *Таблице 1.6.*

Таблица 1.6. Результаты опроса студентов.

	Вопросы	Часто	Иногда	Никогда
1	Я читаю СМИ	88%	22 %	-
2	Преподаватель использует медиа тексты на уроке	27%	57%	16%
3	Преподаватель использует ИКТ	35%	45%	20%
4	Преподаватель знакомит с воздействующей функцией СМИ и языковыми средствами их реализации	-	28%	72%
5	Преподаватель развивает у нас критическое мышление в ходе чтения медиатекстов	54%	39%	9%
	Вопросы	Знаю	Плохо знаю	Не знаю
6	Все типы, виды СМИ	19%	69%	12%
7	Функции СМИ	11%	64%	25%
8	Жанры речи и языковые особенности СМИ			
9	Критерии оценки достоверности и объективности информации	21%	50%	29%
	Вопросы	Владею	Слабо владею	Не владею
10	Медиаграмотностью	20%	67%	13%
11	Способами обработки информации и создания вторичных текстов	61%	33%	6%
12	Критическим мышлением поверхностного уровня (знаю, понимаю, использую)	82%	18%	-
13	Критическим мышлением высшего порядка (анализ, синтез, оценка)	56%	40%	4%

По количественным показателям *Таблицы 1.6* мы сделали следующие выводы:

- медиатексты и ИКТ используются не часто на занятиях по ИЯ;

- воздействующая функция СМИ и языковые средства их реализации остаются вне поля зрения многих студентов
- развитию критического мышления на занятиях по английскому языку не уделяется достаточное внимание;
- знания о функциях и специфике языкового функционирования СМИ, в основном не формируются;
- представления о критериях оценки информации с позиции достоверности и объективности желают лучшего результата;
- студенты слабо владеют медиаграмотностью;
- в основном, владеют способами обработки информации;
- хорошо владеют поверхностным уровнем критического мышления, однако необходима дополнительная работа по формированию/развитию глубинного уровня критического мышления.

Таким образом, студенты неязыковых вузов владеют ИКТ компетенцией, но не всегда могут ее применять в виду того, что порой не имеют возможность доступа к Интернету. Помимо этого, студенты не совсем понимают, что такое медиаграмотность, поскольку на занятиях по ИЯ этой проблеме недостаточно уделяется внимание. Студенты неязыковых вузов выразили желания включения элементов медиаобразования с изучением английского языка и более тщательно изучать лингвистические особенности СМИ.

Следовательно, требуется разработка специальной методики формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ в неязыковых вузах Узбекистана.

Выводы по первой главе

Выяснено, что в мировом сообществе особое внимание уделяется медиаобразованию, ориентированного на приобретение знаний о СМИ и развитие умений понимания, обработки и использования медиаинформации и технологических средств обучения и общения. Медиаобразование в

условиях профессионального образования нацелено на подготовку специалистов различных сфер производства, которые смогут работать с различными потоками и видами информации, а также квалифицировано владеть современными медийными и цифровыми технологиями для самообразования, межличностного, профессионального общения.

Результатом медиаобразования выступает сформированность медиаграмотности. Медиа- или информационная грамотность определены в качестве общих компетенций обучаемых для того, чтобы ориентироваться и пользоваться СМИ различных форматов. Установлено, что СМИ стали неотъемлемым средством для образования, развлечения и развития личности, а также для реализации своего личностного и профессионального потенциала. Поэтому специалист каждой области знаний должен владеть этим видом компетенции (информационная. Е-компетенция, ИКТ-компетенция), что отмечается в директивных документах по высшему образованию Узбекистана.

Под медиаграмотностью мы будем понимать комплекс знаний, навыков и умений, необходимых для понимания медиаинформации и ее использования для различных целей, а также умений критической обработки медиатекстов и создания собственных медиапродуктов.

С нашей позиции, медиаграмотность включает когнитивный, коммуникативный и ценностно-смысловой компоненты, которым следует уделять внимание в ходе формирования медиаграмотности и обучения ИЯ в неязыковых вузах Узбекистана.

Предлагаемая интегрированная модель формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ способствует

- обновлению содержания обучения дополнительным аутентичным материалом;
- созданию мотивации к творческой и самостоятельной работе;
- ознакомлению с особенностями СМИ носителей языка в языковом и дискурсивном планах;

- осознанию воздействующей функции и умению интерпретации представленных смыслов;
- развитию критического мышления, исследовательских навыков и умений;
- формирование учебных навыков самообразования, самокоррекции и взаимодействия с медийными средствами.

В рамках эмпирического исследования проведен опрос преподавателей ИЯ неязыковых вузов и студентов, чтобы выяснить нужды и потребности в формировании медиаграмотности на занятиях по ИЯ, проблемы и возможные пути их решения. В ходе опроса как преподавателей, так и студентов нами выявлены некоторые пробелы и проблемы в аспекте формирования медиаграмотности, объекты и способы формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ, потребности студентов и преподавателей.

Принимая во внимания установки директивных документов, зарубежный опыт в медиаобразовании и формировании медиаграмотности, а также результаты опроса преподавателей и студентов необходимо разработать специальную интегративную методику формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ в неязыковых вузах.

ГЛАВА 2. ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ МЕДИАГРАМОТНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНЫХ КУРСАХ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

2.1. Модель формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку на 1-2 курсах неязыковых вузов

В качестве основных методических положений интегрированного формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции на занятиях можно взять структурную модель «посредством медиа, с медиа и о медиа» («through media, with media, and about media»), которая представлена в работе Адамс и Хемм [82], в самом названии и содержании

статьи Чун-Чун Йех [89]. Представим разъяснение этих положений с позиции нашей интерпретации:

- через медиа ресурсы (through media) – это различные виды ресурсов или же медиасредства (телевизионные программы, интернет ресурсы, Power Point Presentation, газетные статьи и многое другое), которые должны задействоваться в обучении;

- с помощью медиа (with media), медиаграмотность включает в себя определенные знания, навыки и умения для использования, адекватной интерпретации и производства медиа материалов. Медиа являются аутентичным материалом, а для пользования современными медиа ресурсами необходимо владеть ИКТ или е-компетенцией, поэтому в образовательную программу высших учебных заведений включен данный предмет. Исходя из зарубежного опыта обучения медиаграмотности на занятиях по ИЯ, в программу по ИЯ легко внедрить темы и материалы для интегрированного развития медиаграмотности и коммуникативной компетенции. Ко всему в настоящее время все больше предпочтение отдается электронным учебным материалам и внедряется дистанционное и онлайн обучение.

- о медиа (about media), необходимо дать определенные знания об лингвистических особенностях СМИ, типах и видах СМИ. Как мы выяснили в предыдущих главах данного исследования, при формировании медиаграмотности следует больше фокусируется на рефлексию, т.е. понимание, применение, анализ и оценку, т.е. медиаобразование направлено на формирование и развитие критического мышления в ходе работы с медиа ресурсами [89;с.5]. Нет сомнения, что владение критическим мышлением (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка по Блуму) позволит им быть успешными пользователями различного рода информации.

Описанные элементы этой трехступенчатой структуры формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ обобщается в схеме (*Рисунок 2.1*).

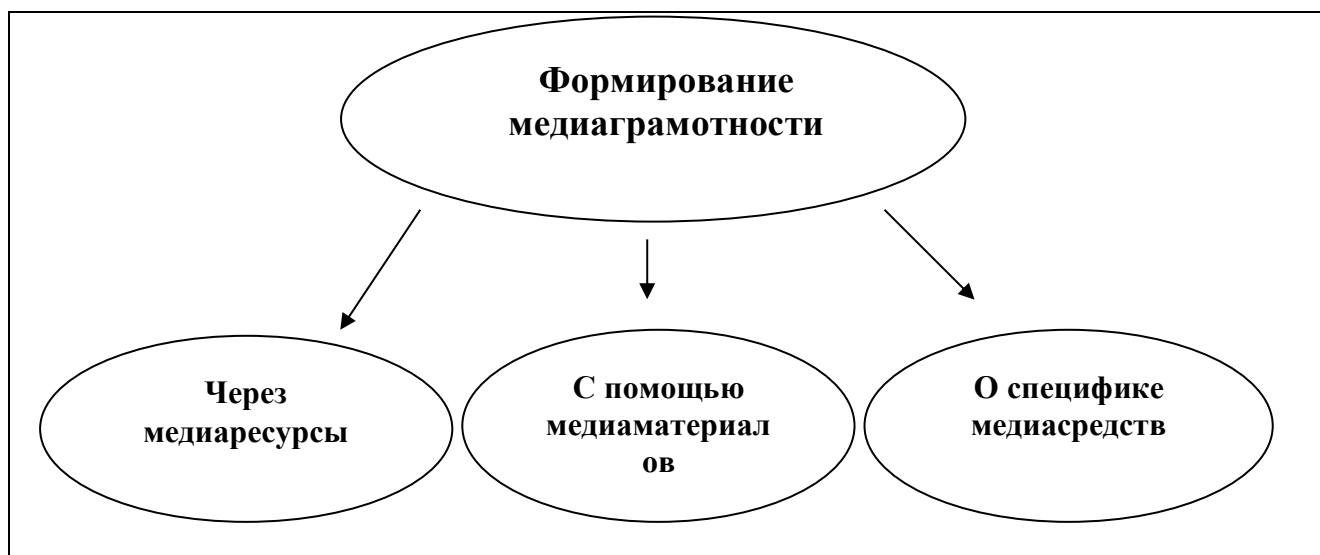


Рисунок 2.1. Структурные элементы формирования медиаграмотности

Принимая целесообразность указанных элементов в формировании медиаграмотности, но учитывая, что мы должно интегрировать их с развитием коммуникативных умений, мы посчитали важным выделить отдельно медиаграмотность и коммуникативную компетенцию, которые формируются и развиваются на основе медиаресурсов (Рисунок 2.2).

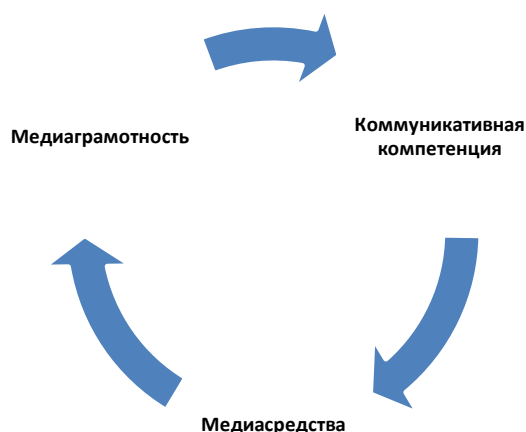


Рисунок 2.2. Медиасредства как источники формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции

В Рисунке 2.2 мы видим круговые стрелки, которые наглядно

демонстрируют, что на занятиях по ИЯ посредством медиасредств мы формируем как медиаграмотность, так и развиваем иноязычную коммуникативную компетенцию.

Анализируя две схемы, мы приходим к выводу о том, что посредством работы с медиасредствами студенты овладевают медиаграмотностью. При такой постановке вопроса большая роль отводится рецептивным видам речевой деятельности, т.е. чтению и аудированию медиатекстов. За последнее время все большую популярность в методике обучения ИЯ приобретает теория схем или схематы (schemata), которая озвучивает мысль о том, что предыдущий опыт приводит к созданию ментальных схем и что лишь на базе предыдущего опыта создается новый опыт в какой либо деятельности [27,83,123]. Предыдущий опыт в виде знаний о мире (предметах, объектах, событиях, ситуациях) необходим для извлечения, понимания и интерпретации новой информации. Поэтому в ходе работы с медиатекстами преподаватели должны фокусироваться на активизацию и развитие схематы англоязычного народа [83,132,90]. В настоящее время также себя зарекомендовала интерактивная модель в обучении чтению и пониманию текста, которая подразумевает взаимодействие между читателем и автором, между поверхностными и глубинными структурами текста; между индуктивным (bottom-up) и дедуктивными (top-down) процессами работы с текстом [132,90,122]. Помимо этого следует развить метакогнитивные стратегии для мониторинга за процессом понимания или извлечения смыслов медиатекста и критической оценки получаемой информации [92;с.3-7]. Создание медиасредств предполагает использование активного диалогического подхода к определению содержания и средств обучения [99].

Принимая целесообразность указанных элементов, мы предлагаем ее модифицировать в виде «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиаинформации в общении» (about media ↔ interaction with media text ↔ using media information in communication). Это и явилось основой (трехкомпонентной структуры обучения), т.е.

ключевым компонентом авторской модели. Заметим, что она отличается от элементов, представленных в *Рисунке 2.1*. При этом в этой формуле стрелки показывают взаимозависимость элементов и возможность свободного маневрирования ими. Например, мы можем вначале организовать дискуссию на материале радио- или теле- интервью, затем непосредственно перейти к аудированию текста-интервью и уже на основе медиатекста проводить работу над особенностями интервью-жанра и развитием критического мышления. Или же сначала дать сведения о специфике этого жанра, затем прослушать радио-интервью и приступить к обсуждению предмета общения, т.е. вопросов и ответов в ходе интервью.

Значит, данная модель основана на трехступенчатой структуре работы, предполагает использование медиасредств, контекстно-содержательного подхода, интерактивных методов обучения, а также традиционной трехстадийной работы над текстом – дотекстовая, текстовая и послетекстовая [125,49,87,64,117].

Определив основу трехступенчатой работы (модель) по формированию медиаграмотности на занятиях по ИЯ, следует ее дополнить другими структурными компонентами для демонстрации общей картины предлагаемой модели формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ (См. *Рисунок 2.3*).

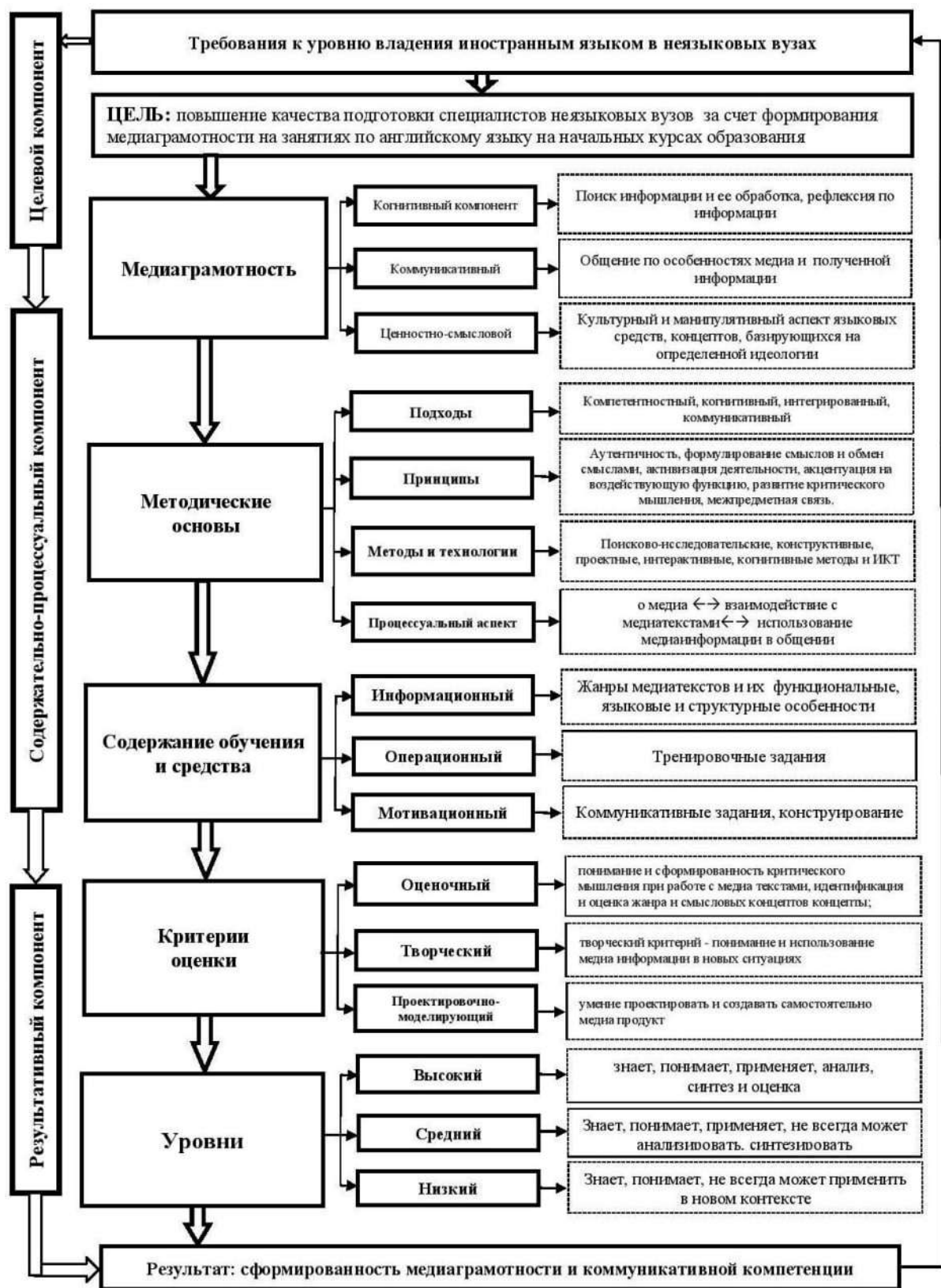


Рисунок 2.3. Интегрированная модель формирования медиаграмотности и обучения ИЯ в неязыковом вузе

В первую очередь, рассмотрим подходы и принципы в нашей модели, которые и обосновывают содержательно-технологический компонент (чему

учить и как учить) в предлагаемой формуле.

Компетентностный подход предполагает формирование необходимых компетенций для осуществления планируемой деятельности. Как правило, подходы и методы обучения обычно находят свое отражение в программе, в учебных материалах и в самой технологии обучения. Однако основной подход должен прослеживаться и в целях и задачах обучения. В документе CEFR (2001) отмечается когнитивный и деятельностный подходы к обучению, а сам компетентностный подход используется для описания цели и результата обучения в виде дескрипторов, т.е. знаний и умений, которыми должны овладеть обучаемые на том или ином этапе образования. Как отмечает S.Thornbury, данный подход позволяет определить специфическую цель конкретного коммуникативного поведения, например, «написание короткого личного письма», что становится объектом обучения и практики для достижения уровня автоматизма [130;с.69]. Следовательно, сам компетентностный подход используется для построения программ, определения целей и результатов обучения и оценки сформированных компетенций. Процессуальный аспект формирования указанных компетенций, по мнению S.Thornbury [130;с.70], осуществляется на основе центрированного подхода к формированию определенных навыков и умений подхода (skill-based approach) с привлечением традиционного атомистического (раздробленного на части) подхода, в частности, всем известной модели проведения урока «презентация – практика – производство» (в английской литературе это Presentation – Practice – Production). Из отмеченного можно сделать вывод, что построение модели (авторской программы) обучения базируется на компетентностном подходе, поэтому в ходе обучения мы отходим и преследуем цели формирования определенных компетенций (знаний, навыков и умений в указанных нами компонентах медиаграмотности). Учитывая особенности предлагаемой нами модели развития этих компетенций, мы все же должны интегрировать и другие подходы и технологии. Поскольку второй компонент нашей модели

выступают сами медиасредства, то следует осознать, что же представляют собой технологии в нашей модели. Известно, что под технологиями зачастую понимают способ системной организации любой деятельности, основанной на рефлексии (осмысление практики и отклик в виде использования). Поэтому все чаще звучит мысль о необходимости перестройки традиционного обучения на инновационный вид с использованием ИКТ или цифровых технологий. Все упомянутое выше, свидетельствует и требует нового отношения к организации образовательного процесса. Говоря о преимуществах такого рода технологий (ИКТ, когнитивные), а также и других педагогических технологий [23,69,19,46,60,78], следует подчеркнуть, что цель и содержание остаются неизменными, однако, подлежат изменению лишь средства и формы обучения, которые помогут достичь положительного и качественного результата образования.

Следовательно, когнитивный подход в предлагаемой нами модели выступает как 1) технологически значимый в обучении ИЯ; 2) соответствующий современному видению студента как активного субъекта познания; 3) отвечающий общим положениям теории познания, на основе которых разрабатываются учебные средства для активизации познавательной деятельности и достижения качественного результата образования. С целью осознания специфики учебных материалов в терминах «чему учить» перейдем к обсуждению основных жанров СМИ, которые могут использоваться в ходе формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку в неязыковых вузах.

В *Таблице 2.1* представлены наиболее распространенные жанры СМИ, рассмотренные многими авторами [46,56,34,70,28,54, 32,39, 108, 53], которые можно назвать как жанрово-тематические разновидности медиапродуктов СМИ, или же медиатекстов.

Таблица 2.1. Жанры СМИ

Жанры	Дискурсивные особенности
Заметка, информационный репортаж	Констатация факта, авторские приемы создания психологической напряженности
Новостные материалы или репортажи	Хроника событий, анализ, комментирование
Статья, комментарий, версия, расследование	Представление и анализ событий и факта, ориентировка в мире событий
Аналитические обзоры на разные темы Сатирические тексты	Фактологичность, оценочность, критика, умозаключение
Рецензия, радиOVERсия журнала	Создание текста о тексте (вторичные тексты)
Типы интервью, ток-шоу, пресс-конференция, прямая линия	Создание диалогического текста, эмоциональность, оценивание, убеждение
Конференция, форум, семинар	Тематическая дискуссия, обмен репликами
Очерк, эссе, зарисовка	Описание и создания образа предмета речи.
Развлекательные программы	Создание платформы для проведения досуга, диалогового контекста с элементами сатиры, юмора
Образовательные программы	Теоретический и фактологический материал для освоения, задания, рекомендации или инструкции, способствующие выработке знаний и умений
Рекламные материалы	Привлечение внимание и манипуляция для продвижения товаров

Указанные в *Таблице 2.1* жанры используются в различных СМИ (газетах, журналах, телевизионных и радио программах) и имеют сходные характеристики. Например, новостные материалы представляют собой описание какого-либо события или хронику событий. Однако, как пишет А.С.Микоян: «... новостной материал будет всегда отличаться от, например, аналитического обзора, комментария или интервью (хотя в телевизионных и

радио новостях интервью или комментарий могут стать составной, вернее, «вставной» частью программы новостей» [56;с.135]. Следовательно, в них имеются и серьезные отличия, о которых справедливо отмечает А.С. Микоян.

Согласно А.С. Микояну, редакционная статья относится к печатной прессе, в основном, к газетам, критические и обзорные статьи относятся к прессе (газетно-журнальным жанрам), к чему тяготеет также электронное СМИ, а в телевидении широко задействуются фильмы, ток-шоу, теледебаты, телепортрет, новостные передачи, где мы можем наблюдать прямую трансляцию какого-либо мероприятия или события [56;с.135].

В свою очередь, А.А.Леонтьев описывает социальное взаимодействие со СМИ, где это взаимодействие обслуживает человек или группа людей, которой общество доверяет и позволяет выступать от имени общества (телекомментатор, автор газетной статьи, тележурналист, интервью и т.п. [51;с.102]. Автор также отмечает семиотическую специализацию общения (например, в прессе и радио – это языковое и речевое общение, где задействуются знаковые и образные средства в целях выполнения определенной функции) (там же).

Представим перечень навыков и умений для анализа и оценки лингво-дискурсивных особенностей медиатекста, а также плана содержания и выражения, базируясь на работу Дж. Феррес и А. Писцителли [99].

А.В области анализа и оценки медиа необходимы навыки и умения:

- интерпретации и оценки различных кодов репрезентации языка, а также знание функций, согласно которым формулируются смыслы;
- анализа и оценки высказывания с позиции значения и смысла, а также структурных элементов и жанровых особенностей;
- понимания информации, полученных из мультимедийных средств;
- установления связей между медиа текстом и кодами, между текстом и интертекстуальностью, систематизации.

Б. В области выражения необходимы навыки и умения:

- выражения мыслей посредством языковых средств, репрезентирующие

определенные значения;

- выбора средств адекватного стиля для выражения согласно коммуникативной ситуации, выбор содержания для ретрансляции с учетом аудитории и их потребностей;

- модификации существующего текста для получения нового значения и ценности для них.

Уже не оспаривается тот факт, что каждый жанр имеет свои приемы воздействия на аудиторию. Например, в репортаже автор использует приемы создания напряженности, в сатирическом жанре – приемы оценочного суждения, порой представленного в имплицитной форме, а в статье стилистические приемы убеждения.

В ходе анализа специальной литературы по медиаобразованию мы выявили, что основная тематика медиа связана с политикой, экономикой, спортом, историческими сведениями, культурным обменом, климатическими изменениями, охраной окружающей среды, туризмом, дорожными происшествиями, автобиографией знаменитостей, эпидемией (например: Covid-19, гриппом) и т.д. Однако предпочтение к тем или иным темам в СМИ разных стран является разнообразным. Так в британских СМИ, больше освещаются подробности личной жизни членов королевской семьи – вспомним о буме в СМИ о проблемах Гарри и его супруги Мегги, в российских СМИ большее предпочтение отдается проблемам о коррупции и криминале.

Следовательно, интегрированное обучение ИЯ и формирования медиаграмотности, в основном, соотносится с обеспечением обучаемых средствами развития критического мышления и информирования о природе и избытке СМИ, приемах формулирования выразительных средств и их влияние на нас. В свою очередь развитие коммуникативной компетенции предполагает работу над языковой и стилистической спецификой указанных жанров с учетом их функциональных особенностей (лингвистический, дискурсивный компонент) и в использовании

содержательной стороны медиатекстов в устной и письменной формах общения (речевой компонент, включая интеракциональный и рефлексивный компоненты).

Значимость медиатекстов для обучения языку велика. Так результаты исследования Г.Т.Махкамовой [55] доказывают, что посредством широкого использования медиатекстов можно расширить культурную осведомленность студентов о ментальности, стереотипах поведения, образе жизни. Помимо этого, в медиатекстах содержится богатый языковой и речевой материал для формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции студентов 1-2 курсов исторического факультета, а также для расширения воспитательного и развивающего аспектов формирования личности.

Принимая во внимание представленную модель обучения и описанное в предыдущих главах, мы должны определить принципы обучения, как исходные положения авторской модели. Уверены, что предложенные нами принципы и определяют специфику нашей интегративной модели обучения:

1. Аутентичность учебного материала. Как было уже отмечено ранее, СМИ являются аутентичным источником информации. В подобных источниках содержится учебный материал, который связывается с аутентичностью контекста обучения и общения, т.е. аутентичный материал для ознакомления и освоения (аутентичный язык, аутентичный текст, аутентичные задания) [115,58]. В качестве иллюстрации приведем следующее: постоянное слушание радио программы Голос Америки (Voice of America) дает возможность создать аутентичный информационный контекст для овладения медиаграмотностью и коммуникативной компетенцией. Медиа материал и составленные задания к нему будут аутентичными для студентов. На основе выбранного медиатекста (например, интервью с каким-либо историком, посещение исторического музея) мы можем определить коммуникативный минимум для освоения теми или иными знаниями и умениями в области медиаграмотности, а также профессионально-ориентированного языкового и речевого материала.

2. Формулирование смыслов и обмена смыслами на основе медиа

материалов. В первую очередь, формулирование и обмен смыслами в рамках нашей модели (формулы) должно осуществляться с учетом межпредметной связи. т.е. учитывать направление специальности обучаемых, т.е. подбирать материалы, которые непосредственно связаны с выбранной областью знаний (концепты, закономерности и т.п.). Каждый народ имеет свою когнитивную базу как структурированная совокупность знаний и представлений (инварианты представлений о тех или иных феноменах) [29;с.31]. Так в отношении исторических моментов в становлении нашего государства можно привести великого правителя Амира Тимура. Говоря о деятельности Амира Тимура, мы активизируем определенный набор дифференциальных признаков указанных событий и присущих ему атрибутов: великий правитель, построение многих архитектурных зданий и т.д. В состав когнитивной базы входят большое огромное количество прецедентных феноменов, которые воспроизводятся в нашей памяти, поэтому им надо обучать. Или в качестве анализа идеологического концепта можно взять Американскую мечту и выявить как она широко эксплуатируется в СМИ.

Здесь следует отметить доминирующую роль рецептивного вида речевой деятельности. В ходе чтения или аудирования профессионально-ориентированного текста (например, новости в области археологических раскопок, форумы по вопросам истории и т.п.) студенты получают сведения, т.е. определенные концепты, смыслы в выбранной ими специальности, и обмениваться ими в ходе общения.

По словам Е.Г. Фрейдлин, язык СМИ динамичен, именно лексика наиболее оперативно реагирует на изменения и новации в жизни общества[46;с.38]. Помимо этого, слова используются как «мыслительные модели для восприятия мира» [26;с.63], которые и служат для концептуализации мира.

Принимая это во внимание, мы считаем, что этот принцип дает

возможность улучшить уровень владения языком и качество обучения посредством формулирования и обмена смыслами в ходе исследовательской деятельности над различными видами СМИ и проблемами, связанных с ними. Следовательно, студенты исторического факультета должны уметь исследовать те или иные ключевые концепты, представленные в медиатексте и обмениваться свои мыслями, умозаключениями. Они должны быть вовлечены в анализ, наведение справок, практическое использование полученной информации и т.п.

3. Активизация коммуникативной деятельности при работе с медиа материалами посредством вопросов в формате "5W+H". В частности:

- кто общается и где;
- что понимается под взаимодействием с различными видами СМИ;
- кому направлена информация;
- какой вид СМИ или жанр используется;
- какова специфика данного жанра информации;
- зачем или какие функции выполняет медиаинформация (информировать, инструктировать, убеждать, развлекать и т.д.);
- как строиться медиатекст;
- каким образом или посредством каких лингвистических средств достигается поставленная автором цель и т.п.

Данный принцип предполагает рассмотрение всех функций СМИ и учет жанрово-стилевых характеристик и особенностей языка. Следовательно, принцип активизации мышления в ходе общения достигается посредством разнообразных вопросов и заданий на рефлексии.

4. Акцентуация на воздействующую функцию медиа материалов. Многие СМИ преследуют коммерческую цель, чтобы получить выгоду и поэтому освещают скандалы, ложные сведения, сплетни, непроверенную информацию и т.д., чтобы заинтересовать читателей. Все это также влияет на восприятие реальной действительности студентов.

По утверждению А.А.Леонтьева, воздействие на нас происходит «в сфере знаний (информирование, обучение), в сфере навыков и умений той или иной деятельности (обучение), в сфере собственно деятельности в ее реальном осуществлении (внушение, убеждение; речь идет о сообщении непосредственно значимой информации типа прогноза погоды на завтра), в сфере мотивов и потребностей, установок, ценностных ориентаций (убеждение) и т.п.» (Леонтьев [37с.103]). Как видим, спектр влияния обширный. Значит, процесс формирования медиаграмотности вовлекает в осознание особенностей СМИ и их прямого и косвенного воздействия на миропонимание и интеллектуальное развитие студентов. Каждый медиатекст несет свою идеологию, влияние, поскольку СМИ, в основном, используются для конструирования смыслов с помощью различных средств воздействия или манипуляции. При этом каждый жанр медиатекстов имеет свои формы оформления и нормы, язык, звук, специфические способы освещения, которыми и воздействуют на сознание потребителя СМИ. В частности, к инструментам воздействия относят: тембр голоса, темп речи, окружающий интерьер, возрастную и социальный статус, характеристики человека (репутация, солидность). В связи с этим необходимо ознакомить студентов с особенностями манипулятивного воздействия, типичными языковыми средствами с семантикой воздействия, регулярно повторяющимися в сходных контекстах в рекламном, политическом дискурсе. Помимо этого надо уделять внимание и распознаванию авторитетных источников, объективности событий, фактов.

У каждого из нас есть свое видение мира, исходя из нашего предыдущего опыта, а многие концепты формируются посредством определенной идеологии, насаждаемой той или иной информацией. В настоящее время происходит распространение господства «одномерного сознания» [26;с. 61], где в мире создаются определенные образы в СМИ, которые и навязываются всему миру (например, американская демократия, или же, что советский народ развязал Вторую мировую войну – для

узбекского народа это неприемлемо как и для людей других стран СНГ, т.к. наши деды отдали жизнь за победу над фашизмом). Ввиду этого знание аксиологического характера и разнообразия средств влияния является важной частью медиаграмотности. Поэтому к отбору медиа материалов и их адаптации следует подходить с большой скрупулёзностью в рамках представления определенных смыслов и освещения объективной реальности. Следовательно, СМИ представляются и интерпретируются по-разному, в них содержатся определенные приемы и средства воздействия, скрытого, порой неосознанного. Студент, который владеет медиаграмотностью, сможет распознавать приемы и средства идеологического и манипулятивного воздействия, и, как следствие, воспринимать и объективно интерпретировать и оценивать медиаинформацию.

5. Развитие критического мышления. В качестве обоснования данного принципа можно привести некоторые идеи ученых. В частности, студенты, владеющие критическим мышлением, смогут:

- понимать как в медиа конструируются смыслы, которые влияют на сознание, обучают и навязывают свои ценности и смыслы (Kellner & Share, 2007);

- понимать культурологический аспект, связанный с ценностными ориентациями, идеологией, образом мира и т.д. [127,93,55]:

- осознавать качество информации и основные идеи, быть гибкими в отношении обобщения своих суждений и новых конфронтационных точек зрения [98];

- делать суждения и обосновывать причинно-следственные связи, решать проблемы, выявляя причины возникновения проблем и выдвигая компромиссные решения [101] .

Данный принцип органически связывается с предыдущим и предполагает необходимость построения заданий для развития критического мышления. Например, изучение одной проблемы с различных точек зрения, т.е. анализа освещения одних и тех же фактов/событий в различных СМИ.

Студенты должны уметь анализировать, сравнивать и оценивать ценностные ориентиры и идеологии с целью выявления схожих и несхожих элементов, объективности – необъективности идей и т.п. Указанный принцип также предполагает установление баланса, компромиссного решения в различных точках зрения по отношению к какому-нибудь событию или историческому факту. Студенты в ходе такой организации обучения - дискуссияют, предлагают свои решения и приходят к компромиссу. Данный принцип также предполагает обращение к принципу проблемности и эвристичности.

Учитывая специфику обучения английскому языку в неязыковых вузах здесь также следует отметить принцип межпредметной связи, которому ранее уже уделялось внимание и должен способствовать как отбору текстов, так и разработке профессионально-ориентированных заданий и ситуаций общения с позиции принципа профессиональной пригодности.

Модель обучения, направленная на интегративное развитие медиаграмотности и коммуникативных умений, включает три компонента:

- Содержательно-целевой компонент (цели и задачи, ожидаемые результаты, темы, ситуации общения).

- Методический компонент (подходы, методы, технологии, принципы обучения, система заданий с инструкциями).

- Результативный компонент (инструменты контроля и оценки уровня сформированности 1) медиаграмотности; 2) коммуникативной компетенции в указанных темах).

В качестве обобщения указанной модели определим задачи обучения медиаграмотности на занятиях по ИЯ в неязыковых профилях специальности:

- 1) сформировать осведомленность о видах, функциях СМИ и жанрово-языковых особенностях СМИ;

- 2) научить читать и слушать аутентичные СМИ, осуществляя разные стратегии чтения и слушания;

- 3) развить критическое мышление;

4) научить обсуждать полученную информацию и проблемы, освещенные в медиатекстах;

5) научить выражать свое отношение и свою точку зрения по полученной информации;

6) совершенствовать языковые и речевые навыки и умения в данных жанрово-стилистических типах медийного дискурса;

7) реализовывать межпредметные связи, повышать профессиональную культуру общения, расширять кругозор будущих специалистов;

8) повышать мотивацию к обучению, самообразованию.

В заключение данного параграфа следует отметить, что интегрированная модель формирования медиаграмотности и обучения ИЯ имеет огромные перспективы и может использоваться не только при обучении ИЯ в неязыковом, но и в языковом вузе, что подтверждает также и следующий параграф.

2.2. Эффективные медиасредства обучения английскому языку в неязыковых вузах

Базируясь на прикладной материал имеющихся исследований [116,107,108,109,88,112,22], рассмотрим принципы, возможные медиасредства и способы практической реализации интегративной модели обучения. Здесь следует уточнить, что под медиасредствами мы понимаем различные жанры СМИ, а также используемые Интернет или цифровые технологии, при помощи которых доставляется информация.

1. Документальные фильмы обычно пользователями воспринимаются как объективная и достоверная информация. Тем не менее, необходимо проводить анализ (исследование) какого либо исторического факта, сведения, а также цели и стратегии, предпринятые создателями документального фильма. Все что расширяет осведомленность об

особенностях документальных фильмах и о специфике использования тех или иных языковых средств.

2. Электронные ресурсы. В популярной е-медиа мы можем найти разнообразную информацию, например: новости и текущие события, различные истории или исторические сведения, политику, бизнес и многие другие медиаматериалы. Здесь можно найти фотографии, аудио- и видеоматериалы, которые могут быть широко задействованы в образовательном процессе. Можно предложить студентам и такое задание: сначала студенты рассматривают фотографии и автобиографические сведения о той или иной персоне на фотографии. Затем следует задание - прочитать статьи о нем/ей и сравнить, где дается ложная информация, а где объективная.

Обратимся также к бродкастам, которые являются наиболее информативными и интересными программами в области науки и технологии, искусства и культуры, а также экологии и других проблем. Содержательная сторона бродкастов, с одной стороны, может анализироваться с позиции разнообразия жанра и использования языковых средств выражения и их стилевых характеристик, а, с другой стороны, обсуждение информации для формирования коммуникативной компетенции. Помимо этого в бродкастах также освещаются языковые проблемы, содержание некоторых изданий.

3. Газеты и журналы. Известно, что они изобилуют новостными сообщениями, помимо этого жанра, во многих газетах и журналах представлены письма читателей по тем или иным проблемам [34]. После изучения писем к редактору можно предложить задания на развитие навыков и умений письменной речи. Например, написать ответ на то или иное письмо от имени редактора газеты, или же написать свое письмо в адрес редактора местной газеты, излагая свою проблему. Необходимо при этом отметить и продемонстрировать лучшие письма сокурсникам для анализа языка и стиля изложения письма.

Можно предложить студентам написать заметку или поздравление в газету, используя определенные клише как опоры. А это задание вовлекает студентов в чтение писем к редактору: Студенты пишут ответы или же производят свои письма по тем или иным проблемам в адрес редактора местной газеты. Необходимо при этом продемонстрировать лучшие письма другим студентам и проанализировать их языковые и жанровые особенности или погрешности. Посещение издательств дает возможность воочию увидеть, как газеты создаются. Другое задание – посещение книжного магазина и нахождение статей в альтернативных журналах или же в Интернет ресурсах. При таких условиях студенты имеют возможность развить медиаграмотность и умения аудирования посредством поиска, изучения и загрузки необходимых аудио и видео материалов.

4. Телевидение и радио имеют различные форматы, тем не менее, в них много общего в отношении жанровой специфики. Так радио и телевизионные передачи содержат множество ток-шоу, или же интервью со знаменитыми людьми, экспертами, что дает возможность быть в курсе текущих событий и различных точек зрения на них. В этом случае комментирование и оценка разнообразных событий/проблем, касающихся здоровья, науки, окружающей среды, экономики, спорта, культуры мы получаем от экспертов, где также имеет место различное толкование и точки зрения. Обильное слушание подобной информации позволяет ознакомиться с техникой манипулирования вопросами и развить умения задавать вопросы, адекватно интерпретировать информацию, отстаивать свою точку зрения, приходить к консенсусу и решать проблемы и т.п.

Многие передачи позволяют расширить знания об этической стороне культуры языка, речи и общения. Так по радио передают мыльные оперы, по телевидению мы смотрим фильмы, пьесы и т.д. На их базе преподаватель может провести лингвистический анализ, либо дебаты, дискуссии на основе каких-либо острых вопросов в целях формирования ценностных ориентаций.

Новости о погоде богатый материал для обсуждения, тем более, если

учитывать любимую тему Британцев. На уровне профессионально-ориентированного обучения ее можно использовать для решения проблем с потеплением климата, пандемии и т.д. Спортивные комментарии и информация о дорожных происшествиях передаются и по радио и по телевидению. Можно к ним обратиться для активизации мыслительности студентов и связать с их специальностью, т.е. реализовать межпредметные связи. Песни и музыка всегда вызывают интерес у студентов, они могут использоваться для обучения пониманию идиом и других средств функционирования. Они также вовлекают студентов в осознание важности их использования для развития произносительных и ритмико-интонационных навыков.

5. Рекламы. Известно, что СМИ изобилуют рекламами, которые помогают расширить вокабуляр и сформировать определенные образы посредством слов, звуков и музыки. Говоря о качестве товаров, о музейных экспонатах, мы можем сформировать критическое мышление и знания об особенностях рекламных текстов и слоганов. При этом, изучая особенности рекламных текстов, мы можем научить распознаванию языковых средств манипулирования сознанием человека, т.е. средствам воздействия на психику человека. Или же дать задание написать отзыв на текст рекламы, охарактеризовать качество рекламы или объявления, анонса в лингвистическом и воздействующем планах на покупателя.

6. Для нас представляет особый интерес программа «KNOW TV», описанная Р.Хоббс, целью которой является формирование медиаграмотности. Эта программа включает серию вопросов для анализа жанров телевизионных программ и заданий для выработки навыков и умений для анализа медиа продуктов. Вот несколько вопросов аналитического характера:

- Какова цель разработчика/автора медиапродукта?
- Каким образом формулируются или используются образы, звуковой ряд и язык для оформления сообщения?

- Какие техники или же приемы используются для привлечения внимания аудитории?
- Какие техники или приемы используются для усиления авторитетности и аутентичности медиапродукта?

Методически оправданным будет интегрирование подобной программы с обучением ораторскому искусству для проведения форумов, семинаров, интегрируя два концепта “TV” и “Public speaking”. Работа над вторым концептом нацелена на формирование навыков и умений делать доклад или же презентацию, где задействуются различные средства привлечения внимания, управление вниманием слушателей, использования вербальных и невербальных опор для лучшего понимания содержания и т.д., которыми можно овладеть посредством рефлексии на указанные вопросы.

Описанное выше представляет собой методические рекомендации к использованию тех или иных способов работы с различными видами медиасредств на занятиях по ИЯ. Тем не менее, необходимо знать, что каждый вид медиатекстов имеет свой набор лингвистических и лингводидактических характеристик, которые и должны стать объектами обучения. Известно, что рекламные, политические и исторические тексты построены с учетом специфики их жанра, использования своеобразных средств выражения и стилевых характеристик, а также своеобразным воздействием, убеждением, освещением фактов. Поэтому, например, в ходе производства рекламных текстов необходимо учитывать лингвистические и функциональные особенности рекламного текста и его специфичную структуру изложения мыслей.

При работе с новостным жанром медиатекста нужно, в первую очередь, научить студентов понимать главные и второстепенные идеи текста и адекватно носителям языка интерпретировать представленные события и идеологические концепты. В целях производства новостного текста следует научить студентов сперва формулировать ключевую идею, чтобы ее затем развить в структурно-содержательном плане в рамках абзацев. Часто в прессе

представлены фотографии, рисунки, карикатуры, таблицы, с ними также необходимо работать, поскольку они несут дополнительную, а порой и важную информацию. Помимо этого, в содержании новостных текстов наблюдаются использование средств языкового и визуального манипулирования/ воздействия. Например, авторы статей (а также разработчики рекламных текстов), часто используют стилистические средства языкового манипулирования или воздействия. В новостных сюжетах порой представлены снимки, которые часто не совпадают с реальной действительностью, или иллюстрируют другое событие (различного рода фейки). Ко всему сказанному при взаимодействии с Интернет медиатекстами необходимо учитывать специфику изложения новостей в том или ином сообществе или в том или ином интернет издании, т.к. сейчас распространена «желтая пресса» или «фейки». Например, известная фраза экс-президента Д.Трампа “Fake news” по отношению к интернет изданиям.

На наш взгляд, печатные тексты лучше использовать для развития навыков и умений чтения и письма, а электронные для усовершенствования навыков и умений аудирования и говорения. Подобно газетам и журналам радио и телевидение – это богатый ресурс для обеспечения процесса обучения содержательным и процессуальным знаниями и умениями в различных областях жизни общества, а также для осуществления профессиональной деятельности. Аудио (радио) и видеоматериалы можно предложить как средство и модель аутентичного использования языка, поскольку по радио/видео мы имеем возможность услышать, как носители языка используют аутентичный язык в различных ситуациях общения. Так, в ходе официального общения используется свой набор клише, по телефону задействуется неформальная беседа, в ток шоу мы можем наблюдать различные жанры и стили речи. В общем плане, аудио и видео материалы предлагают интересный контент для активизации мыслей и интеракции, а также для мониторинга и управления коммуникативной деятельностью со

стороны преподавателя.

В ходе работы с медиа материалами на занятиях по английскому языку следует фокусировать внимание учащихся на восприятие и конструирование идей, мыслей и чувств. А в работе с письменным и устным видом дискурса, студенты должны воспринимать и объяснять визуальные, вербальные опоры как сигналы смыслов. Для обучения пониманию текста также необходимо научить студентов декодировать смыслы на основе различных опор, базируясь на рефлексию прежнего опыта и критического мышления. Поэтому умение понимать смыслы и правильно их интерпретировать должно стать объектом контроля.

Учитель может организовать в аудитории различные формы и виды взаимодействия с медиасредствами с учетом когнитивного и культурного опыта обучаемых. В ходе такого взаимодействия студенты должны использовать различные стратегии понимания и производства иноязычной речи. Так интегрирование стратегий репрезентации и аргументирования способствует тщательному исследованию способов выражения и содержания в аспектах интерпретации и конструировании смыслов в практической деятельности. При этом, формирование медиаграмотности в рамках предлагаемой модели строится, как в эксплицитной (явной), так и в имплицитной (скрытой) формах. Все зависит от языкового уровня студентов, этапа обучения и степени сложности материала.

Еще один вопрос, требующий пояснения. При работе со слабыми студентами преподаватель фокусируется на понимание текста, а работа над формированием медиаграмотности остается вне поля зрения. Поэтому независимо от уровня владения языком надо формировать/развивать у студентов медиаграмотность. Например, преподаватель дает студентам задание к медиатексту, чтобы продемонстрировать какие-либо факты и мнения касательно них. Другое задание – можно дать студентам задание на сравнение заголовков статей, где освещаются одни и те же новости мира. Безусловно, со студентами, которые владеют языком на более высоком

уровне желательно проводить работу над СМИ постоянно и в эксплицитной и имплицитной формах.

Работа над формированием медиаграмотности начинается с опроса, чтобы помочь студентам проконтролировать уровень понимания медиаинформации. Другие задания могут включать сравнительно-сопоставительный анализ одних и тех же фактов или событий, изложенных в разных медиа источниках. Также интересны задания на анализ как заполняется информация в тексте, как она обобщается, или синтезируется.

Требуется творческий подход к формированию медиаграмотности, преподаватели сами могут определять способы работы над медиасредствами и мотивировать их для когнитивно-коммуникативной деятельности.

2.3. Содержательно-деятельностный компонент обучения медиаграмотности на занятиях по английскому языку в неязыковых вузах

Базируясь на содержание предыдущих параграфов, здесь мы рассмотрим методы, приемы и систему заданий, на базе которых созданы учебные материалы для практической реализации предлагаемой интегрированной модели формирования медиаграмотности и обучения английскому языку студентов-историков и экономистов и других специальностей.

При определении технологического компонента мы исходили из того, что интеграция ИЯ и медиасредств, включая и современные инновационные технологии в неязыковых вузах, является составляющими содержательного компонента нашей модели и необходимым условием подготовки специалистов к осуществлению профессиональной деятельности на ИЯ.

В нашей модели мы разграничили предмет общения на

1) общение касательно языковых и дискурсивных особенностей медиатекста (задания для выработки медиаграмотности);

2) общение по содержанию медиатекста (задания на понимание и использование полученной информации). Основанием для такого

распределения явился интегративный характер трехкомпонентной структуры обучения в нашей модели «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиainформации в общении». При таком подходе к последовательности обучения у студентов формируется медиаграмотность и развиваются и даже совершенствуются коммуникативные умения общения на основе представленной информации.

Сформированность медиаграмотности в коммуникативной деятельности студентов предполагает готовность работать с медиасредствами, используя те или иные стратегии выбора нужной и объективной информации, умения использования медиа информации при организации устного и письменного дискурса. На наш взгляд, отмеченные знания и навыки являются существенными показателями иноязычного общения с учетом специфика жанра и языка медиатекстов.

В ходе знакомства студентов с разнообразными медиатекстами и их жанрово-языковыми особенностями, широко используемыми в жизни студентов, мы имеем реальную возможность сформировать медиаграмотность, которая поможет нашим студентам адаптироваться к современной информационной среде, а также будет способствовать успешной работе с медиатекстами и даже производству некоторых медиапродуктов самостоятельно. Формируя знания о необходимых функционально-лингвистических характеристиках языковых средств для успешного взаимодействия со СМИ, мы должны, прежде всего, направить работу на активизацию коммуникативной деятельности в аутентичных, а также профессиональных ситуациях общения на основе обсуждения проблем, событий, представленных в СМИ на английском языке.

Известно, что в рамках компетентностного подхода мы определяем компетенции, которые следует формировать и которые будут результатом обучения. Нет сомнения, что это оказывает влияние на саму технологию обучения (процессуальный компонент обучения), на специфику организации процесс, в нашем случае - формирование медиаграмотности и развитие

коммуникативной компетенции, и на средства мониторинга и контроля уровня достижений студентов в области медиаграмотности и коммуникативной компетенции.

Следовательно, характер учебного материала должен определять основные формы организации учебно-воспитательного процесса. Среди огромного количества существующих методов и приемов обучения нами было отобрано следующее:

- поисково-исследовательские методы;
- проектная методика;
- когнитивные и рефлексивные методы;
- конструктивные (создание некоторых медиапродуктов, например, составление письменных текстов профессионально-ориентированной сферы коммуникации в соответствии с жанром);
- проблемные и интерактивные методы;
- презентация с использованием мультимедийных средств;
- участие в форум дискуссиях и т.д.

В предлагаемой модели широко задействуются Интернет-технологии (YouTube, Google Appes, Webquest, Web-portfolio, Hotlist, Wikipedia, Podcasts, ресурсы электронных Британских газет, журналов, документальных и художественных фильмов). В методике обучения ИЯ они понимаются как совокупность форм, методов, способов, приемов обучения ИЯ с использованием ресурсов сети Интернет и социальных серверов [65;с.12], к ним можно отнести формы телекоммуникации и информации, также различные социальные серверы или сайты. Благодаря этим ресурсам или средствам можно успешно осуществлять проектно-исследовательскую деятельность или поиск необходимой информации, создавать веб-странички и т.п. [112,67].

Для наглядности представим способы реализации некоторых отмеченных методов и приемов обучения, а также их назначение:

1. В Wikipedia студенты могут найти необходимую информацию по истории, музеям и многое другое, связанное с их профессиональной деятельностью. Podcasts и YouTube позволяет просмотреть видеопередачи, фильмы и создать самим медиапродукты, а также благодаря использованию этих материалов у студентов можно развить навыки и умения аудирования и говорения.

2. Web-quest представляет собой проблемно-поисковую деятельность, на базе медиатекстов с игровыми элементами. Данный прием также предполагает сравнение разных событий, точек зрения, распознавание главных и второстепенных элементов медиатекстов. Данный ресурс нацелен на использование веб-заданий разного характера и является эффективным для обучения ИЯ на основе контекстно-содержательного подхода для овладения профессиональной информацией, развитие критического мышления, а также навыков совместной деятельности [108].

3. Web-portfolio, этот метод нацелен на саморазвитие и самопознание. Суть данной технологии заключается в том, что студент самостоятельно создает приложение и включает туда все свои задания, выполненные под руководством преподавателя.

4. Проектные задания выполняются индивидуально или в группе. Эти задания относят к исследовательской и проектировочной деятельности, что стимулирует создание собственных несложных медиапродуктов на английском языке. Здесь мы задействуем планирование, отбор материала, разработку и презентацию какого либо медиапродукта.

5. Чтение/аудирование медиатекстов или просмотр видео материала, где, как правило, используется трехэтапная работа по содержанию медиаматериала.

6. Метод мозговой атаки или ролевая игра, в ходе чего происходит генерализация мыслей по заданной проблеме и ее решение с позиции заданных ролей.

7. Большую популярность приобретают цифровые технологии, например многофункциональный смартфон, посредством которого можно найти любую информацию, посетить выставки, прочитать рекламу, сделать фото или видеоролик [75,88].

Следовательно, выбор объектов и средств обучения в предлагаемой модели должно базироваться на следующих дидактических закономерностях:

- система заданий должна строиться на предложенной трехкомпонентной структуре “about media → interaction with media text → using information in communication”;

- при разработке системы заданий необходимо принять во внимание выше отмеченные методы, технологии и приемы, благодаря которым студенты смогут осуществлять поиск, обрабатывать информацию, аргументировать, находить и выделять главное, рассуждать, доказывать, находить рациональные пути выполнения задания, продуцировать и т.д.

При соответствующей подготовке в области медиаграмотности студенты будут иметь готовность принимать ответственность за свое обучение, находить и использовать информацию, в которой они нуждаются.

В профессионально-направленном обучении ИЯ в неязыковых вузах на основе принципа межпредметной связи, как правило, используется содержательный подход (content-based or context-based approach), поэтому аутентичный медиатекст может стать содержательной основой для развития языковых навыков и дискурсивных умений, а также основой для формирования медиаграмотности.

Учитывая широкое использование медиатекстов и ИКТ как средства обучения, то следует также уделить внимание методам работы с медиатекстом в контексте понимания текста при организации рецептивных видов речевой деятельности. В методической литературе, в этом плане, выделяются «путь сверху» (to-down - дедуктивный) и «путь снизу» (bottom-up- индуктивный) о чем мы уже отмечали в контексте использования

интерактивной модели обучения чтению/аудированию. Как правило, здесь предполагается трехстадийная работа с медиатекстом: предтекстовая, текстовая, послетекстовая [132,90].

Как принято в методике обучения ИЯ, работа над медиатекстами задействует также работу с языковым материалом: 1) введение лексики и новых грамматических конструкций; 2) первичная активизация языкового материала с помощью упражнений; 3) работа над медиатекстами с использованием различных стратегий чтения/аудирования, а также от чтения/аудирования к говорению или письму, т.е. интегрированное развитие рецептивных и продуктивных дискурсивных умений на базе данного медиаматериала.

Для лучшего понимания медиатекста (порой и идеологических смыслов) в ходе чтения или аудирования рационально разделить текст на небольшие части и составить вопросы или оценочные карты по данным частям. При таком градуированном подходе лучше осознается смысл целого текста.

В отношении вопросов (содержательного компонента), касающихся непосредственно медиаграмотности, считаем, что следует фокусироваться на

- функции того или иного жанра СМИ;
- особенности передач, программ или текстов;
- качество медиапродукта;
- отрицательные и положительные стороны представленной информации;
- идеологический и манипулятивный аспекты медиатекстов;
- языковые и стилистические особенности определенных жанров медиатекстов.

В качестве содержательно-деятельностных компонентов обучения, которые обеспечивают функционирование структурных компонентов медиаграмотности и коммуникативных действий с медиатекстами были выделены *информационный, операционный и мотивационный компоненты* обучения [25], которые, без доли сомнения, способствуют формированию медиаграмотности на занятиях по английскому языку у

студентов неязыковых вузов.

В модели А.В. Федорова выделены следующие компоненты: мотивационный, информационный, методический, практико-операционный (деятельностный), креативный [72; с.36-40], благодаря чему студенты овладеют способностями анализировать, синтезировать, давать оценку полученной информации, овладеть критическим, т.е. творческим мышлением. При сравнении предлагаемых нами компонентов (информационный, операционный и мотивационный) с компонентами А.В.Федорова, видно, что они в общем плане соотносятся, кроме методического компонента. Считаем объективным, что критическое мышление находит свое отражение как в операционном, так и в мотивационном компонентах нашей модели. Здесь следует также упомянуть три компонента, моделирующих медиакомпетентность, рассматриваемые Дж. Поттером [124]. В частности, 1) опыт работы с медиапродуктами, чем больше опыта, тем больше потенциал для развития медиакомпетентности более высокого порядка; 2) активное приложение имеющихся умений при работе с медиа; 3) готовность к самообразованию. Значит, требуется обильная работа с медиасредствами для приобретения надлежащего опыта, а при работе с медиасредствами необходима интеграция знаний о медиа с коммуникативными умениями.

При определении указанных компонентов мы исходим из классификации упражнений Бухбиндера [25] как информационные, операционные и мотивационные. Конечно, было бы целесообразным включение в эту систему рефлексивного компонента, исходя из необходимости развития критического мышления и контроля понимания материала в области медиаграмотности и профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции. Однако мы посчитали, что рефлексивный компонент непосредственно находит свое отражение во всех компонентах: информационном, операционном и мотивационном.

Информационный компонент предполагает поиск нужной информации, а также методы обработки материала или получения нужной информации и ее использования, что говорит о рефлексивной деятельности в ходе поиска и получения информации.

Операционный компонент нацелен на выполнение определенных действий или комплекса заданий для выработки медиаграмотности и коммуникативных навыков и умений. При этом данный компонент также охватывает рефлексивную деятельность, которая соотносится с методами познания и развитием критического мышления.

Мотивационный компонент соотносится с развитием коммуникативных умений для понимания, интерпретации медиатекстов и организации общения на основе содержания медиатекста. Здесь данный компонент предполагает также рефлексивную деятельность на прослушанную или прочитанную информацию посредством анализа, сравнения, синтеза, оценки. В нашей модели этот компонент соотносится с пониманием и производством речи. Например, нахождение разных точек зрения, сравнение смыслов.

В плане формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ в рамках указанных содержательно-деятельностных компонентов, лингводидактический потенциал имеет представленная ниже классификация заданий, составленная нами на основе обобщения положительного опыта в теории и практики формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ [126,108,125,94,75,19,66], а также заданий, осуществляемые посредством Интернет технологий [121,112,88].

1. Задания информационного характера – чтение/ аудирование или просмотр медиатекстов для получения информации о жанрово-языковой специфике медиатекстов и получение сведений профессионально-ориентированного характера или других инструкций.

2. Задания операционного характера – установление источника и жанра медиатекста, идентификация основных смыслов по

картинкам/таблицам, развития развитие ассоциативных связей, группировка, трансформация, установление значения и смысла слов, словосочетаний, заголовка, что помогает дальнейшему пониманию текста в заданном контексте.

3. Задания исследовательского характера – анализ жанровой специфики медиатекста; анализ особенностей использования языковых средств; анализ коммуникативных стратегий (привлечения внимания, убеждения, аргументации), используемые авторами медиатекста; анализ и критическая оценка полученной информации и высказывание своего мнения по разным вопросам; изучение основных структурных элементов для проектирования и создания медиапродуктов на основе образца; исследование влияния СМИ на людей в конструировании смыслов; сравнение некоторых идей, толкований каких-либо событий. Здесь следует отметить эффективность заданий, предложенных Квинлиск [113], где фокусируется внимание на работу с образами Африки и их анализ в медиатекстах (фильмах, рекламах и т.д.).

4. Задания репродуктивного и продуктивного характера - понимание и интерпретация информации; вопросно-ответная беседа по полученной информации; дискуссия по проблемам, отраженных в тексте; выражение своего отношения к тому или иному факту и ее аргументация; написание вторичных текстов, написание эссе и объявления, создание рекламного текста, описание основных идей медиатекста, создание видеоматериала и т.д.

Представленная система заданий позволит студентам:

- находить нужную информацию и группировать информацию по указанным признакам;
- прогнозировать содержание медиатекста по заголовку, по иллюстрации или аннотации к ней;
- применять разные стратегии чтения/аудирования медиатексты и фиксировать полученную информацию;

- осознать особенности медиатекста (языка, жанра) и его функциональную нагрузку;
- идентифицировать концепты, коммуникативные стратегии (воздействия, аргументации, убеждения и т.п.), главную и второстепенную информацию и связь с будущей профессиональной деятельностью;
- осознать и обсудить основные идеи медиатекста, выразить свое отношение к полученной информации;
- оценивать надежность и достоверность описываемых фактов/событий и объективность суждений;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- комментировать вербально-визуальные средства и сведения;
- обзор медиатекстов и их обсуждение, сравнение точек зрения; понимать медиатекст на уровне содержания и смысла;
- аргументировать свои оценочные суждения и свое мнение;
- сравнивать и сопоставлять сведения, основанные на прошлом опыте, а также представленные в нескольких медиатекстах;
- овладеть разными жанрами производства речи или медийных продуктов.

Представим некоторые примеры, которые построены в соответствии с тем или иным типом заданий в указанной выше системе упражнений:

* Изучите структурные компоненты газеты, просмотрите содержание газеты, определите основные жанры, используемые автором, и подготовьте презентацию.

* Просмотрите и послушайте новости, фиксируя ключевые слова, фразы, стилистические приемы. Создайте свой видеосюжет, где вы рассказываете новости.

* Прочитайте/ прослушайте новости, представленные в различных источниках и проведите критический анализ различных интерпретаций описываемого события.

* Прослушайте краткую информацию и расширьте ее в виде очерка.

* Прослушайте различные точки зрения на данную проблему и дайте компромиссное решение, с которым бы все согласились.

* Составьте программу предстоящего форума и напишите объявление (тема форума, когда, где и кто может участвовать в форуме).

* Подготовьте доклад на историческую/экономическую тему для выступления, где вы должны использовать средства аргументации, убеждения, переубеждения.

* Напишите выступление от имени какого-либо известного деятеля.

* Вы собираетесь посетить исторический музей виртуально. Что вы бы хотели увидеть там? Составьте план ваших действий.

* Вы собираетесь провести форум/ конференцию, поэтому необходимо создать объявление или рекламу, чтобы привлечь людей для участия.

* В Великобритании наиболее популярными газетами являются Вы можете найти эти газеты на следующих сайтах.... Просмотрите некоторые из них и определите, какие темы там освещаются?

* Просмотрите видеосюжет исторического/экономического характера и обсудите описанные события в группе/ со своим партнером.

* Просмотрите медиатекст и подчеркните ключевые и незнакомые слова. Можно ли догадаться о значении незнакомых слов в заданном контексте? Могут ли считаться ключевые слова идеологическими концептами? Какие стратегии предпринимает автор для навязывания определенной идеологии?

Таким образом, эффективность интегрированной модели формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции зависит от разнообразия и качества заданий и от логической последовательности их организации на занятиях по ИЯ. Считаем, что преподаватели должны быть креативными в использовании Интернет технологий в ходе формирования медиаграмотности в рамках всех тем образовательной программы (а не только тех тем, которые непосредственно связаны с медиа и технологиями, отраженные в учебной и рабочей программах).

Практические материалы исследования нами обобщаются в виде модуля «Interaction with mediatexts», который ориентирован на овладение материалом для овладения медиаграмотностью и на самостоятельную работу студентов. Материал модуля является релевантным для студентов 1-2 курса и гибким для использования в различных временных режимах и форматах (для оффлайн и онлайн). В ходе освоения материала модуля мы развиваем навыки и умения работы с различными жанрами СМИ и информационно-коммуникационными технологиями. Отбор медиатекстов для формирования медиаграмотности должен идти в соответствии целям и задачам, поставленным в начале обучения и с уровнем владения языком, а также с учетом профессионально-ориентированной тематики речи и принципом связи с жизнью, т.е. ситуациями, с которыми сталкиваются студенты в реальной действительности и в профессиональном плане.

Тематика и материал, созданного нами модуля были отобраны в соответствии следующих принципов:

- 1) тематическая обусловленность;
- 2) профессиональная пригодность.
- 3) информативная ценность и жанровое разнообразие для овладения медиаграмотностью;
- 4) широкая распространенность и актуальность тех или иных жанров СМИ для студентов неязыковых вузов;
- 5) отражение различных концептов и фреймов, покрывающих когнитивную базу носителей языка;
- 6) наличие актуальных, проблемных вопросов, которые интересны и мотивируют студентов;
- 7) учет когнитивных особенностей и языковой подготовки обучаемых;
- 8) технологизация обучения, т.е. широко задействовать информационно-коммуникационные технологии.

Базируясь на отмеченные принципы, мы фокусируемся на следующих темах, пригодных для студентов с учетом их будущей специальности:

Гаджеты
Веб ресурсы
Типы медиатекстов
Телевизионные и радио программы
Новости
Интервью
Форумы
Конференции и вебинары
Реклама и объявления
Документальные фильмы

Здесь необходимо пояснить причину и аргументы выбора рекламных текстов и объявлений. Так, для неязыковых специальностей важно овладение особенностями восприятия и создания рекламных текстов, поскольку реклама сегодня это главный инструмент рыночной экономики и культурного обмена. Можно рекламировать исторические музеи, памятники архитектуры, археологические раскопки, какой-либо документальный фильм и т.д. Или рекламировать экономические форумы, достижения в области экономического развития Узбекистана. Объявление также может использоваться в разных целях. Например, в ходе проведения форума, можно проанализировать объявления или призывы к различным митингам, движениям. Известно, что движение «Жизнь черных имеет значение» (Black life matter) несет свой идеологический контекст, который связан с рабовладельческим строем, с расовой дискриминацией и, как следствие, с разрушением исторических памятников в США в настоящее время.

Таким образом, учебный материал модуля учитывает отмеченные ранее положения и принципы, основные методы и приемы, а также систему заданий. Каждый урок содержит информацию о специфике указанного жанра и задания на развитие коммуникативных умений в понимании сообщаемой

информации, ее использованию в различных видах речевой деятельности. По каждой теме используются задания, которые соответствуют отмеченным компонентам обучения и типам заданий в рамках нашей модели

Выводы по второй главе

Ключевой задачей высшего профессионального образования является повышение качества преподавания в терминах информатизации и технологизации. Для решения этих задач необходимо внедрить в учебный процесс как информационно-коммуникационные и цифровые технологии, так и материалы, способствующие формированию и развитию медиаграмотности студентов. Поэтому, внедрение такого междисциплинарного подхода к формированию медиаграмотности на занятиях по ИЯ в неязыковых вузах является важным и востребованным в наши дни.

В этих целях создана интегрированная модель формирования медиаграмотности и обучения профессионально-ориентированному ИЯ. В качестве основы обучения выдвинута трехкомпонентная структура «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиаинформации в общении», что позволяет осознать взаимозависимость указанных структурно-содержательных элементов ее гибкость в организации процесса обучения. Данная модель базируется на использовании различных подходов и методов обучения (контекстно-содержательного и когнитивного подходов, интерактивных, проблемных, поисково-исследовательских, ситуативных методов).

Следующие принципы объясняют сущность самой технологии формирования медиаграмотности и обучения ИЯ в рамках предлагаемой модели: 1) аутентичность учебного материала (медиатекстов); 2) формулирование смыслов и обмена смыслами на основе медиа материалов; 3) активизация коммуникативной деятельности на основе медиасредств; 4)

акцентуация на воздействующую функцию медиатекстов; 5) развитие критического мышления.

При рассмотрении содержательно-деятельностного аспекта формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ определены информационный, операционный и мотивационный компоненты обучения и, соответственно этим компонентам, система информационных, операционных, исследовательских, репродуктивных и продуктивных заданий. Данная система заданий позволит студентам овладеть навыками и умения взаимодействия с различными жанрами медиатекстов и медиаресурсами, а также развить критическое мышление, коммуникативные навыки и умения в аспектах восприятия, понимания и производства письменного и устного медиадискурса.

Отбор и разработка дидактических средств для реализации авторской модели должна производиться в соответствии следующих принципов:

- 1) тематическая обусловленность;
- 2) профессиональная пригодность.
- 3) информативная ценность и жанровое разнообразие для овладения медиаграмотностью;
- 4) широкая распространенность и актуальность тех или иных жанров СМИ для студентов-историков;
- 5) отражение различных концептов и фреймов, покрывающих когнитивную базу носителей языка;
- 6) наличие актуальных, проблемных вопросов, которые интересны и мотивируют студентов;
- 7) учет когнитивных особенностей и языковой подготовки обучаемых;
- 8) технологизация обучения, т.е. широко задействовать информационно-коммуникационные технологии.

Таким образом, модель обучения, направленная на интегративное формирование медиаграмотности и развития коммуникативных умений рассматривает 1) содержательно-целевой компонент (цели и задачи,

ожидаемые результаты, темы, ситуации общения); 2) методический компонент (подходы, методы, технологии, принципы обучения, система заданий с инструкциями); 3) результативный компонент (инструменты контроля и оценки уровня сформированности медиаграмотности и коммуникативной компетенции).

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ

3.1. Цель и этапы экспериментального исследования

Теоретическое исследование, проводимое в рамках данной работы, позволило определять и осознать теоретические основы формирования медиаграмотности, установить компонентный состав медиаграмотности студентов начальных курсов неязыковых вузов, а также конструировать модель и деятельностные средства для ее формирования на занятиях по английскому языку. Все это дало возможность эмпирического метода исследования. В рамках данной главы экспериментальной проверке подвергается модель и учебный материал, нацеленный на интегративное формирование медиаграмотности и развитие иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку на 1-2 курсах неязыковых вузах Узбекистана.

Экспериментальной базой для нашего исследования были выбраны факультеты, связанные с историей, национальной идеей, экономикой (Тарих (жахон мамлакатлари буйича; Миллий гоя. Маънавият асослари ва ҳуқуқ таълим уйналиши; Тарих уқитиш методикаси; Иқтисидиёт (тармоқлар ва соҳалар буйича)) Гулистанского государственного университета (ГулГУ), Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами (ТГПУ), Навоийского государственного педагогического института (НавГПИ), Андижанского государственного университета (АндГУ).

Экспериментальная работа по выявлению эффективности учебных средств в контексте формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку осуществлялась в четыре этапа, которые были организованы следующим образом:

- 1 этап – теоретико-прикладное и эмпирическое осмысление (2017-2018 г.г.);
- 2 этап – констатирующий и поисково-проектировочный (2017-2018 г.г.)
- 3 этап – обучающий (2018-2020 г.г.)

4 этап – результативно-интерпретационный и обобщающий (2020-2021 г.г.)

На первом этапе мы направили работу на изучение научной и учебно-методической литературы по вопросам медиаобразования, моделей медиаграмотности. Анализ научной и прикладной методической литературы позволил обосновать актуальность темы нашего исследования и наметить основные проблемы и пути их решения. Актуальность исследования вызвано тем, что студенты являются активными пользователями Интернет технологий и потребителями медийной информации в образовательных, развлекательных и коммуникативных целях. Изучение различных функций медиатекстов, их жанровой специфики показало, важность их специального исследования в лингводидактических целях, в частности для формирования лингвистической, аксиологической и прагматической осведомленности студентов неязыкового вуза.

Среди наиболее доступных и эффективных методов для определения нужд и потребностей преподавателей ИЯ и студентов является опрос преподавателей и студентов, процедура организации и результаты которого были описаны в 1.3 параграфе первой главы. Помимо этого методами исследования также выступили наблюдение и анализ уроков английского языка на 1 -2 курсах факультетах неязыковых специальностей.

По результатам анализа ГОС и учебных программ, а также опроса преподавателей ИЯ и студентов неязыковых вузов (См. параграф 1.3) можно утверждать, что в практике обучения частично задействуется тематика, связанная с медиаобразованием (СМИ, ИКТ), т.е. ведется работа по развитию коммуникативных умений на основе некоторых медиатекстов, но недостаточно для достижения качественного уровня владения медиаграмотностью. Было также выяснено, что преподаватели и студенты заинтересованы в формировании медиаграмотности на занятиях по ИЯ.

В ходе наблюдения и анализа уроков на 1-2 курсах нами выявлено, что студенты не всегда могут объективно оценить достоверность информации и описываемые события в медиатексте (статьях) на английском языке, по

причине того, что у студентов недостаточно сформирована медиаграмотность. В общем плане, уровень владения навыками и умениями понимания, интерпретации смысла медиатекстов желает лучшего результата.

Помимо этого, на этом этапе были определены исходные положения для исследования проблемы формирования медиаграмотности в условиях неязыкового вуза, ее предмет, гипотеза, методология и методы исследования, а также фактологический материал исследования.

2-й этап исследования как констатирующий и поисково-проектировочный был нацелен на изучение зарубежного положительного опыта в формировании медиаграмотности на занятиях по ИЯ, установление педагогических условий проведения предэкспериментальной и экспериментальной циклов эксперимента, определения основных компонентов обучения для разработки интегрированной модели формирования медиаграмотности и обучения ИЯ, возможностей медиаресурсов и технологий, а также особенности дидактических материалов для ее реализации с учетом нужд и потребностей преподавателей и студентов, выявленных на предыдущем этапе эмпирического исследования (См.1.3 первой главы).

Разработка самой технологии обучения включала, наряду с отбором соответствующего содержания обучения, обоснование структурно-содержательных компонентов медиаграмотности с учетом релевантности контингенту обучаемых и путей ее формирования на занятиях по английскому языку на межфакультете неязыковых вузов Узбекистана. Данный этап позволил исследователю создать и обосновать предлагаемую модель обучения, а также разработать дидактические средства ее реализации на занятиях по английскому языку, которые и стали предметом дальнейшей экспериментальной проверки. В рамках 2 этапа нами также созданы инструменты контроля и оценки эффективности предлагаемых дидактических средств.

Основные результаты работы в рамках двух этапов опытно-экспериментальной проверки нашли свое отражение в ряде публикаций.

На **3-м этапе** мы проводили обучающий эксперимент на основе выработанных учебных средств и инструментов контроля.

На **4-м этапе** исследования мы проводили количественную и качественную обработку данных, полученных в ходе эмпирического исследования; основными методами выступили: анализ и обобщение опытно-экспериментальной работы по проверке теоретических положений исследования, а также по структурно-содержательным элементам авторской модели обучения. Иными словами, нами проводилась количественная и качественная обработка данных, полученных в ходе срезов, их сравнительный анализ, а также интерпретация результатов эмпирического исследования. По результатам исследования мы формулировали выводы теоретико-прикладного плана, а также выработали методические рекомендации.

Для обучающего эксперимента были задействованы указанные вузы и отобраны испытуемые для экспериментальных групп (ЭГ) и контрольных групп (КГ). До начала обучающего эксперимента и в ходе обучающего эксперимента проводились диагностические процедуры со студентами неязыковых специальностей. Диагностика осуществлялась посредством контрольных заданий, чтобы выявить уровень достижений студентов в области медиаграмотности 1) констатирующий срез на 1 курсе (сентябрь 2018 г.); 2) первый контрольный срез на 1 курсе (май 2019 г.); 3) итоговый контрольный срез на 2 курсе (май 2020 г.).

Для выявления входного уровня владения медиаграмотностью до начала экспериментального обучения использовался метод тестирования, который включал 4 вопроса из интернет сайта (<https://www.aclib.us/research/blog/test-your-media-literacy-skills>) и 6 вопросов на аудирование и понимание содержания медиатекста о правлении Клеопатры (См. Приложение 3.1). 4 вопроса из сайта были нацелены на

проверку умений распознавания правдивой и объективной информации или образа в Интернет сайтах.

В ходе тестирования участвовало 223 студента 1 курса вузов Узбекистана (ГулДУ, ТГПУ, НГУ, АндГУ). Каждое задание оценивалось по 20-ти бальной шкале, т.е. за каждый правильный ответ в тесте отводилось 2 балла.

Оценивание и подсчет количественных показателей осуществлялся по критерию «правильно» и «неправильно». Результаты констатирующего среза представлены в *Таблице 3.1*.

Таблица 3.1. Результаты констатирующего среза по выявлению уровня понимания медиатекста

Критерии оценивания	ГулДУ	НавГУ	ТГПУ	АндГУ	Итого
Общее количество студентов	52	54	56	61	223 – 100%
Правильно	27	24	32	33	116- 52 %
Неправильно	25	30	24	28	107 - 48%

Данные показатели в *Таблице 3.1* дают основания утверждать, что 48% студентов не поняли задания и медиатекст и поэтому не ответили на все вопросы, т.е. основными умениями в области медиаграмотности студенты не владеют. Как выяснено ранее, слова, словосочетания в медиатекстах несут определенные смыслы, поэтому было важно проверить правильность понимания текста на основе выбора языковых единиц и осознания объективности или правдивости представленной информации. Обобщая результаты выполнения двух типов заданий, можем утверждать, что уровень сформированности критического мышления у студентов 1 курса в неязыковом вузе слабый. 48% студентов не справились с тестовыми

заданиями, что свидетельствует о низком уровне владения медиаграмотностью студентами.

По результатам входного среза видно, что у студентов показатели очень низкие, поэтому требуется специальная работа по формированию медиаграмотности на занятиях по английскому языку с широким привлечением медиаресурсов, чтобы быть успешным пользователем медиаресурсов и медиапродуктов. Здесь следует оговориться, что, во-первых, в условиях неязыковых вузов именно в профессионально-направленном обучении формируется личность будущего специалиста, способного быть эффективным пользователем медиаресурсов для личностных, образовательных, профессиональных и исследовательских целей. Студенты 1-2 курса неязыковых вузов являются наиболее чувствительными к формированию медиаграмотности на занятиях по ИЯ и, благодаря имеющимся когнитивным способностям, они могут достичь соответствующего уровня владения медиаграмотностью и языком для последующего этапа обучения, более сложного в профессионально-ориентированном плане.

Во-вторых, в условиях обучения ИЯ в неязыковых вузах объем часов ограничен для развития профессиональной иноязычной коммуникативной и медиа компетенций, поэтому постоянное использование медиаресурсов, Интернет и других технологий открывает максимальные возможности для интенсификации и оптимизации образовательного процесса на начальных курсах неязыкового вуза.

Считаем, что формирование медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку будет успешным лишь при условии широкого и постоянного использования Интернет технологий и медиатекстов, а также специально организованной работой над медиатекстами.

Целью обучающего эксперимента было выявить качество разработанных дидактических средств в целях реализации авторской модели

обучения и подтверждения рабочей гипотезы. Качество учебного материала в рамках поставленных условий эксперимента отслеживались на основе динамических изменений в вопросах медиаграмотности и в уровне владения коммуникативной компетенцией на 1-2 курсах факультетов неязыковых вузов.

Здесь следует выделить ряд специфических особенностей, которые могут влиять на качество овладения языком и медиакомпетенцией. Анализ методической системы обучения в неязыковых вузах, а также личный опыт преподавания английскому языку на межфакультете показывает, что на 1-2 курсе большое время отводится на овладение общим языком, где, конечно, имеется и профессиональная ориентация, но не надлежащем уровне. Поэтому профессиональную ориентацию следует начинать с первого курса, а не только с 3 курса, где обычно акцент делается на усиление профессиональной ориентации языка и специальных текстов. Огромный объем профессионально-ориентированной информации можно найти в СМИ (например, зарубежные статьи профессионально-ориентированного характера, международные форумы и конференции, ярмарки продукции, рекламы и объявления и т.п.). Ввиду этого мы должны успешно подготовить студентов к переходу на этот сложный этап обучения посредством формирования или развития некоторых компонентов медиаграмотности и коммуникативно-значимых компетенций в профессиональном плане на занятиях по ИЯ. Известно, что продолжительность обучения ИЯ в условиях неязыковых вузах Узбекистана охватывает довольно небольшое количество часов, что, безусловно, сказывается на профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов неязыковых вузов. Учитывая также разный уровень языковой подготовки студентов начальных курсов неязыковых вузов по разным причинам (например, из-за отсутствия преподавателя в региональных школах, отмены занятий для сбора хлопка и т.д.), то это также накладывает свой отпечаток на уровень владения языком и медиакомпетенцией.

Для получения объективных и достоверных результатов эксперимента нами была предпринята попытка охватить большое количество испытуемых их разных факультетов, т.е. разные профили специальности, но имеющие схожесть в некоторых предметах (например, история) и схожесть в жанрах медийных текстов для использования (например, реклама, конференция и т.д.).

Итак, с позиции логики и цикличности (2 курса обучения) эксперимента, а также с учетом требований к проведению эмпирических исследований и вовлечения нескольких регионов Узбекистана, потребовалось вовлечение около 500 человек и создания четырех экспериментальных групп ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3, ЭГ4 и контрольных групп КГ1, КГ2, КГ3, КГ4 по следующим вузам. Задействованы студенты по направлениям специальности: В общем плане в ЭГ участвовало – 272 испытуемых, а в КГ –231 испытуемых.

ЭГ1 – студенты ГулГУ (81 студента).

ЭГ2– студенты ТГПУ имени Низами (40 студентов)

ЭГ3 - студенты НавГПИ (99 студента).

ЭГ4 – студенты АндГУ (52 студента)

КГ1 – студенты ГулГУ (55 студента).

КГ2– студенты ТГПУ имени Низами (45 студентов)

КГ3 - студенты НавГПИ (83 студентов).

КГ4 – студенты АндГУ (48 студентов).

Здесь следует объяснить, что основным критерием для отбора студентов в ЭГ и КГ были академические группы, сформированные деканатом при зачислении, где имеются как сильные, так и слабые студенты. Все это давало возможность провести эксперимент в естественных условиях обучения.

Для усиления объективности и достоверности исследования были выдвинуты следующие педагогические условия обучения:

Неварьироваемые условия эксперимента: медиатексты для обучения, а также средства контроля и оценки в ходе срезов.

Варьируемые условия эксперимента: количество студентов, разные вузы и направления специальности, временные промежутки обучения и проведения контрольных срезов, разработанный учебный материал в виде модуля для реализации предлагаемой модели.

Как было установлено в предыдущих главах, медиаграмотность включает когнитивный, коммуникативный и ценностно-смысловой компоненты, которые охватывают определенный перечень знаний и умений, необходимых для овладения. Учитывая особенности нашей трехкомпонентной структуры обучения «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиаинформации в общении», система заданий и их алгоритм представления задействует

1) информационный компонент: представление информации в виде медиатекста и инструкций к чтению/аудирование/просмотру;

2) операционный компонент: для освоения специфики языка и жанра медиатекста, раскрытия и понимания смыслов, т.е. для овладения стратегиями декодирования, интерпретации и производства речи;

3) мотивационный компонент: для работы над полученной информацией в различных ситуациях общения и для производства нового медиапродукта, который имеет профессиональную ориентацию.

При этом содержательные компоненты медиаграмотности органически согласуются как с авторской моделью, так и с указанными технологическими компонентами овладения материалом и алгоритмом интегрированного формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции. Следовательно, указанные технологические элементы предлагаемой модели полностью раскрывают модель обучения, ее инновационный характер.

Исследователем разработаны специальные учебные материалы, которые обобщены в виде учебного модуля «Interaction with mediatexts and Internet technologies», который включает серию тематических уроков (См. Приложение 2). Материалы модуля были созданы с целью интегративного

формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции в аспектах:

- активизации когнитивной деятельности по восприятию и обработке информации (для понимания и интерпретации, фиксирования, создания вторичных текстов);
- активизации критического мышления (понимание, применение, анализ, синтез, оценка, установления причинно-следственных связей, сравнение);
- идентификации основной идеи текста и идеологических концептов, обсуждения и решения проблем, описание идеологических концептов;
- конструирование смыслов и создания медиапродуктов;
- оперирование медиасредствами и обмен информацией и т.д. (См. Приложение 2)

Информационный аспект обеспечивается за счет привлечения разнообразных медиатекстов для чтения или аудирования, что оправдано многими теоретиками и практиками [110,120].

В ходе эксперимента мы разграничили предмет общения на 1) общение в отношении овладения спецификой медиатекста и 2) общение по содержанию медиатекста, предназначенные для чтения/аудирования/просмотра; 3) производство медиатекстов различных жанров несложного характера. Конечно, было бы логичным включить задания на создание разных форматов СМИ, однако на практике в силу объективных причин сама методика обучения и диагностика этого вида умения ограничена узким набором её составляющих в предлагаемом модуле, таких как создайте презентацию, видеоролик, напишите объявление, или создайте рекламу, напишите послание или записку, напишите краткую заметку в газету и т.д.

Основанием для различия аспектов общения является интегративный характер нашей модели, которая нацелена на развитие как медиаграмотности, так и коммуникативной компетенции. При такой постановке последовательности обучения у студентов формируется медиаграмотность и

коммуникативные умения общения на основе представленной информации из медиатекстов.

Сформированность медиаграмотности для коммуникативной деятельности студентов предполагает готовность работать с медиаресурсами, используя те или иные стратегии выбора нужной информации, умения понимания и использования медиа информации при производстве устного и письменного дискурса. На наш взгляд они являются значимыми показателями иноязычного общения с учетом специфика жанра и языка медиатекстов.

Многообразие медиапродуктов огромное количество, о чем мы уже отмечали ранее, и поэтому невозможно их всех охватить. С учетом межпредметных связей с их будущей профессией мы определили наиболее значимые для них жанры. Другими словами, существенным является то, что подбор медиатекстов для формирования медиаграмотности осуществлялся с учетом тематики речи, очерченной программой, потребностями и интересами студентов (по результатам беседы), а также с учетом профессиональной пригодности (См. принципы отбора аутентичных текстов). Таким образом, студенты имели возможность работать с большим разнообразием медиатекстов (жанровым своеобразием), установленных на основе содержательного, операционно-деятельностного и организационно-методического уровней межпредметных связей [104]. В основном мы формируем медиаграмотность для адаптации к современной информационной среде и профессиональной и исследовательской деятельности. Культивируя знания о функциональных характеристиках языковых средств в контексте успешного взаимодействия со СМИ, мы концентрируемся на активизацию автоматизированности речевых действий в аутентичных ситуациях общения, т.е. на разные темы и проблемы, освещаемыми в СМИ.

В качестве компонентов, обеспечивающих функционирование структурных компонентов медиаграмотности и коммуникативных действий

с медиатекстом, нами были выделены информационный, операционный и мотивационный характер заданий (См. предыдущую главу). Если рассматривать алгоритм работы с медиатекстом с позиции операций и действий, то задания имеют стратегический характер, которые направлены на усвоение медиаинформации в терминах понимания, интерпретации и использования в новом контексте.

Динамика формируемых компетенций, отмеченных в структуре содержания и технологии обучения (информационного, операционного и мотивационного) каждого студента анализировалась исследователем в течение обучающего эксперимента (2018-2020 г.г.).

Здесь следует представить критериально-диагностический аппарат обучающего эксперимента. Учитывая основные компоненты медиакомпетенции и уже выработанные критерии оценки уровня достижений в области медиаграмотности [72,80,99] считаем рациональным для обращения к следующим критериям:

1) оценочный критерий – понимание и сформированность критического мышления при работе с медиатекстами, идентификация и оценка жанра и смысловых концептов;

2) творческий критерий - понимание и использование медиаинформации (понимание, обработка и фиксирование полученной информации, а также ее использование в новых ситуациях общения);

3) проектировочно-моделирующий – умение проектировать и создавать собственный медиапродукт на английском языке соответственно структурно-содержательным компонентам данного жанра медиапродукта.

На основе этих критерий мы можем оценивать и фиксировать уровни достижений студентов в ходе обучающего эксперимента. Считаем, при работе с медиапродуктами студентами 1-2 курса следует фокусироваться на категории, представленные в таксономии Блума. В частности:

1) в качестве оценочного критерия – знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка;

2) в качестве творческого критерия – использование медиаинформации в исследовательской деятельности, где также задействуется уровни критического мышления и умения использования медиаинформации в новых ситуациях общения.

Однако для третьего проектировочно-моделирующего критерия необходимо было оценить и другие умения в аспекте создания медиапродуктов (См. *Таблицу 3.2*).

В качестве контрольного среза для 1 курса мы выбрали статью, к ней были составлены контрольные задания для оценки уровней владения медиаграмотностью в (См. *Приложение 3.2*).

- идентификации, анализе и интерпретации некоторых концептов, медийного жанра (операционный);

- оценке и написании предложений/инструкций для решения проблем данных в медиатексте к конкретным фактам, сведениям (творческий);

- составлении медийного продукта соответственно структурным элементам (проектировочно-моделирующий).

В целях оценки контрольных срезов мы определили высокий, средний и низкий уровни к каждому указанному выше критерию (См. *Таблица 3.2*)

Таблица 3.2. Критерии оценки

Критерии	Высокий	Средний	Низкий
Оценочный	- знает факты/информацию; - понимает медиатекст, основные концепты; - отвечает на все поставленные вопросы.	- факты/информацию; ; - понимает медиатекст и некоторые концепты; - отвечает не на все поставленные вопросы.	- знает не все факты/информацию; - понимает медиатекст, но не смысловые концепты; - отвечает не на все поставленные вопросы.
Творческий	- понимает и соотносит информацию с прежним опытом; - преломляет	- понимает и соотносит информацию с прежним опытом; - не очень успешно	- не всю информацию понимает и может соотносить с прежним опытом;

	полученную информацию к новой ситуации	преломляет информацию к новой ситуации	- не умеет преломить полученную информацию к новому контексту
Проектировочно-моделирующий	- строит медиапродукт в соответствии структурных элементов данного медийного жанра; -создает текст без языковых ошибок; -формулирует мысли в логической последовательности; -синтезирует информацию	- строит медиапродукт в соответствии не всех структурных элементов данного медийного жанра; - создает текст с незначительными языковыми ошибками; -формулирует мысли в логической последовательности; - слабо умеет синтезировать информацию	- строит медиапродукт без учета структурных элементов данного медийного жанра; - создает текст с серьезными языковыми погрешностями; -логика развертывания мыслей порой нарушена; - слабо владеет навыками обобщения

Контрольный тест оценивался по 30-ти бальной шкале, т.е. на каждый критерий оценки (оценочный, творческий, проектировочно-моделирующий) отводилось по 10 баллов.

Первый срез в ЭГ и КГ в ходе обучающего эксперимента был проведен в конце 1 курса. Сведем результаты 1 контрольного среза четырех ЭГ и четырех КГ в виде *Таблиц 3.3, 3.4, 3.5, 3.6* чтобы наглядно увидеть различия между показателями ЭГ и КГ в количестве студентов, отнесенных к высокому, среднему или низкому уровням и в процентном соотношении.

Таблица 3.3. Результаты контрольного среза в КГ1 и ЭГ1

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ 1	КГ1	ЭГ1	КГ1	ЭГ1	КГ1
Оценочный	15	4	43	24	23	27
Творческий	13	2	46	22	22	31
Проектировочно-моделирующий	18	2	39	28	24	25
Среднее арифм.	15	3	43	25	23	27
Итого процентах ^В	19%	5%	53%	46%	28%	49%

Таблица 3.4. Результаты контрольного среза в КГ2 и ЭГ2.

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ 2	КГ2	ЭГ2	КГ2	ЭГ2	КГ2
Оценочный	15	2	20	17	5	26
Творческий	12	4	20	18	8	23
Проектировочно-моделирующий	10	3	19	25	11	17
Среднее арифм.	12	3	20	20	8	22
Итого в процентах	30%	7%	50%	44%	20%	49%

Таблица 3.5. Результаты контрольного среза в КГ3 и ЭГ3.

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ 3	КГ3	ЭГ3	КГ3	ЭГ3	КГ3
Оценочный	20	7	55	38	24	38
Творческий	24	5	55	38	20	40
Проектировочно-моделирующий	21	3	60	37	18	43
Среднее арифм.	21	4	57	38	21	40
Итого в процентах	21%	6%	58%	46%	21%	48%

Таблица 3.6. Результаты контрольного среза в КГ4 и ЭГ4

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Оценочный	12	3	26	23	14	22
Творческий	11	2	31	29	10	17
Проектировочно-моделирующий	9	-	27	25	16	23
Среднее арифм.	11	2	28	25	13	21
Итого в процентах	21%	4%	54%	52%	25%	44%

Теперь представим обобщающие результаты 4 таблиц (3.3, 3.4, 3.5, 3.6), т.е. результатов четырех групп по количеству студентов и в процентном соотношении (Таблица 3.7).

Таблица 3.7. Общие результаты контрольного среза на 1 курсе

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
ГулГУ	15	3	43	25	23	27
ТГПУ	12	3	20	20	8	22
НГУ	21	4	57	38	21	40
АнГУ	11	2	28	25	13	21
Количество студентов	59	12	148	108	65	110
Итого в процентах	22%	5%	54%	47%	24%	48%

Анализ количественных показателей результатов контрольного среза по освоению учебного материала, предназначенного для 1 курса (См. Приложение 2) показал, что студенты ЭГ намного выше овладели материалом, т.е. медиаграмотностью и коммуникативной компетенцией в сравнении с КГ: в ЭГ высокий уровень на 17 %, а на среднем - на 7% выше. А в низкий уровень демонстрирует большее количество студентов (на 24%). Следует отметить, что у студентов КГ наблюдается высокий уровень 5% и средний уровень 47 % благодаря тем материалам (медиатексты), которые были даны преподавателям для использования в ходе традиционного обучения. Тем не менее, на основе данных материалов 52 % (высокий плюс средний) студентов КГ овладели медиаграмотностью, а низким 48%, т.е. они плохо усвоили материал, связанный с медиаграмотностью. К тому же следует учесть разнородность групп по уровню владения английским языком.

На 2 курсе обучение велось по материалу, который задействует более сложные медиасредства (См. Приложение 2). Для итогового среза выбраны медиатексты новостного характера. К ним были составлены соответствующие задания на (См. Приложение 3.3).

- идентификацию, понимание и интерпретацию основных концептов медиатекста (операционный);

- понимание и использование полученной информации в написании инструкции к решению проблемы (творческий);

- создание объявления-приглашения для участия в предстоящем форуме по выбранной области знаний (проектировочно-моделирующий).

Итоговый срез также оценивался по 30-ти бальной шкале как в предыдущем срезе (См. *Таблицу 3.2*), чтобы было удобно для сравнения показателей 2 и 3 срезов.

Представим результаты итогового среза в виде обобщающих *Таблиц 3.8, 3.9, 3.10, 3.11*, чтобы продемонстрировать различия между показателями ЭГ и КГ в процентном соотношении.

Таблица 3.8. Итоговый контрольный срез в КГ1 и ЭГ1

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ 1	КГ1	ЭГ1	КГ1	ЭГ1	КГ1
Оценочный	20	2	47	30	14	23
Творческий	21	2	42	29	18	24
Проектировочно-моделирующий	21	-	43	27	17	28
Среднее арифм.	21	1	44	29	16	25
Итого в процентах	26%	2%	54%	53%	20%	45%

Таблица 3.9. Итоговый контрольный срез в КГ2 и ЭГ2.

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ 2	КГ2	ЭГ2	КГ2	ЭГ2	КГ2
Оценочный	17	2	19	22	4	21
Творческий	16	1	19	23	5	21
Проектировочно-моделирующий	15	-	18	25	7	20
Среднее арифм.	16	1	19	23	5	21
Итого в процентах	40 %	2 %	48 %	51 %	12 %	47 %

Таблица 3.10. Итоговый контрольный срез в КГЗ и ЭГЗ.

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГЗ	КГЗ	ЭГЗ	КГЗ	ЭГЗ	КГЗ
Оценочный	27	5	46	38	26	40
Творческий	26	2	51	44	22	37
Проектировочно-моделирующий	25	-	53	36	21	47
Среднее арифм.	26	3	50	39	23	41
Итого в процентах	26 %	4 %	50 %	48 %	23 %	49 %

Таблица 3.11. Итоговый контрольный срез в КГ4 и ЭГ4

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Оценочный	17	2	18	26	17	20
Творческий	14	-	24	24	14	24
Проектировочно-моделирующий	15	2	26	21	11	25
Среднее арифм.	15	1	23	24	14	23
Итого в процентах	29 %	2 %	44 %	50 %	27 %	48 %

В *Таблице 3.12* даются обобщающие результаты итогового контроля, взятые из 4 таблиц, которые демонстрируют количество студентов, отнесенных к тому или иному уровню, а также общие результаты в процентном соотношении.

Таблица 3.12. Общие результаты итогового среза на 2 курсе

Критерии	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
ГулГУ	21	1	44	29	16	25
ТГПУ	16	1	19	23	5	21
НГУ	26	3	50	39	23	41
АнГУ	15	2	26	21	11	25

Количество студентов	78	7	139	112	55	112
Итого в процентах	29 %	3 %	51 %	48,5 %	20%	48,5%

При анализе показателей *Таблиц 3.8-3.11*, выявлено, что студенты ЭГ усвоили соответствующие компетенции для работы с медиатекстом и производства несложного медиапродукта (объявление о предстоящем форуме), связанного с их профилем будущей специальности. 29% студентов ЭГ усвоили материал на высоком уровне, т.е. студенты ЭГ в четырех вузах демонстрируют хорошие показатели, которое колеблется между от 15% до 26% в зависимости от региона и профиля специальности. В КГ 3% студентов получили высокие баллы и поэтому были отнесены к высокому уровню. Касательно среднего уровня, то мы наблюдаем в ЭГ - 51%, а в КГ- 48,5%, т.е. средний уровень идет с небольшой разницей на 2,5 %. Однако, при суммировании результатов высокого и среднего уровня, мы имеем в ЭГ- 80%, а в КГ - 51,5% усвояемости учебного материала. При сравнении этих показателей в ЭГ на 28,5% больше, чем в КГ. Считаем, что в КГ 51,5% было достигнуто лишь благодаря аутентичным медиатекстам, которые также апробировались в КГ. Поэтому эти суммарные данные демонстрируют эффективность не только аутентичных медиатекстов, но и заданий, которые использовались в ЭГ. В отношении результатов низкого уровня можно сказать, что что в ЭГ на 28,5 % больше у студентов КГ(ЭГ - 20 %, КГ- 48,5%). В ЭГ некоторые студенты были отнесены к низкому уровню ввиду наличия языковых ошибок, а в КГ студенты, в основном, плохо справились с заданиями по использованию полученной информации в новом контексте и в составлении объявления. Это дает основание утверждать, что студенты КГ не имели практику в составлении объявления с учетом структурно-содержательных элементов. В общем плане студенты КГ понимают текст, но умение критически ее осмысливать и использовать адекватно новому

контексту продемонстрирован на низком уровне. Помимо этого, в ответах также наблюдались языковые ошибки.

Таблица 3.13. Корреляционный анализ результатов контрольного и итогового срезов

Срезы	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1 срез	22%	5%	54%	47%	24%	48%
2 срез (итоговый)	29 %	3 %	51 %	48,5 %	20%	48,5%

В ходе сравнения процентных показателей в *Таблице 3.13* мы выяснили, что в ЭГ высокий уровень повысился на 7 %, за счет уменьшения среднего уровня на 3%, а на низком уровне на 4 % уменьшилось студентов. В свою очередь в КГ высокий уровень понизился на 2%, а на среднем идет повышение на 1,5 % и на низком уровне на 0,5 %.

Проведённое экспериментальное исследование позволило сделать следующий вывод: интегрированная модель формирования медиаграмотности и обучения ИЯ в неязыковых вузах способствует формированию культуры взаимодействия с медиапродуктами, развитию когнитивно-коммуникативных и творческих способностей, критического мышления поверхностного и глубинного уровней; использованию медиа ресурсов и ИК технологий на занятиях по ИЯ, активизирует коммуникативную деятельность и способствует усвоению профессионально-ориентированного учебного материала. Значит, выработанная модель способствует повышению эффективности учебного процесса и усовершенствованию качества профессионально значимых компетенций будущих специалистов неязыковых профилей специальности.

Таким образом, несмотря на все трудности задач обучения в ЭГ за два года обучения наблюдается положительная динамика. За счет разработанных средств автором от первого ко второму курсу студенты как ЭГ, так и КГ постепенно усваивали данный им материал. 80% студентов ЭГ успешно

овладевали медиаграмотностью на занятиях по английскому языку, что на 21 % выше, чем было продемонстрировано при констатирующем срезе (48%).

3.2. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной проверки

Для проверки объективности и достоверности полученных результатов эксперимента мы выбрали критерий Пирсона χ^2 .

Для проверки нулевой гипотезы с помощью критерия χ^2 (хи-квадрат) подсчитывается значение статистики критерия Т по формуле (3.1):

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} - O_{2i}}, \quad (3.1)$$

где n_1 и n_2 – объём выборок, а значения O_{1i} и O_{2i} взяты из таблицы исходных данных (Таблица 3.7), причем O_{1i} - значения из строки экспериментальной группы, O_{2i} - значения из строки контрольной группы. Значение Т, полученное на основе экспериментальных данных, сравнивается с критическим значением $T_{\text{крит}}$, которое определяется по таблице. При выполнении неравенства $T_{\text{набл}} > T_{\text{крит}}$ нулевая гипотеза отклоняется на уровень α , и принимается альтернативная гипотеза. Это означает, что распределение объектов на С категорий по состоянию изучаемого свойства различно в двух рассматриваемых совокупностях. Если выполняется неравенство $T_{\text{набл}} \leq T_{\text{крит}}$, то нет достаточных оснований для отклонения нулевой гипотезы, т.е. нет достаточных оснований считать состояние изучаемого свойства различным в этих двух совокупностях.

Необходимо сформулировать нулевую и альтернативную гипотезы для ее доказательности.

H_0 : результаты выполнения работы участниками экспериментальной и контрольной групп существенно не различаются.

H_1 : результаты выполнения работы участниками экспериментальной и

контрольной групп различаются существенно.

В соответствии с условиями применения двустороннего критерия хи-квадрат для уровня значимости $\alpha = 0,05$ и $\nu = C - 1 = 2$ степеней свободы найдем $T_{\text{крит}}=5,991$

После проведения формирующего эксперимента в конце 1-го курса был проведен первый контрольный срез в экспериментальных и контрольных группах. (Данные приведены в *Таблице 3.7*). Проверим различие результатов выполнения работы участниками экспериментальных и контрольных групп с помощью критерия хи-квадрат в каждом высшем образовательном учреждении в отдельности и в общем виде. В каждом случае n_1 – это число респондентов в экспериментальной группе, а n_2 – в контрольной группе.

В Гулистанском государственном университете $n_1 = 81$, $n_2 = 55$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 8,42 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

В Ташкентском государственном педагогическом университете имени Низами $n_1 = 40$, $n_2 = 45$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 11,68 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

В Навоийском государственном педагогическом институте $n_1 = 99$, $n_2 = 83$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 18,29 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

В Андижанском государственном университете $n_1 = 52$, $n_2 = 48$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 8,14 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

Приведем анализ результатов первого контрольного среза в экспериментальных и контрольных группах в общем виде.

$$n_1 = 272, n_2 = 231, C = 3.$$

$$\begin{aligned}
T_{\text{набл}} &= \frac{1}{272 \cdot 231} \cdot \left[\frac{(272 \cdot 13 - 231 \cdot 59)^2}{59 + 13} + \frac{(272 \cdot 108 - 231 \cdot 148)^2}{148 + 108} + \frac{(272 \cdot 110 - 231 \cdot 65)^2}{65 + 110} \right] = \\
&= \frac{1}{62832} \cdot \left[\frac{(-10093)^2}{72} + \frac{(-4812)^2}{256} + \frac{(14905)^2}{175} \right] = \frac{1}{62832} \cdot \left[\frac{101868649}{72} + \frac{23155344}{256} + \right. \\
&\left. + \frac{222159025}{175} \right] = \frac{1}{62832} \cdot [1414842,3 + 90450,6 + 1269480,1] = \frac{2774773}{62832} = 44,16
\end{aligned}$$

$T_{\text{набл}} = 44,16 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза. Это означает, что результаты выполнения работы участниками экспериментальной и контрольной групп различаются существенно.

Теперь покажем, что результаты выполнения работы участниками экспериментальной группы выше, чем в контрольной группе, для этого найдем средние значения баллов \bar{x} - в экспериментальных и \bar{y} - в контрольных группах.

$$\begin{aligned}
\bar{x} &= \frac{1}{n_1} \sum_{i=1}^3 n_{1i} x_i = \frac{1}{272} (5 \times 59 + 4 \times 148 + 3 \times 65) = \\
&= \frac{1}{272} (295 + 592 + 195) = \frac{1082}{272} = 3,98
\end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
\bar{y} &= \frac{1}{n_2} \sum_{i=1}^3 n_{2i} y_i = \frac{1}{231} (5 \times 13 + 4 \times 108 + 3 \times 110) = \\
&= \frac{1}{231} (65 + 432 + 330) = \frac{827}{231} = 3,58
\end{aligned}$$

$$\bar{x} = 3,98 > 3,58 = \bar{y}$$

Видно, что средний балл в экспериментальных группах выше, чем в контрольных, следовательно, результаты выполнения работы участниками экспериментальной группы выше. Средний показатель в экспериментальных группах превышает результаты контрольной группы в 1,11 раз.

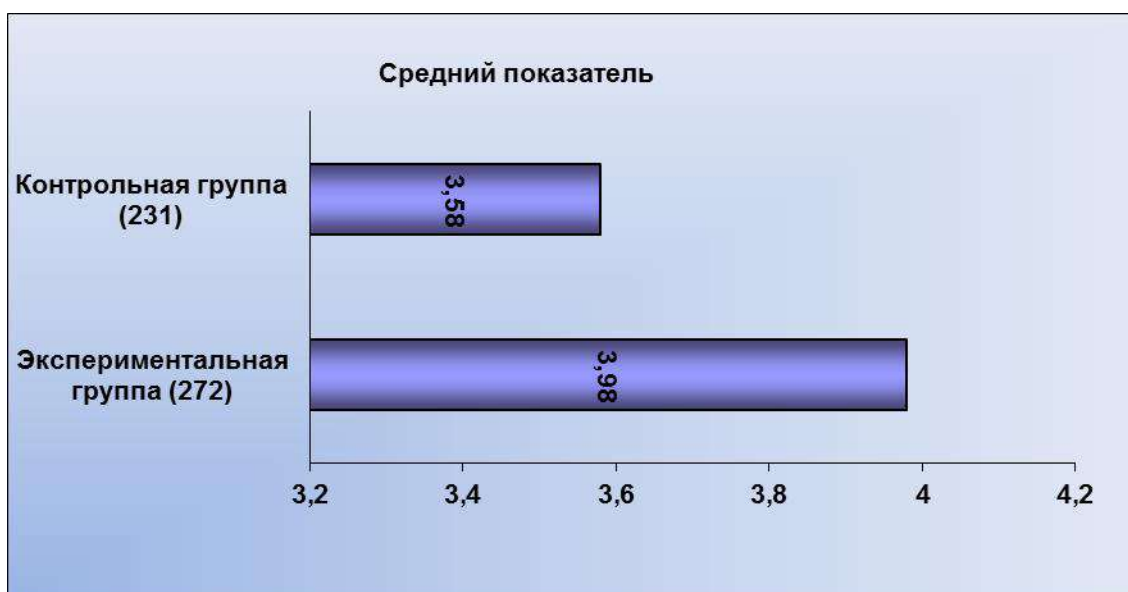


Рис. 3.1. Диаграмма средних оценок студентов 1-го курса ЭГ и КГ после проведения контрольного среза.

После проведения обучающего эксперимента в конце 2-го курса был проведен итоговый контрольный срез в экспериментальных и контрольных группах. (Данные приведены в *Таблице 3.12*). Проверим различие результатов выполнения работы участниками экспериментальных и контрольных групп с помощью критерия хи-квадрат.

В Гулистанском государственном университете $n_1 = 81$, $n_2 = 55$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 18,9 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

В Ташкентском государственном педагогическом университете имени Низами $n_1 = 40$, $n_2 = 45$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 23,2 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

В Навоийском государственном педагогическом институте $n_1 = 99$, $n_2 = 83$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 23,4 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

В Андижанском государственном университете $n_1 = 52$, $n_2 = 48$, $C = 3$, $T_{\text{набл}} = 14,3 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза.

Приведем анализ результатов итогового контрольного среза в конце 2-го курса в экспериментальных и контрольных группах в общем виде.

$$n_1 = 272, n_2 = 231, C = 3.$$

$$T_{\text{набл}} = \frac{1}{272 \cdot 231} \cdot \left[\frac{(272 \cdot 7 - 231 \cdot 78)^2}{78 + 7} + \frac{(272 \cdot 112 - 231 \cdot 139)^2}{139 + 112} + \frac{(272 \cdot 112 - 231 \cdot 55)^2}{55 + 112} \right] =$$

$$= \frac{1}{62832} \cdot \left[\frac{(-16114)^2}{85} + \frac{(-1645)^2}{251} + \frac{(17759)^2}{167} \right] = \frac{1}{62832} \cdot \left[\frac{259660996}{85} + \frac{2706025}{251} + \frac{315382081}{167} \right] =$$

$$\frac{1}{62832} \cdot [3054835,2 + 10780,9 + 1888515,4] = \frac{4954131,5}{62832} = 78,8$$

$T_{\text{набл}} = 78,8 > 5,991 = T_{\text{крит}}$, следовательно, нулевая гипотеза отклоняется на уровень α и принимается альтернативная гипотеза. Это означает, что результаты выполнения работы участниками экспериментальной и контрольной групп различаются существенно.

Теперь покажем, что результаты выполнения работы участниками экспериментальной группы выше, чем в контрольной группе, для этого найдем средние значения баллов \bar{x} - в экспериментальных и \bar{y} - в контрольных группах.

$$\bar{x} = \frac{1}{n_1} \sum_{i=1}^3 n_{1i} x_i = \frac{1}{272} (5 \times 78 + 4 \times 139 + 3 \times 55) =$$

$$= \frac{1}{272} (390 + 556 + 165) = \frac{1111}{272} = 4,08$$

$$\bar{y} = \frac{1}{n_2} \sum_{i=1}^3 n_{2i} y_i = \frac{1}{231} (5 \times 7 + 4 \times 112 + 3 \times 112) =$$

$$= \frac{1}{231} (35 + 448 + 336) = \frac{819}{231} = 3,55$$

$$\bar{x} = 4,08 > 3,55 = \bar{y}$$

Видно, что в итоговом срезе средний балл в экспериментальных группах выше, чем в контрольных, следовательно, результаты выполнения работы

участниками экспериментальной группы выше. Средний показатель в экспериментальных группах превышает результаты контрольной группы в 1,15 раз.

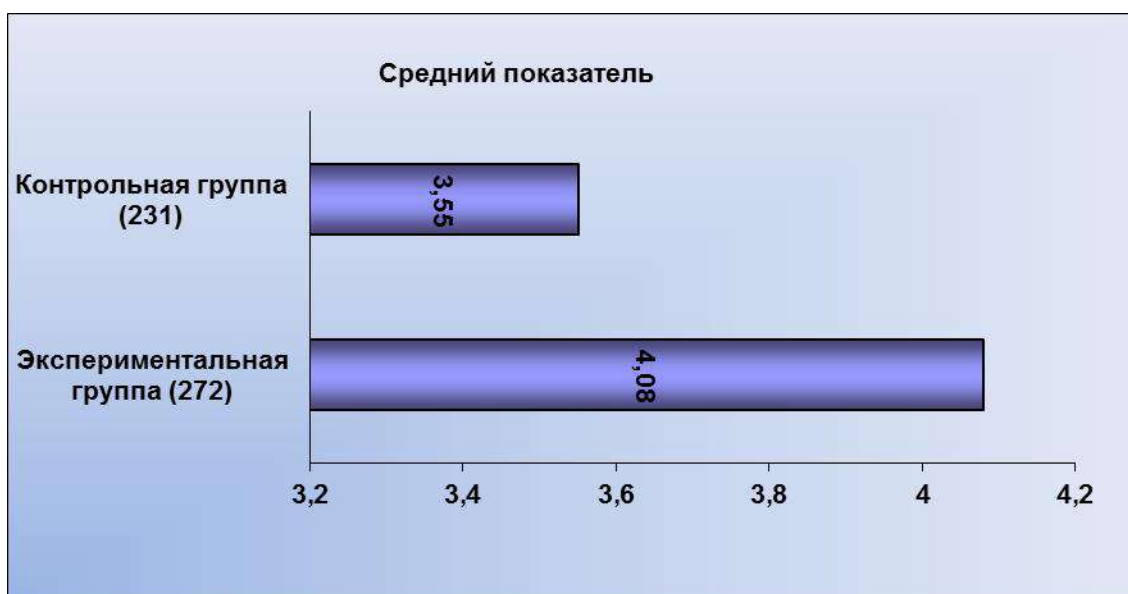


Рис. 3.2. Диаграмма средних оценок студентов 2-го курса ЭГ и КГ после проведения итогового среза.

Для подсчета коэффициента успеваемости найдем процент студентов с высоким и средним уровнем знаний. На первом курсе в КГ это 121 студент (13+108), что составляет 52%, в ЭГ это 207 студентов (59+148), что составляет 76%. Следовательно, коэффициент эффективности предложенной методики составил 24%. На втором курсе в КГ это 119 студентов (7+112), что составляет 52%, в ЭГ это 217 студентов (78+139), что составляет 80%. Следовательно, коэффициент эффективности предложенной методики составил 28%.

Значит, эффективность выбранной методики в экспериментальной работе подтверждена статистическим анализом.

По окончании обучающего эксперимента мы провели опрос оценки качества заданий на формирование медиаграмотности у студентов 1-2 курсов на факультетах, задействованных в рамках эмпирического исследования. Вопросы были составлены в основном по критерию «оцените задание», т.е. основных заданий, представленных в учебном модуле. В оценочном опросе

участвовало 29 преподавателя, участвующих в экспериментальных группах. Мы решили, что наиболее приемлемыми критериями оценки заданий будут не баллы, а шкала общепризнанных оценок: 5 -отлично, 4 - хорошо, 3-удовлетворительно. В таблице даются вид заданий и количественные показатели в процентном соотношении по оценки качества заданий.

Таблица 3.14. Результаты оценки заданий учебного модуля.

№	Вид заданий	5	4	3	Затрудняюсь ответить
1	Оцените важность и пригодность информации, предназначенной для чтения/аудирования/просмотра.	69%	25%	4%	2%
2	Оцените задания на поиск информации и ее обработку.	47%	45%	8%	-
3	Оцените задания на идентификацию ключевых слов/понятий, главных идей текста.	52%	39%	9%	-
4	Оцените вопросно-ответные задания.	84%	16%	-	-
5	Оцените задание на нахождение соответствий.	51%	49%	-	-
6	Оцените задание на воспроизведение ситуации, описание событий.	57%	28%	10%	5%
7	Оцените задание аналитического и исследовательского характера.	51%	34%	6%	9%
8	Оцените задание на группировку и построение ассоциаций и обобщение информации.	40%	47%	13%	-
9	Оцените задания на расширение и компрессию информации	63%	26%	11%	-
10	Оцените задание на идентификацию проблем, обсуждение и решение проблем	75%	15%	-	-
11	Оцените задания на производство медиатекста	68%	20%	7%	3%
	Итого в процентах	60%	31%	7%	2%

По количественным показателям таблицы видно, что 60% преподавателей оценили задания на отлично, 31% - на хорошо, 7 % преподавателей оценили некоторые задания на удовлетворительно, 2 % преподавателей не смогли оценить задания в пунктах 6 и 7 (задания на воспроизведение ситуации, описание событий и аналитического и исследовательского характера), т.е. задания на анализ, сравнение, синтез, интерпретацию и оценку событий. Параметр «важности и пригодности

предлагаемой информации» отмечена как «затрудняюсь ответить». Поэтому мы провели беседу с этими преподавателями и выяснили, что по их мнению некоторая информация и некоторые задания были непонятными для студентов неязыковых вузов, поэтому они не оценили этот вид задания. Однако основная масса преподавателей (60%+31%=91%) оценили все задания как «высоко» и «хорошо», что в итоге составляет 91 %. А лишь 7% преподавателей посчитали, что некоторые задания (1,2,3,6,7,8,9) в общем плане успешные, но сложные для студентов 1-2 курса.

Тем не менее, показатели таблицы свидетельствует о высоком качестве разработанных заданий, т.е. учебного материала.

В качестве преимуществ предлагаемой модели обучения и созданных дидактических средств, направленных на формирование медиаграмотности и развитие коммуникативной компетенции, можно выделить следующее: 1) методическая целесообразность и гибкость созданной модели; 2) релевантность контингенту обучаемых, профессиональная пригодность; 3) практичность и эффективность созданных средств реализации модели.

Таким образом, благодаря использованию разнообразных методов теоретического и прикладного характера, мы смогли систематизировать, обобщить и проанализировать результаты исследования, а также уточнить и сформулировать теоретические и практические выводы по исследованию.

Выводы по третьей главе

Экспериментальная работа по обоснованию эффективности интегративной модели формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции осуществлялась в несколько этапов, охватывающие 1) теоретико-прикладное и эмпирическое осмысление; 2) проведение опроса преподавателей и студентов, а также проведение тестирования для выявления вопроса об уровне сформированности медиаграмотности у студентов 2 курса; 3) разработка модели и дидактических средств ее реализации; 4) апробация учебных материалов разработанного модуля; 5) проведение контрольных срезов, их

количественная и качественная обработка; б) подтверждение гипотезы посредством математической статистики, обобщение и интерпретация результатов экспериментального обучения.

В качестве дидактических средств реализации модели эффективность показал разработанный модуль «Interaction with mediatexts and Internet technologies», включающий серию тематических уроков, нацеленных на активизацию мышления; обработку материалов (для понимания и интерпретации, фиксирования, создания вторичных текстов); критическое мышление (понимание, применение, анализ, синтез, оценка, установления причинно-следственных связей); обсуждение и решение проблем, выявление идеологических концептов; конструирование смыслов и создание медиапродуктов; оперирование медиасредствами и т.д. Сформированность медиаграмотности для коммуникативной деятельности студентов неязыкового вуза предполагал готовность работать с медиаресурсами, используя те или иные стратегии выбора нужной информации, умения понимания и использования медиа информации при производстве устного и письменного дискурса на изучаемом языке.

Вслед за теоретиками, которые непосредственно занимались вопросами формирования медиаграмотности, в качестве критериально-диагностического аппарата в ходе обучающего эксперимента выбраны 1) оценочный критерий – уровень сформированности критического мышления при работе с медиатекстами; 2) творческий критерий по использованию медиаинформации (обработка и фиксирование полученной информации, а также ее использование в новых ситуациях общения); 3) проектировочно-моделирующий – умение проектировать и создавать собственный медиапродукт на английском языке соответственно структурно-содержательным компонентам данного медийного жанра.

Опытно-экспериментальная проверка эффективности предлагаемых средств показала хорошие результаты, которые были подтверждены статистическими данными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено проблеме интегрированного формирования медиаграмотности и развития коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку. В ходе исследования нами решались задачи обобщения опыта в формировании медиаграмотности в высшей школе, изучения и обоснование педагогических условий для разработки интегративной модели формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ в неязыковых вузах Узбекистана и дидактических средств ее реализации. Для решения указанных задач потребовался комплекс методов исследования: 1) социолого-педагогический (наблюдение, анализ, сбор и накопление фактов, изучение и обобщение опыта формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ, анкетирование, собеседование); 2) описательный и сопоставительный (рассмотрение жанровой дифференциации медиатекстов, сопоставление несхожих лингвистических и поведенческих единиц контактируемых языков); 3) проектирование и моделирование (разработка модели и дидактических средств); 4) педагогический эксперимент (поисковое и опытное обучение, диагностика и контрольные измерения); статистический (количественная и качественная обработка данных и подтверждения гипотезы исследования).

В соответствии указанных задач и методов исследования была

1) проанализирована педагогическая, психологическая, а также методическая научная литература, что позволило раскрыть понятие медиаобразования, особенности структурно-содержательных компонентов медиаграмотности и способы использования медиаресурсов, медиапродуктов на занятиях по ИЯ для студентов 1-2 курсов неязыковых вузов.

2) основываясь на имеющиеся трактовки медиаграмотности и анализ предложенных структурно-содержательных элементов, было установлено, что под медиаграмотностью следует понимать комплекс знаний, навыков и умений, необходимых для работы с медиаинформацией и

медиа технологиями в аспектах восприятия, понимания, интерпретации смыслов и производства речи, т.е. собственных медиапродуктов на изучаемом языке.

Модифицированная компонентная модель медиаграмотности включает когнитивный, коммуникативный, ценностно-смысловой компоненты, что позволяет обновить содержание обучения ИЯ в неязыковых вузах за счет внедрения аутентичных медиатекстов и Интернет технологий; развить критическое мышление, иноязычную коммуникативную компетенцию, исследовательские навыки и умения.

В ходе анализа методической системы формирования медиаграмотности на занятиях по ИЯ выявлено, что существуют благоприятные условия интеграции работы над медиаграмотностью и обучение ИЯ в неязыковых вузах. Хорошо организованная программа обучения ИЯ в неязыковом вузе на 1-2 курсах должна фокусироваться на формирование медиаграмотности (знания о функциях, типах, особенностях СМИ и т.д.) и на этой базе развитие коммуникативной компетенции (в аудировании, говорении, чтении и письменной речи).

В ходе опроса преподавателей и студентов выявлено, что наблюдается низкая сформированность этой компетенции как у преподавателей, так и студентов, хотя в соответствии требований к подготовке специалистов различных сфер производства, они должны владеть как информационной, так и ИКТ компетенцией. Для решения этой проблемы и создана авторская модель, нацеленная на формирование медиаграмотности на занятиях по ИЯ и основанная на трехкомпонентной структуре обучения «о медиа ↔ взаимодействие с медиатекстами ↔ использование медиаинформации в общении». В рамках данной модели обоснованы 1) содержательно-целевой компонент (цели и задачи, ожидаемые результаты, темы, ситуации общения); 2) методический компонент (подходы, методы, технологии, принципы обучения, система заданий с инструкциями); 3) результативный компонент (инструменты контроля и оценки уровня сформированности

медиаграмотности и коммуникативной компетенции).

Модель строится на основе различных подходов и методов обучения (контекстно-содержательного и когнитивного подходов, интерактивных, проблемных, поисково-исследовательских, ситуативных методов). В качестве основных принципов модели установлены: 1) аутентичность учебного материала (медиа текстов); 2) формулирование смыслов и обмена смыслами на основе медиа материалов; 3) активизация коммуникативной деятельности на основе медиасредств; 4) акцентуация на воздействующую функцию медиатекстов; 5) развитие критического мышления, 6) межпредметная связь.

В качестве содержательно-деятельностного аспекта интегративного формирования медиаграмотности с обучением ИЯ определены *информационный, операционный и мотивационный* компоненты обучения и, соответственно этим компонентам система информационных, операционных, исследовательских, репродуктивных и продуктивных заданий. Содержательно-деятельностный аспект воплощается в разработанном модуле «Interaction with mediatexts and Internet technologies», предназначенного для студентов 1-2 курса неязыковых вузов Узбекистана. При отборе учебного материала модуля учтены следующие принципы: 1) тематическая обусловленность; 2) профессиональная пригодность; 3) информативная ценность и жанровое разнообразие для овладения медиаграмотностью; 4) широкая распространенность и актуальность тех или иных жанров СМИ для студентов неязыковых вузов; 5) отражение различных концептов и фреймов, покрывающих когнитивную базу носителей языка; 6) наличие актуальных, проблемных вопросов, которые интересны студентам и мотивируют их; 7) учет когнитивных особенностей и языковой подготовки обучаемых; 8) технологизация обучения, т.е. широкое использование информационно-коммуникационных технологий.

По результатам эксперимента было выявлено, что у студентов, обучающихся по экспериментальной программе, наблюдается сформированность знаний о жанровых особенностях медиатекстов,

повышение уровня критического и творческого мышления (на уровне понимания, применения, анализа, синтеза и оценки), наглядно демонстрируется умение самостоятельно создавать некоторые медиапродукты. Всему этому также способствовали, используемые Интернет технологии, различные виды медиаинформации, а также когнитивные методы обработки и освоения материала.

Рекомендации:

1. Внедрение результатов исследования в практику обучения ИЯ в неязыковых вузах будет способствовать повышению качества профессионально-ориентированного образования.
2. Необходимо широко использовать медиатехнологии и включить в содержание обучения ИЯ работу по формированию медиаграмотности, начиная с начальных курсов неязыкового вуза.
3. Необходимо создать учебные материалы для студентов старших курсов на базе выработанной модели формирования медиаграмотности на занятиях по английскому языку в неязыковых вузах Узбекистана.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Нормативно-правовые документы:

1. Указ Президента Республики Узбекистан. О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан. От 7 февраля 2017 года №4947. Собрание законодательства Республики Узбекистан, 2017 г., № 6, ст. 70
2. Указ Президента "О Государственной программе по реализации Стратегии действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах в "Год активных инвестиций и социального развития" от 17 января 2019 года № 5635.
3. Указ Президента Республики Узбекистан «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года» от 9 октября 2019 №7439 г., газета «Народное слово», 2019.
4. Указ Президента Республики Узбекистан «Об утверждении стратегии «Цифровой Узбекистан - 2030» и мерах по ее эффективной реализации» от 5 октября 2020 года №6079.
5. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и внедрению информационно-коммуникационных технологий» от 30 мая 2002 года №3080.
6. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан “Об условиях и мерах по дальнейшему развитию компьютеризации и информационно-коммуникационных технологий в данной сфере” от 1 февраля 2012 года.
7. Постановление Президента Республики Узбекистан года “О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков” от 10 декабря 2012 года №1875.
8. Постановление Президента Республики Узбекистан года “О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования” от 20 апреля 2017 года №2909.

9. Постановление Президента Республики Узбекистан «О поднятии на новый уровень повышения эффективности духовно-просветительной работы и развития сферы» от 28 июля 2017 года №-3160.
10. Постановление Президента Республики Узбекистан «О дополнительных мерах по повышению качества образования в высших образовательных учреждениях и обеспечению их активного участия в осуществляемых в стране широкомасштабных реформах» от 5 июня 2018 года № 3775.
11. Постановление Президента Республики Узбекистан «О мерах по поднятию на качественно новый уровень деятельности по популяризации изучения иностранных языков в Республике Узбекистан» от 19 мая 2021 года №5117.
12. Узбекистан Республикаси узлуксиз таълим тизимининг Давлат Таълим Стандарти. // Халк таълим. 2013 (4). –Б.25-29.

Публикации выступлений и произведений Президента Республики Узбекистан

13. Выступление Президента Республики Узбекистан Ш.Мирзиёева в школе-интернате имени Исоқхона Ибрата Туракурганского района Наманганской области 5 марта 2018 года.
14. Мирзиёев Ш.М. Послание Президента Республики Узбекистан Ш.М.Мирзиёева Олий Мажлису. // Газета "Халқ сўзи". 25 января 2020 г., №19 (7521).
15. Мирзиёев Ш.М. Мы решительно продолжим наш путь национального развития и поднимем его на новый уровень. - Т.: НМИУ «Узбекистан», 2017. – 592 с
16. Мирзиёев Ш.М. Наше великое будущее мы построим вместе с отважным и благородным народом. - Т. : «Узбекистан», 2017. – 488 с.

Монография, научная статья, патент, научные сборники

17. Антропова А.И. Педагогические технологии в медиаобразовании при обучении английскому языку. // Иностранные языки в школе. 2006, №7. – С. 62 -65.
18. Арутюнов Г.А. Медиаобразование и медиаграмотность в профессиональном туристском образовании. // Педагогика профессионального образования. 2012. – С.133-135.
19. Балашова Е.Ф. Англоязычные медиатексты в контексте интерактивных приемов обучения.//Вестник МГУ, серия № 19 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – М., 2009. – 178с.
20. Брайант Дж. Основы воздействия СМИ / Дж. Брайант, С. Томпсон. – Москва; Санкт-Петербург; Киев; Вильямс, 2004. –417с.
21. Бухбиндер В.А. О системе упражнений. // Сост. А.А.Леонтьев. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия. – М., 1991. – С.92-98.
22. Володина М.Н. Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание. // В кн.: Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Под. Ред. М.Н. Володиной. –М.: МГУ, 2003. –С. 45-68.
23. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Под ред. В.В.Давыдова. –М.: Педагогика, 1991. –413с.
24. Граудина Л.К., Ширяев Е.Н. Культура русской речи. – М.: Норма, 2008. - 238-239 с.
25. Гудков Д.Б. Прецедентные феномены в текстах политического дискурса. // В кн.: Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Под. Ред. М.Н.Володиной. –М.: МГУ, 2003. –С. 26-45.
26. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов. Опыт исследования современной английской медиаречи. -2-е изд. –М.: URSS, 2005. – 288 с.
27. Добросклонская Т.Г. Язык Британской качественной прессы: новости, комментарии, публицистика. //В сб.: Язык современной публицистики. –М.: Флинта – Наука, 2005. – С.179-210.

28. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. –М.: Флинта: Наука, 2008. –263с.
29. Дускаева Л.Р. Диалогическая природа газетных речевых жанров. – Пермь, 2004. –359с.
30. Жижина М.В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиа компетентности. //Медиаобразование. Media Education. 2016. № 4. <https://cyberleninka.ru/article/n/mediagramotnost-kak-strategicheskaya-tsel-mediaobrazovaniya-o-kriteriyah-otsenki-mediakompetentnosti>.
31. Кайда Л.Г. Позиция автора в публицистике. Стилистическая концепция. // В кн. // Язык современной публицистики: сб. статей / Сост. Г.Я. Солганик. – 3-е изд. –М.: Флинта: Наука, 2008. – С.58-66.
32. Кайда Л.Г. Композиционный анализ художественного текста. Теория. Методология. Алгоритмы обратной связи. – М.: Флинта, 2000. – С.23.
33. Клесова С.В. Сетевое общение – мультимедийный компонент содержания образования.// Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. –Красноярск, 5–6 декабря 2017. –С.104-110.
34. Котляр П.С. Медиаграмотность в условиях развития цифровых технологий. // Вестник Вятского государственного университета. 2017, №8. – С. 26–32.
35. Кривенко Б.В. Язык массовой коммуникации: лексико-семиотический аспект. – Воронеж, 1993. – 136 с.
36. Кривенок О.И. Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков. [Электронный ресурс]. Режим доступа:<http://ito.edu.ru/2008/MariyE1/III/III-0-16.html>(дата обращения: 20.04.2020).
37. Леонтьев А.А. Психологические особенности языка СМИ. // В кн.:

Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Под. Ред. М.Н.Володиной. –М.: МГУ, 2003. –С. 100- 123.

38. Леонтьев А.А. Психология воздействия в массовой коммуникации. // Язык средств массовой информации. Под ред. М.Н. Володиной. –М.: Академический проект: Альма Матер, 2008.

39. Лисицкая Л. Г. Медiateкст в языковом и функциональном аспектах // Вестн. ун-та Российской Академии образования. 2008, № 3. – С 34- 39.

40. Носович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам. //Иностранные языки в школе. 2000, №1. –С. 11- 16.

41. Пассов Е.И. Содержание иноязычного образования как методическая категория. // Иностранные языки в школе. 2007, №6. –С.13-23.

42. Почепцов Г.Г. Паблик рилейшнз. – М.: Центр, 1998. – 349 с.

43. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.

44. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям // Инновации в образовании. 2007, № 10. –С.75-108.

45. Федоров А. В. Российские интернет-пользователи о медиаобразовании: спектр мнений. // Инновации в образовании. 2009, № 10. –С.36-50.

46. Фрейдлин Е. Обучение работы с прессой в старших классах лингвистического лицея. // Иностранные языки в школе. 2004, №1. –С. 38-43.

47. Хворостова К.М. Электронные ресурсы как современное направление в обучении иностранному языку. // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. 2012, №6. – С. 143–146.

48. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса. Проблемы речевого взаимодействия. – М.: Флинта–Наука, 2006. –136 с.

49. Шаманская М.А. Особенности формирования цифровых навыков в преподавании иностранного языка в вузе. –Иркутск: ИГУ, 2019. – С. 107-110.

50. Adams D. & Hamm M. Media and literacy: Learning in an electronic age—

Issues, ideas, and teaching strategies. (3rd ed.) – Springfield, IL: Charles C. Thomas, 2006.

51. Anderson R. Role of the reader's schema in comprehension, learning, and memory.// In R.B.Ruddell, M.R.Ruddell & Singer. Theoretical models and processes of reading. – 4-th ed. – Newark, DE: International Reading Association, 1994. – P. 469-482.

52. Aufderheide P. Media Literacy.// A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy. –Aspen Institute, Communications and Society Program, 1992. <https://eric.ed.gov/?id=ED365294>.

53. Beach R. A web-linked guide to resources and activities// Teachingmedialiteracy.com. –New York: Teachers College Press, 2007.

54. Beetham H., Sharpe R. Rethinking pedagogy for a digital age. – Abingdon, Oxon: Routledge, 2007. – 311 p.

55. Bedjou A. Using Radio Programs in the EFL Classroom. // English Teaching Forum. 2006, No 1. –P. 28-32.

56. Chiverton S. Cell Phones for Low-resource Environments. // English Teaching Forum. 2017, V.55. – P. 2-13.

57. Chun-Chun Yeh. Media Literacy in the English Classrooms. Teaching Trough, With, and about Media.// [www:researchgate.net](http://www.researchgate.net) 307597991. 2019.

58. Correia R. Encouraging critical reading in the EFL classroom.// English Teaching Forum. 2006, No1. – P. 16-19.

59. Domenick J. The Dynamics of Mass Communication. – New York: McGraw-Hill Series, 1993. –616 c.

60. Dhieb-Henia N. Applying metacognitive strategies to skimming research articles in an ESP context. // English Teaching Forum. 2006, No1. – P.2-7.

61. Dvorghets O. S. & Shaturnaya Y. A. Developing Students' Media Literacy in the English Language Teaching Context. // Procedia - Social and Behavioral Sciences. Language and Culture: The XXVI Annual International Academic Conference. 27–30 October 2015. – P.192-198.

62. Gee J.P & Hayes R. (eds.). Language and learning in the digital age. – London: Routledge, 2011.
63. Gilster P. Digital literacy. – New York: Wiley, 1997. – 124 p.
64. Greenway P. Media and Arts Education: A Global View from Australia. In: Media Literacy in the Information Age. –New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997. –Pp.187-198.
65. Grundy P. Newspapers. –Oxford: Oxford University Press, 1993. – 144 p.
66. Facione P.A. Critical thinking: What it is and why it counts. –Millbrae, CA: Measured Reasons and the California Academic Press, 2013.
67. Ferres J., Piscitelli A. Media Competence: An Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. //Communicar. 2012. https://www.scipedia.com/public/Ferres_Piscitelli_2012a.
68. Halpern DF, Desrochers S. Social psychology in the classroom: Applying what we teach as we teach.// IT Journal of Social and Clinical Psychology. 2005, 24. – P. 51-61.
69. Halpern D.F. Thought and Knowledge: An introduction to critical thinking. 4-th ed. – Mahwah, NJ: Erlbaum, 2003.
70. Hippel A. Subjective concepts of media competence.// The University of the Fraser Valley Research Review. 2010. Vol 3, №2.
71. Jenkins H. Convergence Cultural Where old and new media collide. – New York University Press, 2006
72. Jenkins H. The Cultural Logic of Media Convergence. //International Journal of Cultural Studies. 2004. Vol. 7. № 1. – P. 34-35.
73. Healey D., Smith E., Hubbard P., Ioannou-Georgiou S., Kessler G., Ware P.// TESOL Technology Standards. – Alexandria: TESOL, 2011.
74. Hirvela, A. Connecting reading & writing in second language writing instruction. –Ann Arbor: University of Michigan Press, 2004.
75. Hobbs R. The state of media literacy education. //Journal of Communication. 2005, No 55. – P. 865-871.
76. Hobbs R. The uses (and Misuses) of Mass Media Resources in Secondary

Schools. – Wellesley, MA: Babson College, 2006.

77. Hobbs R. Reading the media: Media literacy in high school English. –New York: Teachers College, Columbia University, 2007.

78. Hobbs R.& Jensen A. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. //Journal of Media Literacy Education. 2009, №1. –P. 1-11.

79. Jones-Kavalier B. R. & Flannigan S.L. Connecting the digital dots // Literacy of the 21st Century. 2006. <https://eric.ed.gov/?id=EJ839198>.

80. Kayser A. Creating Meaningful Web Pages. A Project-based Course. // English Teaching Forum. July 2002. – P. 12-19.

81. Kellner D. & Share J. Critical media literacy, and the reconstruction of education.// In D.Macedo & S.R. Streinberg (eds.). Media literacy: A reader. –New York: Peter Lang Publishing. – P.3-23.

82. Kubey R. Media Literacy in the Information Age. – London: New Brunswick, 1997. –484 p.

83. Lier L. Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy and authenticity. –London, 1996.

84. Mackenzie A.S. Using CNN news video in the EFL classrooms.// The Internet TESL Journal. 1997, 3 (2). <http://iteslj.org/Techniques/Mackenzie-CNN.html>.

85. Masterman L. A Rational for Media Education. // In: Kubey, R. (Ed). Media Literacy in the Information Age. –New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, 1997. – P. 15-68.

86. Manuel K. How first-year college students read popular science: An experiment in teaching media literacy skills. // Studies in Media & Information Literacy Education. 2002, 2(2), 1-12. Available at http://homepage.ntu.edu.tw/~floratien/gen_whitepaper.files/mediaequipment.pdf.

87. Marco M. Internet content-based activities for ESP. // English Teaching Forum. 2002, July. – P.20-19.

88. Mayora C.A. Integrating Multimedia Technology in High School EFL Program.// English Teaching Forum. 2006, No 3. – P. 14-21.

89. Potter W. J. Media literacy. (4th ed.). –Thousand Oaks, CA: Sage, 2001, 2008. –423 p.
90. Ramos F. P. Why do they hit the headlines? Critical media literacy in the foreign language class.// Journal of Intercultural Studies. 2001, 22(1). –P. 33-49.
91. Quinlisk C. C. Media literacy in the ESL/ESL classroom: Reading images and cultural stories. // TESOL Journal. 2003, 12(3). – P. 35-40.
92. Silverblatt A. Media literacy: Keys to interpreting media messages. –2-d ed. –Westport, CT: Praeger, 2001.
93. Stepp-Greany J. Students perceptions on language learning in technological environment: Implications for new millennium. // Language Learning and Technology. 2002, 6 (1). – P. 165- 180.
94. Stovall J, J.G. Writing for the mass media. (7-th ed.). –Boston: Pearson Education, 2009.
95. Tyner K. Directions and Challenges for Media Education. // Telemedium. The Journal of Media Literacy. 2000, № 46. –P.1-5.
96. Villanaueva de Debat E. Applying current approaches to the teaching of reading.// English Teaching Forum. 2006, No1. – P. 8-15.
97. Worsnop C.M. Media Literacy Through Critical Thinking. // Washington State Office of Superintend of Public Instruction and NW Centre for Excellence in Media Literacy. 2004. – 60 p.

Прочая использованная литература:

98. Аловитдинова Х., Раджабова Д. ва б. English for ESL and ESP learners. – Т., 2012.
99. Бокиева Г., Рашидова Ф. Scale up. Инглиз тили дарслик– Т.: Гафура Гуляма, 2015.
100. Бабаджанов С.С. Педагогика олий таълим муассасалари талабаларнинг медиакомпетентлигини ривожлантириш технологияси: DS автореф. дисс. – Т., 2019. – 30 с.
101. Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. – М.:

Педагогика, 1989. – 192 с.

102. Гур В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред: Автореф. дисс.....док. пед.наук. –Ростов –на-Дону: Юж. федер. ун-т, 2007. – 43 с.

103. Залагаев Д. В. Развитие медиаграмотности учащихся в процессе обучения информатике: Автореф. дисс.... к.п.н. – Омск: ОГПУ. 2005. - 78с.

104. Ирмухамедова Г.Н. Лингводидактические основы обучения критическому чтению аутентичных текстов (на старших курсах экономических вузов): Дисс. ... канд. пед. наук. –Т.: УзГУМЯ, 2008. – 23с.

105. Исмаилов А. А., Саттаров Т. К., Жалолов Ж. Ж., Ибрагимхожаев. Учебно-методический пособия для студентов первой (Independent User, Vantage B2) курсов высших учебных заведений, обучающихся английскому языку как иностранному по нефилологическому направлению и английскому языку как второму иностранному языку по филологическому направлению. – Т.: УзДЖТУ, 2011.

106. Каршиев Б.Э Роль медиаобразования в обеспечении безопасности и стабильности общества. Автореф. дисс.... к.п.н. – Т: УзМУ, 2020. –С.28.

107. Киличева Ф.Б. Методика использовани новых педагогических технологий при обучении русскому языку. Автореф. дисс.... к.п.н. – Т: УзМУ, 2008. –23 с.

108. Колесниченко В. Л. Становление и развитие медиаобразования в Канаде: Автореф. дисс. к.п.н. –Ростов-на-Дону: ТГПИ, 2007. – 22 с.

109. Котляр П. С. Социальные предикаты новомедийного субъекта в дискурсе медиаграмотности: Автореф. дисс. ... канд. философских наук. – Казань: Институт социально-философских наук и массовых коммуникаций Казанского (Приволжского) федерального университета), 2018. – 34с.

110. Кулмаматов С.И. Мустакил таълимни ташкил этишда компьютер технологияларидан фойдаланиш методикаси: П.ф.н. ... дис. автореф. – Гулистон: ГулДУ, 2008.

111. Лебедева М.С., Фролова Г.М. Язык средств массовой коммуникации Великобритании и США: Учебное пособие для студентов 2-3 курсов. – М. МГЛУ, 2002. –161 с.
112. Ле-Ван Т. Н. Формирование информационной культуры школьников в процессе анализа рекламного текста: Дисс. к.п.н. – М.: МПГУ, 2005. – 220 с.
113. Махкамова Г.Т. Формирование межкультурной компетенции студентов филологического вуза (английский язык): Дисс. ... докт. пед.наук. – Т.: УзГУМЯ, 2011. – 335 с.
114. Микоян А.С. Проблемы перевода текстов СМИ. // Язык как объект междисциплинарного исследования: Учебное пособие. Под ред. Володиной М.Н. – М.: МГУ, 2003. –С. 134-149.
115. Мурюкина Е.В. Формирование медиакультуры старшеклассников: На материале кинопрессы: Автореф. дисс.... к.п.н. – Белгород, 2005. – 226 с.
116. Майданова Л.М., Колганова С.О. Практическая стилистика жанров СМИ. Екатеринбург: Гуманитарный ун-т, 2006. –336 с.
117. Петрова Н.В. Методика формирования ИКТ-компетентности будущих магистров образования профиля «Иностранный язык» на основе социально-конструктивистского подхода: Дисс. к.п.н. – Омск: Омский государственный педагогический университет, 2020.
118. Расулов И. М. Развитие культуры проектирования студентов посредством компьютерных технологий: Автореф. дисс.... к.п.н. – Т: ТГПУ, 2018. –28 с.
119. Рустамова Н.Р. Умумий урта таълим муассасалари укувчилари медиамаданиятини ривожлантириш технологияси: DS автореф. дисс. – Т., 2019. – 28 с.
120. Рыжих Н.П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств: Автореф. дисс. ... к.п.н. – Ростов-на-Дону: Таг.ГПИ, 2006. – 27 с.
121. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый

курс. –М.: АСТ-Астрель, 2008. – 272 с.

122. Столбникова Е. А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования: На материале рекламы: Дисс. ... к.п.н. –Ростов-на-Дону: Таг. ГПИ, 2005. – 211с.

123. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных технологий. – М.: Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.

124. Тайлакова Ш.Н. Ўқувчи-ёшлар маънавиятини оммавий ахборот воситалари асосида такомиллаштириш: PhD автореф. дисс. – Т., 2018. – 34 с.

125. Тарасов М.А. Технологический подход к процессу обучения как средство повышения качества образования школьников: Дисс. ... к.п.н. – Нижний Новгород: Нижегородский ГПУ, 2000. – 239 с.

126. Тешабоева Д.М. Оммавий ахборот воситалари тилининг нутқ маданияти аспектида тадқиқи (Ўзбекистон Республикаси ОАВ мисолида): Докт. дисс. автореф. – Т.: УзДЖТУ, 2012.

127. Ткачева М.В. Формирование медиаграмотности обучающихся на учебных занятиях дополнительного образования (методические рекомендации). – Новотроицк: «Центр развития творчества детей и юношества города Новотроицка Оренбургской области», 2017. <http://uonovtr.narod.ru/ТК/fm.pdf>.

128. Федотовская Е.И. Методика развития критического мышления как важного фактора формирования иноязычной коммуникативной компетенции в специализированных вузах: На примере общественно-политической тематики, английский язык: Дисс.... к.п.н. – М.: РАО Институт содержания и методов обучения, 2005. – 260 с.

129. Хлызова Н. Ю. Педагогические условия формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности: Дисс. ... к. п. н.– М.: 2001.– 210 с.

130. «Хорижий тил» фан дастури (барча таълим йўналишлари учун). – Тошкент, 2018. Г.Ҳ.Боқиева, Б.Р.Саматова, М.М.Турсунов.

131. «Хорижий тил» фан дастури (барча таълим йўналишлари учун). – Тошкент, 2017. С.Р.Бабаева, М.М.Болибекова, Д.О.Назаров.
132. «Хорижий тил» 1 курс талабалар учун ишчи ўқув дастури. - Гулистон: ГулДУ, 2019. Составитель “Факультетлараро чет тиллар” кафедраси ўқитувчиси Н. Абдукадирова.
133. “Хорижий тил” Таълим йўналиши: Тарих. 2 – босқич талабалари учун ишчи ўқув дастури.- Составитель “Факультетлараро чет тиллар” кафедраси ўқитувчиси Н. Абдукадирова.
134. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: Дисс. д.п.н. – СПб, 2008.
135. Юсупова З.Ш. Сборник английских текстов для неязыковых факультетов. – Т. НУУЗ, 2003.
136. 2 курс талабалар учун ишчи ўқув дастури.- Гулистон: ГулДУ, 2019. Составитель “Факультетлараро чет тиллар” кафедраси ўқитувчиси Н. Абдукадирова.
137. 5120300 – Тарих (жахон мамлакатлари бўйича) бакалавриат таълим йўналишининг малака талаблар. Б.654, 20.07.2019. – 39 б.
138. European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion. –Strasburg: European Council, 2001.
139. Fedorov A. Media & Information Literacy Education Dictionary. – М.: ICO “Information for All”, 2017. –30 p.
140. Khoch E.P. English for studying history. Teaching materials for students of the history department. – Moscow, 2013. – 146 p.
141. Makhkamova G.T. Methodology of teaching special subjects. – Tashkent: Tamaddun, 2017. – 276 p.
142. Masterman L. Teaching Media. – London: Comedia Publishing Group, 1985. –341 p.
143. Nunan D. Second language teaching and learning. – Boston: Heinle and Heinle, 1999.

144. Siverblatt A. & Eliceiri E. Dictionary of media literacy. –Greenwood Publishing Group, 1997. – 234 p.

145. Thornbury S. 30 Language Teaching Methods. – Cambridge University Press, 2017. – 127 p.

Интернет ресурсы:

146. <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/teaching-media-literacy>

147. <http://www.bbc.co.uk/radio4>

148. <http://www.bbc.co.uk/worldservice>

149. <http://www.bbc.co.uk/london>

150. <http://www.lbc.co.uk>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1
АНКЕТА
для преподавателей

Ф.И.О. _____

ВУЗ, факультет, специальность _____

1. Часто ли вы читаете СМИ? Какие СМИ и для каких целей?

2. Часто ли вы используете на занятиях медиаресурсы?

3. В каких целях вы используете медиа материалы?

4. Вы больше используете печатные ресурсы или же digital ресурсы.

5. Как влияют медиатексты и ИКТ на общее развитие студентов и уровень сформированности коммуникативной компетенции?

6. Можете ли вы самостоятельно создавать какие-либо e-ресурсы или материалы для занятий по ИЯ? Назовите их.

7. Формируете ли вы какие-либо знания у студентов о СМИ (видах СМИ, функциях и особенностях СМИ, структурно-содержательном наполнении) на занятиях по ИЯ?

8. Должны ли преподаватели и студенты владеть медиаграмотностью? Для каких целей необходима медиаграмотность?

АНКЕТА
для студентов

Ф.И.О. _____

ВУЗ, факультет, специальность _____

	Вопросы	Часто	Иногда	Никогда
1	Я читаю СМИ			
2	Преподаватель использует медиа тексты на уроке			
3	Преподаватель использует ИКТ			
4	Преподаватель знакомит с воздействующей функцией СМИ и языковыми средствами их реализации			
5	Преподаватель развивает у нас критическое мышление в ходе чтения медиатекстов			
	Вопросы	Знаю	Плохо знаю	Не знаю
6	Все типы, виды СМИ			
7	Функции СМИ			
8	Жанры речи и языковые особенности СМИ			
9	Критерии оценки достоверности и объективности информации			
	Вопросы	Владею	Слабо владею	Не владею
10	Медиаграмотностью			
11	Способами обработки информации и создания вторичных текстов			
12	Критическим мышлением поверхностного уровня (знаю, понимаю, использую)			
13	Критическим мышлением высшего порядка (анализ, синтез, оценка)			

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

MODULE «INTERACTION WITH MEDIATEXTS AND TECHNOLOGIES».

The first course.

THEME 1. GADGETS

Task 1. Brainstorming:

Nowadays we use different electronic devices. Which of them are more popular among our students?

Which of the gadget you use? What can you say about functions of your gadget? Discuss what information you like most to watch, or read, or to listen to in your gadget device and how often you use your gadget while educational process.

Task 2. Find professionally-oriented information in your gadget and organize the information exchange. Send message (SMS) to your friend about value of this information using evaluation and persuasive strategies

Task 3. Discuss the value of interaction through charts and e-letters nowadays.

Task 4. Do you have nick in your chart? The nick-name is not only the name of participant of interaction but it gives imagination about invisible partner. Discuss in the group about images which you have about nickname.

Task 5. Look through the text taken from Internet resource (http://en.wikipedia.org/wiki/British_Museum) and underline the key words as concept which bring the sense.

THE BRITISH MUSEUM

The British Museum in London had its most successful year ever in 2013. More than 6.7 million visitors passed through its doors. The previous record of 5.9 million was set in 2008. Over a million more people visited the museum last year than in 2012. The biggest attractions were two big exhibitions. One was Life and Death in Pompeii, the other was Herculaneum. The director of the museum said he was very happy that so many people came. He told reporters that many things happened last year. Many exhibits were loaned to the museum. He also said online access meant more people decided to visit. He added: "This is truly a dynamic collection that belongs to and is used by a global citizenship."

The British Museum has many exhibitions about human history and culture. It has about 13 million exhibits from all over the world. Some countries want the

museum to return some of them. Greece wants the Elgin Marbles back. They were originally from the Parthenon in Athens. China wants the museum to return many things the British took from China in the 19th century, and Egypt wants the Rosetta Stone. The museum first opened to the public in 1759. Back then, only about 75 people a day visited it. They could look at 71,000 objects, including 40,000 printed books, 7,000 manuscripts, and many stuffed animals, birds and insects. There were also very old objects from Egypt, Greece, Rome, the Near East, the Far East, and North and South America.

Task 6. Scan the text and do true- false activity. Guess if 1-5 below are true (T) or false (F).

- | | |
|---|-------|
| 1. 67 million people visited the British Museum in 2013. | T / F |
| 2. The British Museum had 5.9 million visitors in 2008. | T / F |
| 3. The biggest attractions in 2013 were on Pompeii and Herculaneum. | T / F |
| 4. The museum's director said the Internet meant fewer visitors. | T / F |
| 5. The British Museum has around 13 million exhibits. | T / F |

Task 7. Match the following synonyms from the text.

- | | |
|-------------|--------------|
| 1. global | a. lent |
| 2. passed | b. give back |
| 3. previous | c. world |
| 4. loaned | d. went |
| 5. return | e. earlier |

Task 8. PHRASE MATCH: (Sometimes more than one choice is possible.)

- | | |
|------------------------------------|------------------------|
| 1. its most successful | a. many people came |
| 2. 6.7 million visitors passed | b. and culture |
| 3. The biggest attractions were | c. in the 19th century |
| 4. happy that so | d. through its doors |
| 5. a dynamic | e. objects from Egypt |
| 6. exhibitions about human history | f. year ever |
| 7. exhibits from all | g. collection |
| 8. the British took from China | h. the public in 1759 |
| 9. The museum first opened to | i. two big exhibitions |
| 10. There were also very old | j. over the world |

ANSWER KEY.

TRUE / FALSE (p.4)

- 1 F 2 T 3 T 4 F 5 T

Task 9. Go to the site of Historical museum in Britain

(http://en.wikipedia.org/wiki/British_Museum) Enumerate the well-known Kings

of Great Britain.

Below the picture of Queen Elizabeth. Find information about her in your gadget. Try to describe facts of her successful actions or degrees for a long time. What images are used in describing those historical facts? Think about advantages and disadvantages of her ruling.



Task 10. Search in Internet information about Bukhara Khan in development of the state. Create a 5-minutes video tape on the basis of the data collected about Bukhara Khan.

THEME 2. WEB RESOURCES

Task 1. Answer the questions

Do you know Web 2.0?

How often address to it servers for educational and entertainment aims?

Can you create any Web sites yourself?

Task 2. Think about Web page answering the questions.

What is Web page about?

What kind information does the web site supply?






What is the purpose of Web page?

What is audience for the Web page?

What do you think of the Web page design?

Task 3. Watch the video about places of interest

(<https://www.youtube.com/watch?v=hbQbaUeOkDQ>). Match the pictures (1–5) with the its definitions (a–e)

	<p>Tower Bridge is one of London’s most iconic landmarks and has sat astride the River Thames since 1894. This Victorian bascule steam-powered bridge was a feat of industrial engineering in its time. Now, it’s been opened up to the public to take a look into the bowels of the bridge, and also to walk across the top walkways featuring the new Glass Walkways to look down at the river and see the pedestrians walking below.</p>
	<p>Stonehenge, 10 miles north of the historic city of Salisbury on Salisbury Plain, is Europe's best-known prehistoric monument. It's so popular that visitors need to purchase a timed ticket in advance to guarantee entry. Exhibitions at the excellent Stonehenge visitor center set the stage for a visit, explaining through audio-visual experiences and more than 250 ancient objects how the megaliths were erected between 3000 and 1500 BC, and sharing information about life during this time.</p>
	<p>Westminster Abbey, Westminster Abbey is one of the most beautiful and impressive historic buildings in London and is the burial ground of some of England’s legendary authors, scientists and great thinkers, from Charles Darwin to Geoffrey Chaucer. It’s been in the spotlight more recently as it was the site of Kate & Wills’ wedding in 2011 and it’s also open daily for sermons and worship.</p>
	<p>The picturesque Kensington Palace in West London was the childhood home of Queen Victoria; then it was the home of the late Princess Diana and now her eldest son, the Duke of Cambridge, Prince William, lives there with Kate and his two children. Kensington Palace also a series of fascinating exhibits on show, opening up its State Rooms to the public, and has an Orangery in the grounds serving traditional Afternoon Tea!</p>
	<p>Prison, palace, treasure vault, observatory, and menagerie: the Tower of London has done it all and it's one of the top attractions in London. Widely considered the most important building in England, there's enough to see and do at this World Heritage Site to keep visitors busy for hours.</p>



Windsor Castle on the outskirts of London is the oldest and largest occupied castle in the world – and is the Queen’s preferred weekend residence. Set in the small borough of Windsor, this rural town is a great place for a day trip. With the Changing of the Guard, 39 State Rooms and a famous Dolls House, it’s one of England’s most popular royal palaces for both locals and visitors alike.

Task 4. Make up the situation using the following words and word combinations: The heart of London, West End, wide streets with beautiful houses, many parks, squares, gardens, the best hotels, restaurants, shops, clubs, the Tower of London, fortress, museums.

Task 5. After watching the video write a short essay about your impressions of mentioned sightseeing.

Task 6. Do project following to the steps:

- Study the main elements of Web page design;
- Find information on one topic
- Create a Web page.
- Make a presentation to you class
- Do a project about

Planning:

- Topic
- What area and person will focus on
- Create images and graphs

THEME 3. TYPES OF MEDIATEXTS

Task 1. Reflect on the questions.

What types of media do you know?

What media do you usually read or listen to?

Do you prefer print or electronic media?

Task 2. There are the following types of the media. Find other types, of the media and their forms as in the example

Mass media

Print media – newspaper, magazine, broshura ...

Electronic media

News media

Then fill in the chart with the types of media. Think why you address to them in your life.

Types of media	For what aims

Task 3. Describe the picture. Have you ever read the British newspapers or not? Do you know the most known newspapers in UK? Do you see British newspapers in Internet?



Task 4. Describe the media-product which most you like and influence on your world-view. You can choose among suggested variants

- movie or films
- documentary
- Wikipedia
- news
- educational programme

Task 5. Listen to the news on TV or radio and try to identify the key words of the text. Discuss with your partner the problems mentioned in news and suggest successful ways of their solving.

Task 6. You have got enough information about types of media. Discuss the following questions in the group:

Do you think media resources are useful or they are a waste of your time?

What types of media products do you prefer?

What are advantages and disadvantages of media means? Give your Arguments.

Task 7. Project work. Search information about one of political event taken place in Uzbekistan and create PowerPoint Presentation for report.

THEME 4. PROGRAMMES

Task 1. Read and extend the ideas in the gap of the sentences.

Programmes on the radio and television may be referred to broadcasts as educational and cultural programmes as shows _____, sport _____.

Programms may be hosted, fronted, or anchored by anchors famous in their own right, sometimes more famous then the people in the news. For example,

Task 2. There are a lot of radio and RV programs. The most important among them is radio or TV news program which may include

- dramatic footage or events such as war or disasters;
- interviews and studio discussion: pictures of people participating in interview, informal expression;
- vox-pop interviews or vox-pops getting the reactions of ordinary people, often in the street;
- clips, or extracts.

Describe one of the TV or radio programme which you like most.

Task 3. Listening to the radio can be a good way of improving your listening skills. You may learn most by listening to the spoken word channels; you can try recording programmes and playing them back several times. Some of the most popular British radio stations are shown below. The radio frequency is shown, together with an internet link (you can to listen to most channels online, anywhere in the world).

Go to the sites given below and familiarize with these radio programmes

Spoken word (news, debate):

BBC Radio 4 (92.4-94.6 FM): <http://www.bbc.co.uk/radio4>

BBC World Service (648 MW): <http://www.bbc.co.uk/worldservice>

BBC London (94.9 FM): <http://www.bbc.co.uk/london>

LBC (97.3 FM): <http://www.lbc.co.uk>

LBC News (1152 MW): <http://www.lbc.co.uk>

Spoken word (sport):

TalkSport (1053 or 1089 MW): <http://www.talksport.co.uk>

BBC Radio 5 Live (693 or 909 MW): <http://www.bbc.co.uk/fivelive>

Pop music (younger, louder style):

Capital FM (95.8 FM): <http://www.capitalfm.com>

Kiss 100 (100.0 FM): <http://www.kiss100.co.uk>

Absolute Radio (105.8 FM in London, 1215

MW): <http://www.absoluteradio.co.uk> [formerly Virgin Radio]

BBC Radio 1 (97.6-99.8 FM): <http://www.bbc.co.uk/radio1>

Pop music (older, quieter style):

Heart (106.2 FM): <http://www.heart1062.co.uk>

Capital Gold (1548 MW): <http://www.capitalgold.com>

BBC Radio 2 (88-90.2 FM): <http://www.bbc.co.uk/radio2>

Magic (105.4 FM): <http://www.magic.fm>

Classical music:

Classic FM (100-102 FM): <http://www.classicfm.co.uk>

BBC Radio 3 (90.2-92.4 FM): <http://www.bbc.co.uk/radio3>

BBC (British Broadcasting Corporation) radio stations are listed at: <http://www.bbc.co.uk/radio>

Digital versions of the BBC channels can be heard

at: <http://www.bbc.co.uk/digitalradio>

For a full list of UK radio stations which can be heard on the internet, see: <http://www.radiofeeds.co.uk>.

Information exchange:

Do you visit these sites to improve your English?

What mentioned sites do you prefer and why?

Can you find any information in the mentioned sites for professional development?

Task 4. Analyse one of the TV show which you like and try to fix the information answering the following questions:

- What is the producer's purpose?
- How are images, sound and language used to shape the message?
- What techniques are used to attract audience attention?
- What techniques are used to enhance authority and authenticity?

Task 5. Watch one of the TV debates and examine verbal and nonverbal behaviour of the people to collect and analyze them in the group.

Task 6. One of the important factors for establishing successful interpersonal and intercultural interaction with the native language speakers is the use of expressions of political correctness in speech which has become an integral part of interethnic relations throughout the world today, mainly in English-speaking countries. Linguistic peculiarities of political correctness can be classified into four types. Fill in the chart with examples of political correctness according to the given groups.

Can be political correctness considered as ideological concept of the Western people?

Racial and ethnicity	
Gender	
Physical	
Social	

Task 7. Short television news broadcasts can be played at the websites for

- **BBC News:** <http://news.bbc.co.uk>

- **ITN (Independent Television News):** <http://www.itn.co.uk>

Go to these sites and reveal what topics or problems are discussed in it. Then find concepts related to political correctness to making a glossary.

THEME 5. NEWS

Task 1. Reflect on the questions:

Do you like to listen to or read news?

What news do you like to read or watch, or listen to?

Have you ever read news in Voice of America?

Then discuss in the group the statement of B.Hennessey, “News generally has the qualities of conflict, human interest, importance, prominence, proximity, timeliness and unusualness”. Do you agree or disagree with this statement? If yes, try to give arguments.

Task 2. Study the described features of news.

Depending of the degree of importance the news stories (articles) are placed according to leading story, front-page story, minor story, back-page story, inside story, etc. News can be classify into hard news and soft news.

Hard news – description of facts or events and answering the question who/what, where and when. In turn soft news give information based on the human interests to call felling and emotion (sympathy, surprise, admiration).

News also distinguish the local news and foreign news and news in brief, news bulletin, world news, business news, etc.

Think about news value vs news worthiness for reader and for professional competence development.

Task 3. Go to the given sites in the chart and analyse thematic organization of

information to fill in the second column of the table. What is the most respected British newspaper?

It is known that the Guardian is the most trusted newspaper brand in the UK, a study by a non-partisan media research organisation has found. Do you agree or not? Find the number of this paper users in Internet to justify your answer.

UK press	Thematic information
The Daily Telegraph (daily quality newspaper): http://www.telegraph.co.uk	
The Daily Mail (daily mid-market newspaper): http://www.dailymail.co.uk	
The Financial Times (daily quality newspaper): http://www.ft.com	
The Times (daily quality newspaper): http://www.timesonline.co.uk	
The Sun (daily popular newspaper): http://www.thesun.co.uk	
The Guardian (daily quality newspaper): http://www.guardian.co.uk	
The Daily Mirror (daily popular newspaper): http://www.mirror.co.uk	
The Independent (daily quality newspaper): http://www.independent.co.uk	

Task 4. Complete the sentences and explain the main concepts of the British press specificity.

In Britain there are a lot of newspapers such as _____.

Tabloid press is associated with popular press or broadcast and with quality press.

It differs with _____.

Sunday press which devoted large section of literature and the arts, business and sport, and have long feature articles which explore specific subjects in depth.

Particular, _____

The British national press is referred to as Fleet Street, although no national paper is now produced in this London street. In this press we can find information about

Task 5. Analyse one of the British press according to the given points

- front of the newspaper
- content of the newspapers
- illustrations
- the main images in newspapers

Task 6. Choose one of the article in Internet and analyse

- expressive means for attracting attention of a reader;
- author's attitude to the event;
- using evaluation means;

Think about language and stylistic means used in the article

- realia
- quotations
- slangs (hit the beach, running scared, Rubbish, heart-throb, thumbs-up)
- comparative metaphors

Task 7. Find information about:

- Movement of Black life matters in the USA and demolish monuments of the well-known leaders.
- Corona virus and lock down in European countries.

Study the specificity of language using in news. Write down the factors or reasons for evaluation of news. Then analyse news and underline means for

- images creating
- forming stereotypes
- bringing cultural ideology

Decide how America and local newspapers present "Black life matter" movement in USA and pandemia related to extending with Corona Virus 19.

The second course

THEME 1. INTERVIEW

Task 1. Answer the questions:

Who is usually interviewed and with whom?

Have you ever participated in the interview?

What questions are usually asked while interview?

What types of interview do you know?

Task 2. Listen on of the interview on the radio, or TV. Think about person is interviewing. After listening compare your predictions about the person was interviewed. Discuss with your partner the questions and answer used in interview.

Task 3. Write the Wh questions for interview of one of you classmates. So think how should you invite your classmate to participate in interview. Record your interview with him/her.

Task 4. Read the invitation letter to a job interview and do *a* and *b* tasks

To: Grace Yang

Date: 6 September

Subject: Invitation to job interview

Dear Grace,

Thank you for your application for the position of sales manager.

We would like to invite you for an interview at 10 a.m. on Monday 21 September at our offices at The Shard, 32 London Bridge Street, London.

You will meet with our head of sales, Susan Park, and the interview will last for about 45 minutes. During this time, you will have the opportunity to find out more about the position and learn more about our company.

Please bring your CV and references to the interview. You will also need to show a form of ID at reception to receive a visitor's pass. Please ask for me as soon as you arrive. If you have any questions or if you wish to reschedule, please call me on 555-1234 or email me by 12 September.

I look forward to meeting you.

a) Match the definitions (a–e) with the vocabulary(1–5).

1. ID	a. a job in a company, for example a marketing manager or sales assistant
2. a position	b. a short document that shows your experience and qualifications
3. references	c. letters from people who know you that describe your abilities
4. to reschedule	d. identification; a document with your name, photo and other personal information
5. a CV	e. to change the date or time of something

(Keys: 1-d,2-a,3-c,4-e,5-b)

b) Complete the sentences with appropriate words given in the chart.

sales last resources invite Shard

1. The main purpose of the email is to _____ Grace for a job interview.
2. The interview will be at their offices at The _____.
3. Susan Park is their head of _____.
4. Anna Green is their human _____ assistant.
5. The job interview will _____ for about 45 minutes.

(Keys 1. invite 2. Shard 3. Sales 4. Resources 5. last)

Task 5. Circle the best answer.

1. What job did Grace apply for?

- a. Head of sales
- b. Sales manager
- c. Sales assistant
- d. Human resource assistant

2. When is the job interview?

- a. 6 September
- b. 12 September
- c. 21 September
- d. 22 September

3. How long will the interview take?

- a. Under an hour
- b. Just over an hour
- c. Over two hours
- d. A day

4. What does Grace need to bring to the interview?

- a. Her CV
- b. Her references
- c. Her ID
- d. All of the above

5. Who should Grace ask for at reception?

- a. The reception manager
- b. Susan Park
- c. Anna Green
- d. Grace Yang

(Keys: 1. d 2. a 3. c 4. e 5. b)

Task 6. Read the text about Uzbekistan and Great Silk Road. Identify the technique used to attract and hold readers attention. After that decide if the sentences given below are true or false.

During XV - XVI centuries there existed thousands of towns and roads that crossed the Asian continent and led to the West. Caravans passed by those roads, and each of the caravans was filled with exotic clothes, oriental goods and spices. Towns and cities, caravanserais gradually grown on those roads.

Numerous centres of national crafts, art schools, madrasahs, palaces and mausoleums were created there. Traders, missionaries and pilgrims traveled and brought to the region new religions, customs, the goods (glass, porcelain, soap, gunpowder) and different cultures. For centuries, Great Silk Road united countries by such peaceful acts as trading, exchange of cultural and spiritual values that are unique for the whole mankind.

A special long-term program, which includes proposals for the revival of historical heritage, was created in cooperation with UNESCO. In 1994 he was accepted Samarkand Declaration "On the revival of the Silk Road".

The main tourist road is crossed with 32 towns and cities of Central Asia. Gems of the Silk Road are Tashkent, Samarkand, Bukhara, Khiva and cities in Fergana Valley. An exciting journey to the past will be awaiting you.

Many centuries ago the Great Silk Road that connected Europe with Asia, contributed to the development of Central Asia, and in particular, Samarkand, Bukhara, Khiva and Shash (modern Tashkent). This cities survive a unique flavor to the eastern cities of their area, caravanserais and medieval monuments of Islamic architecture, the latter is causing the worldwide fame that the cities of Uzbekistan, which is gradually turning into one of world tourist destinations in Asia.

1. There were not any roads that crossed the Asian continent _____
2. There were national crafts, art schools, madrasahs, palaces and mausoleums in the silk road _____
3. Traders, missionaries and pilgrims brought to the region new religions, customs, and different cultures. _____
4. The main tourist road is crossed with 12 towns _____
5. Long-term program was created in cooperation with UNESCO.

Task 7. Create the video (3 minutes) about Great Silk Road.

THEME 2. FORUM DISCUSSION

Task 1. Read information about specificity of forum genre and reflect on the questions given below.

Forum is polylogue where many people participate in accordance with a certain topic (subject). Communicative aim within a forum is general topic of communication or exchange of information and discussion problems.

Nowadays forum is genre of Internet communication and has the features of communicative model of interaction, where different represents of society or countries participate.

The main features of genres-registers of forum are:

- topic of communication
- the character of communication (formal - informal)
- type of communication (personal, public, mass)
- communicative aim
- number of participants
- type of addresser (personal, mass)
- image of addressee and his/her social status (man or woman, equal or subordinate, colleague or not specialist, passive or activeness of members)
- the matters of discussion.

Questions:

What formats of forum organization do you know?

What is the aim of forum organization?

What are the main features of genres-registers of forum?

What is the function of moderator of the forum?

Who can participate in the forum?

Are there any forums for historians?

Task 2. For participation in the forum you should know public speaking functional characteristics.

Study public speech functions which can be classified into

- * **informative** –to give information and fix the reality
- * **evaluative** – critique, attitude to smth., values, co-thinking, empathizing
- * **imperative** – description of facts or events or changes as the means of mobilization of society efforts for solving practical problems.

Genres	Characteristics
Informative genres	<ul style="list-style-type: none"> - report of current events or dynamic of events (course of events, the event space, course and effects of the event); - report of the observed statics (explanation of fact, situation in the interaction, the place of situation development, the reasons of the situation); - report of the participants of the event (person and his/her characteristics and activity, persons actions, informative

	portrait).
Evaluative genres	<ul style="list-style-type: none"> - evaluation of dynamics (evaluation and forecast society changes, evaluation of course of society changes); - evaluation of statics (evaluation of event, evaluation of conditions and facts); - evaluation of statements (evaluation of smb's ideas, statements).
Imperative genres	<ul style="list-style-type: none"> - stimulation of practical activity (identifying the goals and objectives of public activity, offering the way of problem-solving, justification of the program of action); - encouraging of choice (inducement of the chosen ways of problem-solving or program of action); - motivation to action corrections (motivation to improvement of actions and correction of the wrong sides).

Find the phrases for giving information, making evaluation and doing imperatives to regulate your audience.

Task 3. Find one of the on-line forum in which you are interested. Write down the main topics discussed in it and prepare PowerPoint Presentation for report.

Task 4. Your class is going to organize the online forum with 5 students, that's why you have to create announcement or advertisement to involve a large number of students.

Group project work in accordance with the given steps:

1. Think about the main matters of discussion in the forum on the topic "Cultural heritage of the Uzbek people" and forum format for the students of your group.
2. Design a program of the forum and define the date of organizing.
3. Select a moderator and prepare reports.
4. Deliver short report and discussion in the class.

Task 5. Write a report using the means of argumentation, persuasion and making your class change their mind. Before study the strategies and devices for expressing arguments, persuasions, etc.

Task 6. Study the opposite views on the solving problem and try to come to a compromise where all members of group express agreements.

THEME 3. CONFERENCES AND WEBINARS

Task 1. Answer the questions:

Have you ever find information about conferences and webinars in media?

Why do people organize conferences or webinars?
 How can conference or webinar be organized?
 Can you find interesting information in the conferences or webinars?
 Have you ever participated in students conferences or webinars?

Task 2. Study thoroughly the given announcement and its design format.

40th West London Local History Conference

**CELEBRATIONS &
 COMMEMORATIONS
 in South & West London History**

Saturday 21 March 2020



**UNIVERSITY OF WEST LONDON
 Boston Manor Rd, Brentford TW8 9GB**

Tickets £15.00

*available only in advance from sponsoring societies or by post
 from J McNamara, 31B Brook Rd South, Brentford TW8 0NN
 Send cheque to 'West London Local History Conference' with SAE*

*Conference sponsored by the local history societies for Acton, Barnes & Mortlake,
 Brentford & Chiswick, Fulham & Hammersmith, Hounslow, Little Ealing, Richmond,
 Twickenham, Wandsworth and the West Middlesex Family History Society*

Task 3. Answer the questions:

1. Where the conference is going to held?
2. What is the main topic of the conference?
3. Who are the sponsors of the conference?
4. If you had a chance to take part in this conference, what kind of article would you choose?
5. What is the main criteria to differentiate between workshop, seminar and conference?

Task 4. Read the text about Uzbek scholars (taken from <https://uztravelguide.com/uzbekistan/famous-people>) and match the definitions(a–e) with the vocabulary(1–5) given below.

KHOJA AHMAD YASSAWIY

Ahmad Yassawi is the first great representative of Turkic mystical literature and

the founder of the oldest Turkic, order of Yassawiyya in Turkistan, which then influenced the Nakshbandiyya and Bektashiyya among the Turks.

Ahmad Yassawiyy's "Hikmat" (Divan-i Hikmat or Book of Wisdom) is the first known work of mystical wisdom written in the Turkic language of the area of Yassi, near the present town of Turkistan in Kazakhstan.

KHONDAMIR

The famous scientist of history Khondamir was born about in 1473-1476 in the family of a minister in Herat. He profoundly studied history and literature and won the fame as the great scholar of his time. The greatest poet Alisher Navoi had made a big contribution to him. He allowed to a future scientist to use the books of his rich library and yet Navoi was a scientific adviser to Khondamir's scientific works.

SHARAFIDDIN ALI YAZDIY

Sharafiddin Ali Yazdiy was one the historians who left an unforgotten name in history. He was bom in the end of the 14th century. Unfortunately, there is no exact source where his date of birth is mentioned. Yazdiy was bom in the city of Yazd (the city located in the central part of Iran), in a scholar family. He was brought up in the learning atmosphere from his childhood and mastered a lot of subjects. Therefore, he left rich scientific-literary legacy concerning literature, linguistics, poetry, and philosophy.

1. Wisdom	a. concerned with the soul or the spirit, rather than with material things.
2. mystical	b. an amount of money or property left to someone in a will.
3. unforgotten	c. the quality of having experience, knowledge, and good judgement; the quality of being wise.
4. legacy	d. the state of being known or talked about by many people, especially on account of notable achievements.
5. fame	e. likely to be remembered.

Task 5. Read the text again. Guess if 1-5 below are true (T) or false (F).

1. It is uncertain where Yazdiy born. T / F
2. Book of Wisdom was written by Khondamir. T / F
3. Ahmad Yassawiyy is the founder of order of Yassawiyya. T / F
4. Khondamir was interested in history. T / F
5. Sharafiddin Ali Yazdiy was born about in 1473-1476. T / F

Task 6. Your group is going to organize conference devoted to the Uzbek historians. Design an announcement based on the sample and text. And prepare

graphic organizer of your report to be comprehensible and showing relationships and connections between historical concepts, terms, and facts.

THEME 4. ADVERTISEMENT AND ANOUNCEMENTS

Task 1. It is known that media resources are abounded with advertisements. By the help of study the advertisements we can enlarge our specialized vocabulary, develop certain images, develop critical thinking, manipulative devices.

Do you agree or disagree with this statement?

Do you like to read in papers or watch advertisements in TV programmes?

Can you recognize linguistic devices of manipulation in advertisement? Try to give examples.

Task 2. Look at the title of this advertising text. What do you about its content and design? Study the advertisement and identify the technique used to attract readers attention and manipulative devices.

Analyse the linguistic and effecting means of this advertisement.



Task 3. Choose one the advertisement in TV and analysis of language, imagery and cultural appeal in it. Write review of the given advertisement below.

Task 4. Scan the article taken from <https://tashkenttimes.uz/world/5905-united-states-hosts-546-uzbek-students> about “United States hosts 546 Uzbek students”. Match the definitions(a–e) with the vocabulary(1–5).

The 2020 Open Doors® Report on International Educational Exchange, released today, reveals that for the fifth **consecutive** year the United States hosted more than one million international students (1,075,496) during the 2019/2020 academic year. **Despite** a slight decline (1.8%) in the number of international

students in the United States during the 2019/2020 academic year, this group still represents 5.5% of all students in U.S. higher education. According to the U.S. Department of Commerce, international students contributed \$44 billion to the U.S. economy in 2019.

The 2020 Open Doors report, released by the U.S. Department of State’s Bureau of Educational and Cultural Affairs and the Institute of International Education (IIE), provides a critical **baseline** on the state of international educational exchange prior to the impacts of the COVID-19 pandemic. During the 2019/2020 academic year, the United States remained the top destination for international students. New international student enrollment continued to stabilize (-0.6%) and showed marked improvement from a 7% decline over the previous two years.

“We are encouraged to see a fifth year of more than one million international students in the United States before the pandemic,” said Marie Royce, Assistant Secretary of State for Educational and Cultural Affairs. “International student mobility is as important today as ever, and we believe the United States is the best destination for students to study and earn their degrees. **Education** is a pathway to a greater future and international educational exchange has the power to transform students’ trajectories.”

According to the 2020 Open Doors report, the total number of students from Uzbekistan in the United States is 546, with 50.5 percent enrolled at the undergraduate level, 31.5 percent at the graduate level, 11.5 percent pursuing **optional** practical training, and 6.4 percent in non-degree programs such as English language or short-term studies. This reflects a growing interest in American education among students in Uzbekistan. American higher education institutions are also showing increasing interest in recruiting students from Uzbekistan. Students who are interested in getting additional information on how to study in the United States should contact the Education USA representative in Uzbekistan by email:

1. department	a. the place to which someone or something is going or being sent.
2. destination	b. the action of enrolling or being enrolled.
3. exchange	c. not being, leading to, or required for an academic degree.
4. enrolment	d. a division of a large organization such as a government, university, or business, dealing with a specific area of activity.
5. non-degree	e. an act of giving one thing and receiving another (especially of the same kind) in return.

(Keys: 1-d 2-a 3-e 4-b 5-c)

Task 5. Decide if the sentences given below are true or false.

1. The number of foreign students declined slightly _____

2. International students make up 100 percent of all U.S. higher education requirements _____
3. The Open Doors report provides important information about impacts of the COVID-19 pandemic _____
4. 546 students from Uzbekistan are studying in US _____
5. Marie Royce is an Assistant Secretary of foreign trade. _____

(Keys: 1-true 2. false 3. false 4. true 5- false)

Task 6. Create an advertisement about your university to attract attention of international students taking into consideration above presented mediatext.

Task 7. Look at the photo and express your opinion about character of Donald Trump.



Find information where his supporters consider that he was a successful president and did a lot for development of USA. Then find information about democrats' views on his government. Compare two different views and think where is true or false.

THEME 5. DOCUMENTARY

Task 1. Brainstorm a) information presented in the picture (taken from Internet resources) and b) question: What do you know about ancient Egypt?



Task 2. Match the definitions (a–e) with the words (1–5).

1. prehistoric	a. the process of being united or made into a whole.
2. unification	b. closely compacted in substance.
3. ancient	c. a select group that is superior in terms of ability or qualities to the rest of a group or society.
4. dense	d. very old or out of date.
5. elite	e. belonging to the very distant past and no longer in existence.

Keys:

1. prehistoric - very old or out of date.
2. unification - the process of being united or made into a whole.
3. ancient - belonging to the very distant past and no longer in existence.
4. dense - closely compacted in substance.
5. elite - a select group that is superior in terms of ability or qualities to the rest of a group or society.

Task 3. Read the text (taken adapted from <https://www.myenglishpages.com/english/reading-ancient-egypt-civilization.php>) and identify the source of this information. Analyse the subheading in the text. What is the function of them for understanding the text. Then answer the questions.

Ancient Egypt was a civilization of ancient North eastern Africa, which followed prehistoric Egypt and coalesced around 3150 BC with the political unification of Upper and Lower Egypt under *Menes*. The history of ancient Egypt occurred in a series of stable Kingdoms, separated by periods of relative instability known as *Intermediate Periods*:

- The Old Kingdom of the Early Bronze Age,
- The Middle Kingdom of the Middle Bronze Age

-The New Kingdom of the Late Bronze Age.

The rise of the Ancient Egyptian civilization

Egypt reached the pinnacle of its power in the New Kingdom, during the Ramesside period, where it rivaled the Hittite Empire, Assyrian Empire, and Mitanni Empire. The success of ancient Egyptian civilization came partly from its ability to adapt to the conditions of the Nile River valley for agriculture. The predictable flooding and controlled irrigation of the fertile valley produced surplus crops, which supported a more dense population, and social development and culture. The development of ancient Egypt was also due to a very advanced system of administration. The contributions of ancient Egypt include: 1) the administration sponsored mineral exploitation of the valley and surrounding desert regions; 2) the early development of an independent writing system; 3) the organization of collective construction and agricultural projects.

Trade with surrounding regions.

The ancient Egyptians also had a military intended to defeat foreign enemies and assert Egyptian dominance. Motivating and organizing the administrative activities was a bureaucracy of elite scribes, religious leaders, and administrators under the control of a pharaoh, who ensured the cooperation and unity of the Egyptian people in the context of an elaborate system of religious beliefs. This system of administration resulted in outstanding achievements. These include:

- The quarrying.
- Construction techniques that supported the building of monumental pyramids, temples, and obelisks.
- A system of mathematics,
- A practical and effective system of medicine.
- Irrigation systems and agricultural production techniques.
- The first known planked boats.
- Egyptian faience.
- Glass technology.
- New forms of literature.
- The earliest known peace treaty, made with the Hittites.

Ancient Egypt legacy

Egypt left a lasting legacy. Its art and architecture were widely copied, and its antiquities carried off to far corners of the world. Its monumental ruins have inspired the imaginations of travelers and writers for centuries. A new-found respect for antiquities and excavations in the early modern period by Europeans and Egyptians led to the scientific investigation of Egyptian civilization and a greater appreciation of its cultural legacy.

Decline of ancient Egypt

After reaching the pinnacle of its power in the New Kingdom, during the Ramesside period, ancient Egypt entered a period of slow decline. Egypt was invaded or conquered by a succession of foreign powers, such as the Canaanites/Hyksos, Libyans, the Nubians, the Assyrians, Babylonians, the Achaemenid Persians, and the Macedonians in the Third Intermediate Period and the Late Period of Egypt. In the aftermath of Alexander the Great's death, one of

his generals, Ptolemy Soter, established himself as the new ruler of Egypt. This Greek Ptolemaic Kingdom ruled Egypt until 30 BC, when, under Cleopatra, it fell to the Roman Empire and became a Roman province.

Questions:

1. When Egypt reached the pinnacle of its power?
2. The predictable flooding and controlled irrigation of the fertile valley produce?
3. What was motivating and organizing the administrative activities?
4. Who established himself as the new ruler of Egypt after Alexander the Great's death?
5. How long did Greek Ptolemaic Kingdom rule Egypt?

Task 4. Read the text. Decide if the sentences are true or false.

1. The history of ancient Egypt was characterized by complete stability.
 - a. True
 - b. False
2. Agriculture and a very developed system of administration were essential factors in the success of ancient Egypt civilization.
 - a. True
 - b. False
3. The Middle Kingdom was the last powerful period in the history of ancient Egypt.
 - a. True
 - b. False
4. The Greeks had ruled Egypt before it fell under the rule of the Romans.
 - a. True
 - b. False
5. Cleopatra established himself as the new ruler of Egypt after Alexander the Great's death
 - a. True
 - b. False

Key : F 2. T 3. F 4. T 5 F.

Task 5. Web-quiz. Go to the site <https://bestlifeonline.com/historical-facts/> and find historical facts about education Choose the main information which is valuable for your specialty. Think how can you evaluate its objectivity or truthfulness. And make up a PowerPoint presentation to your class.

Task 6. Write a short information about well-known scholar in Uzbekistan to advertise him/her to the foreign scholars.

Use the paragraph (P) plan:

Introduction: P1- Name, date/place of birth, profession.

Main Body: P2- his/her activity. P 3- contribution.

Conclusion: P 4- the reasons admires him/her.

Task 7. Look at the picture and describe it. Write essay “How to became a museum guide or curator”



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Приложение 3.1. Тесты для входного контроля

(4 теста взято из ресурса: <https://www.aclib.us/research/blog/test-your-media-literacy-skills>)

1) Does this site appear to have true information? Yes or No.



2) Is the following image real or fake?



3) Is this information in the article true or false?

Scientists Find Root That Kills 98% Of Cancer Cells In Only 48 Hours
 Marilyn Gaynor · 9/21/2016

Dandelion has been used medicinally since ancient times for its various health benefits. However, the most powerful benefit to come out of this common weed is something that medical researchers are super excited to have "discovered" - which is its potential to cure cancer!

4) Is this a trustworthy site for fact-checking information? Yes or no.

INTERNET ARCHIVE

wayback Machine

Internet Archive is a non-profit library of millions of free books, movies, software, music, websites, and more.

Announcements

2. Listen to information about Cleopatra .

(© Linguhouse.com. Photocopiable and licensed for use in Nasiba Abdukadirova's lessons.)

(Cleopatra was one of the most famous female rulers in history and her life story is full of **drama** and excitement. Cleopatra was born in 69 BCE. Her father was the pharaoh of Egypt, part of a long line of Greek-speaking rulers of the country. He died when she was 18, and she and her younger brother Ptolemy ruled the country

together for a while, before he sent her away. At this time in Rome, two men, Julius Caesar and Pompey, were fighting for control. Pompey ran away to Egypt and Caesar followed him. When Ptolemy killed Pompey, Caesar became angry. He worked with Cleopatra to take control of Egypt and kill Ptolemy. Cleopatra became the pharaoh and Caesar's lover. In 47 BCE, their son Caesarion was born. Cleopatra brought peace to Egypt. During this time, she learned to speak Egyptian; surprisingly, before this time, her family only spoke Greek. This helped her to understand her people and rule the country well. However, in 44 BCE, Caesar was killed. This resulted in a new fight for control of Rome. This time, Caesar's son Octavian was fighting against Mark Antony. Mark Antony began a political and romantic relationship with Cleopatra. They had three children together. In 31 BCE, Cleopatra and Mark Antony fought Octavian in a big sea battle off the coast of Greece. Octavian won and Cleopatra and Mark Antony returned to Egypt. Octavian followed them to the city of Alexandria. Mark Antony and Cleopatra both killed themselves. The famous story is that Cleopatra made a snake bite her. They are buried together in an unknown place. After Cleopatra died, Egypt became part of the Roman Empire. There are many stories, plays and films about Cleopatra. She was famous for her beauty, but also for her political intelligence and leadership.).

Choose the correct option in the sentences based on the audiotext.

1. At first, Cleopatra ruled Egypt **alone / with her father / with her brother.**
2. When Cleopatra's brother Ptolemy killed Caesar's enemy Pompey, Caesar was **pleased / angry / sad.**
3. Cleopatra's family spoke **Greek / Egyptian / both Egyptian and Greek.**
4. After Caesar was killed, Mark Antony **married Cleopatra / became the ruler of Rome / fought with Caesar's son.**
5. After Cleopatra died, **her children / the Romans / Mark Antony ruled Egypt.**
6. At this time in Rome, two men, Julius Caesar and Pompey, were fighting **for control/lose control/ for having power.**

Приложение 3.2. Задания для 1 контрольного среза

Task 1. Read the mediatext and write interpretation the given concepts

From green roofs to bee bricks and hedgehog drawers, there are plenty of ways to make sterile buildings more accommodating to nature.

Every time we build something, another patch of ground that could have been a home to wildlife disappears. But Dusty Gedge argues that, in many cases, we can return that patch of ground to nature – up on the roof.

Gedge, president of the **European Federation of Green Roof and Living Wall Associations**, is a long-time advocate of carpeting flat roofs with soil, mosses, plants and even ponds. Some studies have suggested that green roofs on taller buildings **might be exposed to too much wind or solar radiation** for some species. When I ask Gedge what he makes of this, he says, “I just want to scream.” Instead, he describes a plethora of cases that reveal just how biodiverse green roofs can be. He's witnessed birds flying to high-rise roofs, populations of rare butterflies dancing around flowers, orchids blossoming, and insects scurrying around, including grasshoppers.

These visions of wildlife atop city buildings aren't just picturesque, they're often hailed as one solution to **the world's rapid loss of nature**. A 2007 study led by cultural botanist Erica Oberndorfer at Saint Mary's University, Halifax in Canada, noted that **green roofs can provide habitats for various species, reduce heavy run-off of storm water from buildings and even help to cool interiors**.

1. accommodating to nature

2. Green Roof and Living Wall

3. the world's rapid loss of nature

Task 2. Analyse the design and content of the article and define

Genre of the mediatext _____

Function of the headline _____

Graphical indicators _____

Means of persuasion _____

Write (100 words) about genre of the mediatext,

Task 3. Write short news about ecological situation of Aral sea.

Приложение 3.3.Задание для итогового среза

Task 1. Read the article and find the phrase which bring the key concept for the American people to evaluate and set people against their President Donald Trump actions.

«**Why Donald Trump is a threat to the United States' spiritual well-being**»
2020, 30 of March.

But the spiritual threat he poses has passed unrecognised. Trump's casual cruelty, mendacity and consuming self-interest can corrode confidence in human

capacities for kindness, candour and compassion. In times of crisis, a divided nation customarily rallies together and gives expression to the better angels of our nature. Those who recall the immediate aftermath of 9/11 can testify to the tangible care Americans extended to each other. We looked each other in the eye, greeted each other in public and looked after each other. Our public leaders, however flawed, and even talk show hosts exhibited vulnerability and care. This mood of tenderness, however short-lived and drowned out by the drumbeats of war, mattered because it ennobled us. We knew we had suffered a shared loss and that we belonged to each other.

- A) corrode confidence in human capacities
- B) *a threat to the United States' spiritual well-being*
- C) we had suffered a shared loss and that we belonged to each other.
- D) flawed, and even talk show hosts exhibited vulnerability and care the drumbeats of war

Task 2. Find right interpretation of the phrase “well being” used in the article.

- A) not losing the face
- B) something that is advantageous or good
- C) ethical aspect is not well in the USA.
- D) *moral wealth of nation*

Task 3. Write four instructions to author of the article to have moral wealth in American society.

Task 4. Create announcement-invitation to the forum discussion in your sphere of specialty.