



УДК 37.013.32+316.7

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2301.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2301.01)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса

С. Р. Мусифуллин¹

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
Уфа, Республика Башкортостан, Россия

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема формирования информационной грамотности, системности управления медиаобразованием и медиаграмотностью будущих учителей. Цель исследования состоит в выявлении специфики формирования медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса.

Методология. Исследование проводилось в логике педагогического эксперимента. Разработка педагогических условий формирования медиаграмотности выстраивалась на основе анализа успешных педагогических практик. В рамках исследования проанализирован и обобщен материал, полученный по итогам эмпирического сбора данных. Выборку составили 256 студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Для проверки корректности получения результатов исследования были разработаны критерии и соответствующие им уровневые показатели сформированности медиаграмотности с использованием адекватных, проверенных на валидность методик. Для вычисления надежности представленных статистических данных и точности результатов применялись формулы Рюлона, Спирмена – Брауна и Кронбаха.

Результаты. Теоретический анализ научной литературы позволил систематизировать понимание медиаграмотности, определить основные механизмы формирования и условия формирования медиаграмотности. Представленное определение медиаграмотности позволило обозначить ее как одну из профессиональных компетенций будущего учителя.

Формирующий эксперимент предполагал пересмотр содержания обучения и создание эффективных, адекватных, соответствующих среде педагогических условий формирования медиаграмотности студентов в ходе организации учебного процесса. Отмечается, что показатели сформированности медиаграмотности можно было наблюдать в рамках междисциплинарных образовательных событий во внеучебной деятельности.

Студенческие объединения и деятельность по работе с обучающимися позволили студентам на практике реализовать навыки медиаграмотности. В рамках студенческих объединений изменилось восприятие студентами значимости умения критически воспринимать

Библиографическая ссылка: Мусифуллин С. Р. Формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 7–27. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.01>

✉ Автор для корреспонденции: Салават Ришатович Мусифуллин, musifullinsalavat@gmail.com

© С. Р. Мусифуллин, 2023

информацию, необходимости верификации, важности умения работать с различными источниками информации.

Заключение. Результаты исследования свидетельствуют, что реализованные в рамках образовательного процесса педагогические условия обеспечивают успешное формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза.

Ключевые слова: медиаграмотность; медиакомпетенция; обучение будущих учителей; трансформация образовательного процесса; цифровая грамотность.

Постановка проблемы

В условиях цифровой трансформации образования проблема формирования медиаграмотности становится необходимым условием для устойчивого развития общества. При этом стоит отметить, что при неоспоримых положительных последствиях цифровизации наблюдаются и отрицательные, к примеру рост правонарушений в контексте формирования цифрового мира. Обозначенная проблема определяет необходимость подготовки обучающихся к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, способных понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств¹. В Резолюции, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 25 марта 2021 г., отмечается необходимость обеспечения баланса таким образом, чтобы борьба с дезинформацией и ложной информацией способствовала свободе выражения мнений людей и их доступу к информации и не

посягала на них, а также указывается, что медийная и информационная грамотность может способствовать достижению этого баланса путем повышения осведомленности и ориентации усилий на расширение возможностей людей².

В рамках глобальной недели медийной и информационной грамотности, проводимой ежегодно по инициативе ООН, было определено, что медиаграмотность является неотъемлемой частью так называемых «навыков XXI века», или «мягких» навыков³.

Проблема формирования медиаграмотности в Российской Федерации впервые начинает обсуждаться в научной педагогической литературе в начале 2000-х гг., в основном в сфере подготовки специалистов в области медиа. Однако в 2017 г. в рамках международного форума «Медиаобразование в педагогической сфере: опыт и новые подходы к управлению», проходившего в Москве, вопрос формирования медиаграмотности получил новый импульс к развитию и стал рассматриваться как один из ключевых в современном образо-

¹Fedorov A. Media Education And Media Literacy: Experts' Opinions (2003) // UNESCO: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. The Thesis of Thessaloniki, First Version, March 2003 (CD ci.com series), 2003. – P. 1–17. DOI: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2626372> URL: <https://ssrn.com/abstract=2626372>

²Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей ООН от 25 марта 2021 года // Организация объединенных

наций URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UN-DOC/GEN/N21/076/44/PDF/N2107644.pdf?OpenElement>

³Тема 2022 года: Формирование доверия — императив медийной и информационной грамотности // Организация объединенных наций: URL: <https://www.un.org/ru/observances/media-information-literacy-week>

вании. Эта конференция послужила отправной точкой для появления концептуального направления исследований в области формирования медиаграмотности в педагогике, а именно системности управления медиаобразованием и медиаграмотностью как ключевой компетенцией современного учителя.

Определим понятийное поле рассматриваемой темы. В философской, психолого-педагогической литературе [1–3] проблема медиаграмотности рассматривается в нескольких аспектах: медиаинформационная грамотность, медиаобразование, цифровая грамотность, медиаграмотность, медиацифровая грамотность и др. Попробуем развести понятия. Так, термин «медиа» происходит от латинского *media* (средство) и в современном мире повсеместно употребляется как аналог термина «средства массовой коммуникации» (печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая интернет). В условиях быстрого развития медиа, возникает необходимость разработки программ развития у аудитории способности аргументированного противодействия ложной (или частично ложной) информации [1]. И. А. Фатеева [2] рассматривает медиаобразование как организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение как производству массмедиа, так и пользованию ими. По мнению автора [2], формирование медиаграмотности видится в создании многообразных связей с миром, обществом и человеком. В трудах М. В. Жижиной [3] выявлена роль медиаграмотности в системе современного образования, в котором она выступает как элемент, так и конечный результат медиаобразования. Как

отмечает автор [3], она становится частью профессиональной субкультуры специалистов, условием социализации личности в современном медиамире, фактором успешности человека в быстро меняющемся социуме. Т. А. Аношкова рассматривает медиакомпетентность как важный навык, наряду с критическим мышлением и межкультурной коммуникацией, помогающий молодым людям успешно справиться с огромным потоком информации. Автор в своих исследованиях приходит к выводу, что медиаграмотность – это составляющая информационной грамотности современного специалиста, понимается как соответствие требованиям современного информационного общества и представляет комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для понимания средств массовой коммуникации и форматов, в которых осуществляется создание, хранение, передача и представление данных, информации и знаний, а также умений анализировать и создавать медиаинформацию, представленную в разных формах⁴. В свою очередь, А. А. Романова, Е. Н. Шапинская [4] определяют пути применения в практике традиционных и новых медиа. Немалый вклад в понимание ценностных аспектов внесли Н. С. Бачурина [5], Е. В. Лазуткина [6].

Считаем, что более емко звучит определение медиаграмотности в формулировке А. В. Федорова [1]: «Медиаобразование (*media education*) в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического

⁴ Аношкова Т. А. Медиаграмотность как навык XXI века в современном образовании // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания: материалы II Международной научно-

практической конференции. – 2019. – С. 602–606. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37316379>

мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Приобретенные в результате этого процесса навыки называются медиаграмотностью⁵.

В современной науке проблема формирования профессиональных компетенций освещена в работах российских и зарубежных авторов. Анализ исследований позволил условно выделить три направления в интерпретации понятия «медиакомпетентность»: психологический, педагогический и технологический. Представители психологического направления [3] медиакомпетентность рассматривают через призму формирования психологических качеств и новообразований в структуре компетенций будущего специалиста-профессионала, позволяющих эффективно взаимодействовать с информацией в различных формах и использовать их успешно в профессиональной деятельности. Исследователи выделяют мотивационный и эмоциональный компоненты медиакомпетентности. Представители педагогического направления [7; 8; 9] медиакомпетентность рассматривают как систему знаний, умений и навыков работы с информацией, эффективного взаимодействия с медиaprостранством и умение работать с различными медиатекстами. То есть такая интерпретация тесно связана с компетентностным подходом в образовании. Медиакомпетентность в рамках технологического под-

хода [1] рассматривается как умение использовать все возможности медиа для создания авторского медиапродукта.

Проведенный теоретический анализ позволяет определить сущность формирования медиакомпетентности: студентов необходимо вовлечь в активную деятельность с медиатекстами различного смыслового и ценностного наполнения. Кроме того, анализ позволяет отметить, что медиакомпетентность связана с такими умениями, как понимание, критическая оценка, осознание содержания медиатекстов. При этом проблема формирования медиакомпетентности будущих учителей через изменение условий образовательного процесса и вовлечение студентов в активную деятельность в научной литературе не нашла должного освещения.

Вышесказанное обусловило тематику нашего исследования «Формирование медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса». Цель исследования состоит в выявлении специфики формирования медиаграмотности студентов педагогического вуза в условиях трансформации образовательного процесса на основе авторских теоретических представлений о сущности данного явления.

Методология исследования

Исследование формирования медиакомпетентности студентов педагогического вуза осуществлялось с позиций системно-деятельностного подхода (П. Я. Гальперин⁶,

⁵ Королева Л. В. Медиаобразование в условиях цифровизации современного общества // Организация, технологии и методологии непрерывного ориентированного образования в области математики и естественных наук на современном этапе: сборник докладов III Международной научно-практической конференции Могилёв: Могилевский государственный областной

институт развития образования, 2022. – С. 71–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49237031>

⁶ Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во МГУ, 1976.

Гальперин П. Я., Гальперин Н. Ф. Современное состояние теории поэтапного формирования умственных действий // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1979. – № 4. – С. 54–63.

А. Н. Леонтьев⁷, Д. Б. Эльконин⁸ и др.) в логике формирующего эксперимента и включало в себя следующие этапы: констатирующий, формирующий и контрольный.

В качестве базы исследования выбрано федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы». В исследовании приняли участие 256 студентов.

В ходе исследования автором применялся комплекс теоретических, практических и математических методов научного познания, таких как опрос с применением вопросов закрытого типа, обобщение данных, математико-статистическая обработка данных (ранжирование, расчет процентных соотношений).

Мониторинг по определению уровня сформированности медиаграмотности будущих учителей, студентов педагогического вуза, проводился дистанционно.

В качестве основных индикаторов медиаграмотности были определены: навыки работы с различными источниками информации, навыки использования информации, способность критически воспринимать и проверять информацию, способность производить и распространять информацию.

Результаты исследования

В рамках формирующего эксперимента были апробированы педагогические условия формирования медиаграмотности будущих учителей. Для вычисления надежности представленных статистических данных и точности результатов применялись формулы Рюлона, Спирмена – Брауна и Кронбаха.

Получены были следующие показатели: надежность и точность составила 0,933; надежность – согласованность составили 0,935 и 0,927. Вычислены также следующие показатели: медиана = 8; стандартное отклонение = 6; минимальное число баллов = 0; максимальное число баллов = 20. Для обоснования выводов использовались аналитический и логический методы.

Безусловно, в сложившихся условиях определяющая роль принадлежит учителю, который должен ввести учеников в медиамир и вооружить необходимым инструментарием. Но возникает вопрос, насколько будущие учителя готовы к решению поставленной задачи. Цель исследования позволила определить программу проведения педагогического эксперимента, предполагающего три этапа: констатирующий (март 2020 г.), формирующий этап (2020–2022 гг.), контрольный (май 2022 г.). Для проведения педагогического эксперимента были определены экспериментальная и контрольная группы студентов, обучающихся на 4 курсе по направлениям «Педагогическое образование» и «Профессиональное обучение».

В рамках конституирующего этапа проведено анкетирование среди студентов 4–5 курсов педагогического вуза. Констатирующий этап исследования проходил в естественных условиях образовательного процесса.

Результаты констатирующего эксперимента дали возможность условно выделить три уровня сформированности: высокий, средний и низкий. Результаты анкетирования показали недостаточный уровень сформированности медиаграмотности студентов как экспе-

⁷ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.

⁸ Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах. – М. Институт практической психологии, Воронеж: НПО «Модек», 1995.

Давыдов В. В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Последние выступления. – М.: ПЦ «Эксперимент», 1998.

риментальной, так и контрольной групп: высокий – 9,6/12,1 %, средний – 45,4/39,7 %, низкий – 45,0/48,2 % соответственно.

В ходе констатирующего эксперимента было определено реальное состояние уровня сформированности медиаграмотности студентов экспериментальной и контрольной групп. Анализируя данные констатирующего эксперимента, было определено, что полученные результаты в экспериментальной и контрольной группах существенно не отличаются друг от друга.

Исследование показало, что в процессе обучения студентов уделяется недостаточное внимание формированию медиаграмотности будущих учителей, а именно умению верифицировать информацию и критически ее оценивать.

Результаты констатирующего этапа позволили определить педагогические условия формирования медиаграмотности студентов. Программа формирующего этапа выстраивалась на основе анализа успешных практик и проблем.

В рамках эксперимента были определены следующие направления формирования медиаграмотности:

- 1) цели личного развития;
- 2) составляющими системы являются учителя (школа, преподаватели) и студенты (школьники, студенты вузов, взрослая аудитория); подготовка и средства обучения (медиа-тексты, аудиовизуальное оборудование и др.); педагогическая модель;
- 3) взаимосвязь компонентов системы;
- 4) функциональность;
- 5) коммуникативная среда;

б) практическая реализация и эффективность⁹ [10].

Анализ психолого-педагогических работ позволил уточнить критерии и соответствующие им уровневые показатели сформированности медиаграмотности, которые дополнили и систематизировали компетентностную модель будущего учителя.

Для проведения анализа сформированности медиаграмотности студентов были определены мотивационно-когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой компоненты.

При исследовании уровня сформированности медиаграмотности студентов вуза осуществлялся уровневый, сравнительный и комплексный анализ полученных данных. С этой целью также учитывались результаты экспертной оценки, которые были получены посредством опросных методов, бесед и др.

Исследование проходило по двум направлениям: анкетирование, тестирование студентов экспериментальной и контрольной групп и длительное изучение процесса формирования медиаграмотности при организации учебной и внеучебной деятельности. Оно было подчинено логике теоретических посылок и служило одновременно решением поставленных исследовательских задач.

Определенные нами этапы и уровни формирования медиаграмотности студентов позволили выявить педагогические условия организации формирующего эксперимента, где использование каждой экспериментальной методики соответствовало решению конкретной задачи исследования.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы предполагает критериальное

⁹ Bakhtin M., Laptev L., Shamigulova O., Zekrist R., Musifullin S., Tkach R. Humanities quantorium as a technological digital environment // E3S Web of Conferences:

Ural Environmental Science Forum “Sustainable Development of Industrial Region” (UESF-2021). Chelyabinsk, 2021. (Ed) V. Kankhva; Vol. 258. DOI <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807006>

рассмотрение процесса формирования медиаграмотности студентов педагогического вуза в этих группах.

Для корректности получения результатов исследования были разработаны критерии и соответствующие им уровневые показатели сформированности медиаграмотности. В разработке критериев сформированности медиаграмотности будущих учителей использовались адекватные и проверенные на валидность и надежность методики.

При определении критериев основу составило положение о необходимости формирования аналитического и творческого мышления и навыков владения информационно-коммуникационными технологиями [11].

Формирующий эксперимент предполагал пересмотр содержания обучения и создание эффективных, адекватных, соответствующих среде педагогических условий формирования медиаграмотности студентов в ходе организации учебного процесса, предполагавший формирование компонентов медиаграмотности будущих учителей экспериментальной группы на основе организации учебного процесса при обучении гуманитарным дисциплинам. Этот этап предполагал проведение обучающих семинаров с преподавателями по обучению технологиям и приемам работы с различными источниками информации, верификации информации и критическому ее оцениванию. Полученные навыки преподаватели внедряли в процесс обучения студентов как в организации учебного занятия, так и в процессе внеучебной деятельности.

В основу программы формирующего этапа были положены следующие подходы: аксиологический, личностно-развивающий, системно-деятельностный, диалогический, личностно-творческий. Все звенья при орга-

низации как учебного занятия, так и внеучебной деятельности были призваны реализовывать субъектную направленность обучения.

Аксиологический подход предполагал создание в процессе организации учебного занятия и внеучебной деятельности педагогически обоснованных условий для присвоения и трансляции студентами навыка работы с информацией, верификации полученной информации и умения передачи навыка в процессе коммуникации.

На основе анализа работы S. Zha, P. Kelly, M. K. Park, G. Fitzgerald [12], посвященной использованию информационных технологий в формировании педагогических компетенций, диалогический подход был определен как ведущий в процессе обучения. Диалогический подход предполагает умение преподавателей отбирать и выстраивать содержание предмета как диалог студентов с преподавателем, книгой, текстом, самим собой и др.

Личностно-развивающий и системно-деятельностный подходы в обучении гуманитарным дисциплинам акцентировали внимание на развитие духовного потенциала личности студента в процессе решения личностно значимой учебной проблемы.

При разработке педагогических условий формирования медиаграмотности в основу были положены идеи конструктивизма, выраженные J. Bruner [13], а также опыт подготовки студентов к формированию универсальных действий, представленный Н. М. Ждановой [14], условия подготовки педагогов к формированию личностного самоопределения, указанные в работе Н. П. Шитяковой [9], и исследование мотивации и опыта обучения в виртуальной среде, проведенное в работе Y. C. Huang с соавторами [15].

В основу эксперимента была положена идея, что обучение – это активный процесс, в

котором участники конструируют понимание, основанное частично на предварительном опыте и знании, и имеют представление о контексте, в котором проходит жизнь и получение первого профессионального опыта обучающегося.

С учетом предложенных выше подходов были определены следующие основные педагогические условия формирования медиаграмотности студентов.

1. *Пересмотр содержания рабочих программ по дисциплинам гуманитарной направленности (философия, история, право, социология и др.)*. В рамках данного направления содержание насыщалось проблемными вопросами, темы занятий формулировались как лично значимые для студентов. Учебное занятие строилось на создании условий интерактивности, когда создавались условия для диалога, дискуссии, спора с авторами различных концепций, книг и участниками; с авторами книги и современниками главных «героев»; с читателями, под которыми понимаются преподаватели и студенты, и авторами книги; с читателями и персонажами прошлого; между собой как представителями разных поколений и субкультур современного социума. При этом уделялось внимание умению находить аргументы, определять причину искажений или «подлога» и нахождению как итога истины. С целью понимания причин искажений на занятиях активно внедрялся прием нарративации, который предполагал необходимость объяснить что-либо от лица субъекта определенных отношений, опираясь на конкретные факты и его поведение. Проблемность содержания и формулировка темы занятия как лично значимой, интерактивность приемов и методов обучения позволили студентам преодолевать утвердившиеся стереотипы, стимулировать их ответную реакцию, а также осуществлять перевод научного знания в сферу

собственного опыта, поиск истины, аргументов. Студенты учились принимать информацию критически и ее перепроверять, используя различные источники. При определении заданий для самостоятельной работы ориентировали преподавателей на разработку заданий, связанных с социальными сетями, на игровые, исследовательские и практико-ориентированные формы образовательной деятельности, а также более сложные задания, такие как подготовка инфографики, аналитические отчеты по статистическим данным, сравнительный анализ медиатекстов и др. [16].

2. Учитывая то, что современная молодежь потребляет огромное количество информации, размещенной на различных площадках в интернете, создает и обменивается электронными сообщениями [17], было *организовано обучение профессорско-преподавательского состава технологиям гуманитарного образования и применению цифровых средств обучения (визуализации материала, многоуровневого анализа источников, чтению инфографики, виртуальной реконструкции, технологии критического мышления и др.)*. С учетом предложений, данных Ю. Тюнников, М. Мазниченко, И. Казаков, Ю. Юрченко [7], были разработаны рекомендации по применению медиапродуктов. Преподавателям было рекомендовано:

– проработать три группы заданий на основе медиапродуктов: дидактических, обучающих, саморазвивающих;

– реализовать разноплановые функции медиапродукции: иллюстративную, мотивационную, аксиологическую, герменевтическую, аналитическую, коррекционную, адаптивную, эвристическую;

– отбирать медийную продукцию по следующим критериям: высокий культурный уровень, смысловая насыщенность, развиваю-

щая направленность, утверждение гуманистических норм и ценностей, адекватность решения педагогических задач;

– применять различные способы использования медиапродуктов: как дополнительных средств реализации традиционной педагогической практики, так и новой педагогической практики, как создание и использование совместного медиапродукта со студентами в образовательном процессе;

– проанализировать содержание продуктов СМИ с точки зрения их возможностей применения на занятиях [7].

3. Были разработаны программы внеучебных образовательных событий в рамках студенческих объединений (*философский клуб, дискуссионный клуб, правовой десант*), кроме того студенты экспериментальной группы были включены в работу в качестве наставников психолого-педагогических классов и для проведения занятий с обучающимися базовых школ университета.

Показатели сформированности медиаграмотности можно было наблюдать в рамках междисциплинарных образовательных событий во внеучебной деятельности. Студенческие объединения и деятельность по работе с обучающимися позволили студентам экспериментальной группы на практике реализовать навыки медиаграмотности. В этом отношении интерес представляет соответствующая программа обучения педагогов, опубликованная С. Wilson с соавторами [18].

В рамках студенческих объединений изменилось восприятие студентами значимости умения критически воспринимать информацию, необходимости верификации, важности умения работать с различными источниками информации. Эффективным дидактическим методом на этом этапе эксперимента стал «сократический» диалог, не имеющий единого верного решения.

Также были взяты на вооружение приемы повышения целеустремленности и самоопределения, описанные в работе S. K. Raley с соавторами [19]. Так, студенты осознали невозможность моментального, простого, «определенного» выхода на оптимальное решение. Кроме того, в рамках исследования способность личности к высказыванию их взглядов рассматривалась с учетом тесной связи с медийно-информационной грамотностью [20], что позволило активно привлекать материал, представленный в электронной форме.

В ходе формирующего эксперимента в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах проводился анализ формирования мотивационно-когнитивного, поведенческого и ценностно-смыслового компонентов медиаграмотности студентов.

В ходе формирующего эксперимента нами осуществлялась аналитико-корректирующая деятельность: анализ полученных экспериментальных данных, сверка аналитических данных с целью, задачами и гипотезой исследования, статистическая обработка результатов эксперимента, ведение дневника наблюдений, составление таблиц.

Уровень медиаграмотности мотивационно-когнитивного компонента отслеживался по следующим критериям:

- 1) осознание значимости медиасредств;
- 2) целостное восприятие себя в контексте культуры;
- 3) интеллектуальные возможности в процессе взаимодействия с медиатекстами.

Оценка проводилась по вышеизложенным критериям по традиционной пятибалльной шкале, а также посредством включенного наблюдения в процессе формирующего эксперимента в естественных условиях на занятиях и во внеучебной деятельности.

С целью проверки уровня развития мотивационно-когнитивного компонента медиаграмотности студентов проводились контрольные срезы в экспериментальной и контрольной группах на протяжении всего исследования. Разрабатывая анкету для определения уровня владения указанными выше знаниями, мы использовали требования к анкетам, применяемым при педагогической экспертизе.

Анкета состояла из четырех блоков, где были предложены три варианта утверждений. Студентам нужно было выбрать в четырех блоках одно утверждение, которое соответствовало их мнению о себе.

Для оценки валидности и надежности нашей анкеты мы использовали способ оценки, основанный на методике ГЭО (групповых экспертных оценок). Пусть за исключением одного показателя в анкету высказалось L_1 % экспертов, за включение второго – L_2 % и т. п. Тогда валидность анкеты может быть оценена величиной B , равной

$$B = (L_1 + L_2 + \dots + L_n) / 100 * n,$$

где n – число показателей в анкете.

Подставляя все эти значения в формулу для B , мы определили ее величину:

$$B = (187 + 75 + 100 + 75) / 100 * 4 = 13,48.$$

Полученное нами значение $B = 13,48$ больше соответствующего значения $B \geq 0,63$, поэтому разработанная нами анкета может считаться верной по шкале желательности Харрингтона.

Анализ проведенного анкетирования позволил определить уровень сформированности мотивационно-когнитивного компонента медиаграмотности в экспериментальной и контрольной группах.

В конце формирующего эксперимента в экспериментальной группе и традиционном обучении в контрольной группе мы провели второй срез по сбору информации о развитии мотивационного компонента медиаграмотности. Проведенный срез методом анкетирования показал значительное увеличение процентного количества студентов по среднему и высокому уровням сформированности медиаграмотности студентов ЭГ на 11 % и на 16 % соответственно. Уменьшение процентного количества студентов низкого уровня произошло на 27 %. Тогда как в КГ произошло незначительное увеличение по среднему и высокому уровням сформированности медиаграмотности – на 5 % и на 4 % соответственно и небольшое уменьшение по низкому уровню на 9 %.

Приведенные процентные данные позволяют говорить о существенном количественном увеличении студентов экспериментальной группы с достаточно высоким уровнем развития мотивационно-когнитивного компонента медиаграмотности студентов при условии применения определенных выше педагогических условий.

В контрольной группе указанные педагогические условия не были намерено усилены. В этой связи развитие мотивационного компонента медиаграмотности студентов также подвержено изменениям, но эти изменения не носят столь обширного характера как при его целенаправленном развитии в экспериментальной группе.

Поведенческий компонент отслеживался по следующим критериям:

- 1) осуществлять поиск информации;
- 2) умение критически анализировать медиатексты в их разнообразии.

При анализе развития поведенческого компонента медиаграмотности студентов

нами было использовано включенное наблюдение, беседы со студентами. Мы получили данные по шкале креативности, которая характеризует выраженность поведенческого компонента медиаграмотности студентов.

Анализ показал, что к концу формирующего эксперимента уровень поведенческого компонента в экспериментальной группе возрос на 44 % по сравнению с контрольной группой. Следует отметить, что в контрольной группе также произошли изменения в развитии поведенческого компонента, но по сравнению с экспериментальной группой они меньше по среднему и высокому уровням на 11 % и на 27 % соответственно.

Анализируя развития ценностно-смыслового компонента медиаграмотности студентов, критерием которого является: 1) умение использовать навыки работы с информацией и медиапоток в реальной жизни; 2) умение сформулировать отношение к источнику информации, – нами была использована модифицированная методика диагностики направленности учебной мотивации (по Т. Д. Дубовицкой¹⁰), включенное наблюдение с целью выявление направленности и уровня развития мотивационно-потребностного компонента учебной деятельности студентов при изучении социально-экономических дисциплин.

Проверка валидности теста осуществлялась путем выделения двух контрастных групп информационных источников:

1) источники, которые, по мнению самих студентов, вызывали доверие;

2) источники, которые явно не вызывали доверия.

Среднее арифметическое для первой группы составило 16,4, среднее квадратическое отклонение – 2,97; для второй группы

среднее арифметическое составило 4,4; среднее квадратическое отклонение – 3,26. Значение *t* (критерий Стьюдента) существенно превысило однопроцентный уровень значимости, что свидетельствует о том, что разработанный тест в высокой степени характеризует то, для измерения чего он предназначен.

Данные анкетирования представили разнообразную картину состояния ценностно-смыслового компонента медиаграмотности студентов. При проведении анкетирования на начальном этапе обучения в экспериментальной и контрольной группах мы отметили небольшую разницу в развитии мотивационно-потребностного компонента у студентов.

Процентное количество студентов по среднему уровню в КГ – 44, в ЭГ – 31; по высокому уровню в КГ – 13, ЭГ – 22; низкому уровню – 42 и 46 соответственно.

В конце формирующего эксперимента было проведено анкетирование, сопоставительный уровневый анализ данных показал стабильное увеличение процентного количества студентов ЭГ по среднему и высокому уровням развития ценностно-смыслового компонента на 7 % и на 9 % соответственно. Уменьшение по низкому уровню произошло на 7 %. В контрольной группе процентное количество студентов по среднему и высокому уровням развития ценностно-смыслового компонента медиаграмотности студентов увеличилось на 2 % и на 4 % соответственно и уменьшилось на 5 % по низкому уровню.

Разница между ЭГ и КГ на последнем этапе эксперимента составляла по среднему и высокому уровням развития ценностно-смыслового компонента медиаграмотности студентов 11 % и 18 % соответственно. По низкому уровню – 8 %.

¹⁰ Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая

наука и образование. – 2002. – Т. 7, № 2. – С. 42–45.
URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=htkjiv>

Приведенные процентные данные позволяют говорить о существенном количественном увеличении студентов экспериментальной группы с достаточно высоким уровнем развития ценностно-смыслового компонента медиаграмотности при условии внедрения указанных педагогических условий.

На контрольном этапе исследования были проведены итоговая диагностика сформированности медиаграмотности студентов, систематизация и обобщение результатов исследования, определены педагогические усло-

вия эффективного формирования медиаграмотности студентов в процессе организации учебного занятия.

Итоги контрольного этапа исследования показали положительную динамику уровня сформированности медиаграмотности студентов экспериментальной группы. Анализ результатов распределения студентов по уровням сформированности медиаграмотности свидетельствует о положительной динамике.

На рисунке представлены динамические изменения в процессе формирования медиаграмотности студентов контрольной и экспериментальной групп в ходе исследования.

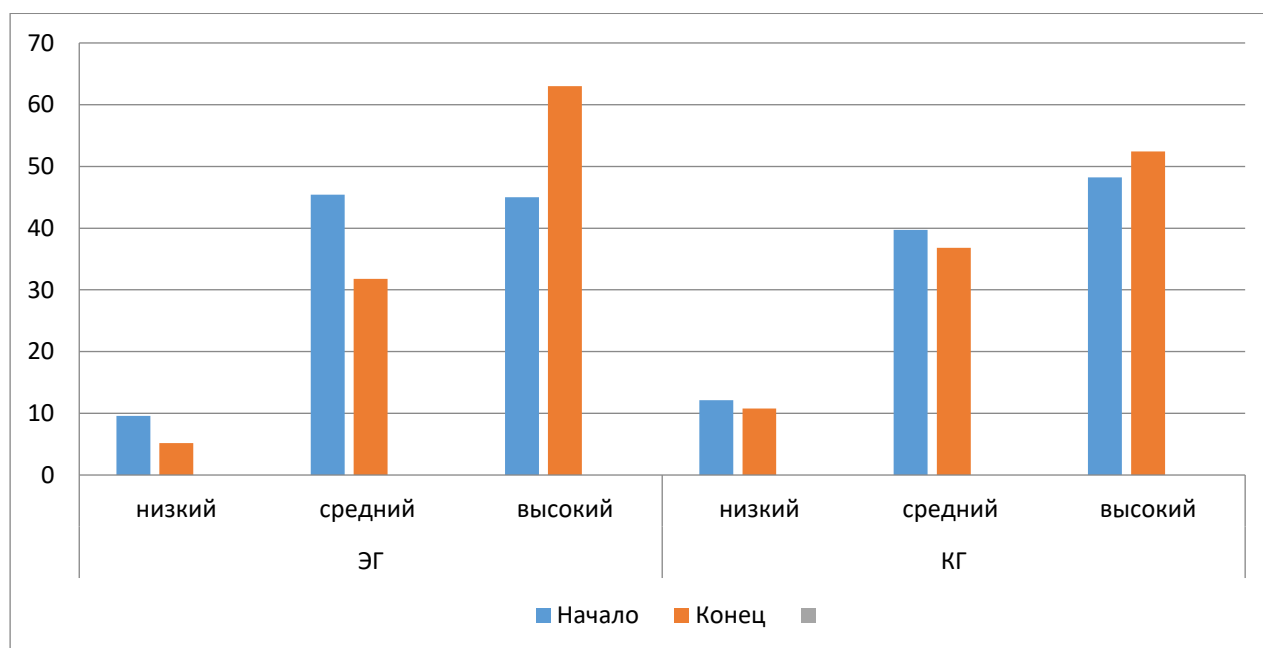


Рис. Динамика формирования медиаграмотности студентов вуза экспериментальной и контрольной групп в ходе исследования

Fig. Dynamics of formation of media literacy of university students of experimental and control groups during the study

Анализ полученных результатов подтверждает наблюдаемое различие в распределении студентов экспериментальной и кон-

трольной групп по уровням сформированности медиаграмотности, что в целом указывает на эффективность предлагаемых педагогических условий.

Обсуждение результатов

Однозначно, что формирование медиаграмотности рассматривается как одна из ключевых в образовании человека цифровой эпохи [13; 21]. В этом процессе немаловажное значение имеет подготовка учителей, которые будут формировать медиаграмотность обучающихся. Мы согласны с необходимостью комплексного подхода к формированию медиаграмотности студентов педагогического вуза¹¹, но считаем необходимым сделать акцент на содержании учебного материала и приемах работы в процессе формирования медиаграмотности на учебных занятиях. Кроме того, мы видим необходимость взаимосвязи учебных занятий с внеучебной деятельностью.

На основе анализа опыта коллег были определены этапы реализации формирования медиаграмотности будущих учителей, которые позволяют более адекватно описывать, проектировать и конструировать педагогические условия формирования медиаграмотности будущих учителей, а также дополняют теорию и методику профессионального образования механизмом и направлениями трансформации управления образовательным процессом студентов.

Результаты педагогического исследования согласуются с мнением Н. М. Ждановой

[14], L. Darling-Hammond¹², о специфике содержания процесса подготовки учителя к обучению учеников XXI в., а также выводами Т. А. Мурованы¹³ о взаимосвязи критического мышления и медиаграмотности. При этом необходимо делать акцент на интеграцию технологий формирования критического мышления и диалоговых технологий.

Проведенное исследование согласуется с выводами S. Narciss¹⁴ о необходимости интерактивной обратной связи с будущими учителями при формировании медиаграмотности.

Определенно важная точка зрения высказана исследователями, которые отмечают, что обновление образовательной среды по пути цифровизации ведет непременно обновление стратегии преподавания, более активное внедрение технологического подхода к организации познавательной деятельности обучающихся, применение образовательных технологий в сочетании с цифровыми средствами [22; 23].

В результате были сформулированы конкретные предложения по созданию педагогических условий формирования медиаграмотности студентов педагогического вуза.

Результаты эксперимента свидетельствуют о значительных изменениях уровней сформированности медиаграмотности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной, что указывает на эффективность

¹¹ Darling-Hammond L. Preparing Teachers for Deeper Learning // Learning policy institute. URL: <https://learningpolicyinstitute.org/product/preparing-teachers-deeper-learning-brief>

¹² Там же.

¹³ Мурована Т. А. Критическое мышление как инструмент и результат медийно-информационной грамотности // Медийно-информационная грамотность в цифровом мире: как научить учителей: сборник статей / ред. Ю. Ю. Черный, Т. А. Мурована. – М., 2021. – С. 32–36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46540102>

¹⁴ Narciss S. Interaktive Feedbackstrategien gestalten und reflektieren als zentraler Baustein für Kompetenzentwicklung // Professionsbezogene Beratung und Begleitung von Lehramtsstudierenden: kompetenzorientiert – studienbegleitend – digital. URL: <https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/leh-rerbildung/de/programm/begleitung/workshop-professionsbezogene-b-nzorientiert-studienbegleitend/workshop-professionsbezogene-b-nzorientiert-studienbegleitend.html>

предлагаемых педагогических условий формирования медиаграмотности.

Практическая значимость исследования связана с возможностью применения педагогических условий формирования медиаграмотности в образовательных учреждениях высшего профессионального образования при подготовке учителей.

Заключение

Таким образом, в исследовании показана значимость и недостаточная разработанность проблемы формирования медиаграмотности студентов педагогического вуза через трансформацию образовательного процесса. Теоретический анализ научной литературы позволил систематизировать понимание медиаграмотности, определить основные механизмы формирования и условия формирования медиаграмотности. Представленное определение медиаграмотности позволило обозначить ее как одну из профессиональных компетенций будущего учителя.

Исследование в логике формирующего педагогического эксперимента, проведенного с целью проверки эффективности разработанных педагогических условий, показали положительную динамику в формировании медиаграмотности студентов. Внесение изменений в содержание рабочих программ, разработка содержания занятий, пересмотр тем и методических приемов и методов организации учебного занятия оказал положительное влияние на формирование медиаграмотности студентов экспериментальной группы. Корректировка внеучебной деятельности студентов в рамках вуза позволила повысить уровень медиаграмотности студентов от низкого к высокому уровню.

Проведенное исследование доказывает необходимость пересмотра педагогических подходов к организации образовательного

процесса и выстраиванию системной работы по формированию у будущих учителей медиаграмотности.

Для реализации более широкого комплекса педагогических условий, включающих внесение изменений в содержание и формы учебной и производственных практик, а также трансформации системы работы в рамках всего образовательного процесса, а не только в рамках дисциплин гуманитарной направленности, требуются дополнительные исследования и административные решения.

Результаты эксперимента имеют определенные ограничения по выборке испытуемых по педагогическому направлению, а именно будущие учителя истории, обществознания и преподаватели правовых дисциплин, поэтому были бы интересны исследования студентов – будущих математиков, биологов и др.

На основании результатов нашего исследования можно сделать вывод о необходимости совершенствования рабочих программ дисциплин с учетом современных интерактивных технологий формирования медиаграмотности как профессиональной компетенции.

Дальнейшее исследование будет направлено на совершенствование содержательной части формируемых педагогических условий и их влияние на формирование медиаграмотности студентов различных направлений. Экспериментальным исследованием будет охвачена более значительная выборка испытуемых.

Благодарность

Благодарность выражается руководству «Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы» за помощь в проведении исследования и создание условий для апробации результатов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Fedorov A., Levitskaya A. Media education model aimed at efficient development of audience's skills to reasonably confront the false (or partially false) information, contained in anti-Russian Ukrainian internet communication resources // Media Education. – 2021. – № 4. – P. 612–622. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47368710>
2. Фатеева И. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография. Челябинск: Изд-во Челябинск. гос. ун-та, 2007. – 270 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20009533>
3. Жижина М. В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиакомпетентности // Медиаобразование. – 2016. – № 4. – С. 47–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26526472>
4. Романова А. А., Шапинская Е. Н. Особенности взаимодействия традиционных и новых медиа (на примере спортивных медиа) // Спортивно-педагогическое образование. – 2018. – № 2. – С. 54–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36534748>
5. Бачурина Н. С. Аксиологические аспекты развития медиаграмотности в рамках дисциплины «связи с общественностью» // Вестник Воронежского института высоких технологий. – 2010. – № 6. – С. 197–200. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19044852>
6. Лазуткина Е. В. Медиа-образование взрослых в условиях трансформации современной медиасреды // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 1. – С. 9–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23089506>
7. Tyunnikov Y., Maznichenko M., Kazakov I., Yurchenko Y. Usage of Media Products by Teachers: Pedagogical Potential, Expertise and Implementation // Media Education. – 2022. – № 1. – P. 126–135. DOI: <https://doi.org/10.13187/me.2022.1.126> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48051308>
8. Tolmachova I., Bader S. Formation of media competence of future teachers using media texts // Journal for Educators, Teachers and Trainers. – 2022. – Vol. 13 (2). – P. 270–280. DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.02.026>
9. Шитякова Н. П., Верховых И. В., Забродина И. В., Гольцева Ю. В. Подготовка будущих педагогов к формированию личностного самоопределения обучающихся в условиях виртуальной социализирующей среды // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 160–173. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.9> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49287783>
10. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media School “Media Education and Media Literacy for All” as a System Model of Continuous Mass Media Education // Media Education. – 2022. – № 2. – P. 46–54. DOI: <https://doi.org/10.13187/me.2022.2.147> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48616681>
11. Дрок Н., Лукина М. М. Профессиональные компетенции начинающих журналистов: какими их видят в будущем российские и европейские преподаватели // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2019. – № 5. – С. 3–24. DOI: <https://doi.org/10.30547/vestnik.journ.5.2019.324> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41240568>
12. Zha S., Kelly P., Park M. K., Fitzgerald G. An investigation of communicative competence of ESL students using electronic discussion boards // Journal of Research on Technology in Education. – 2006. – Vol. 38 (3). – P. 349–367. DOI: <https://doi.org/10.1080/15391523.2006.10782464>
13. Bruner J. The Culture of Education. – Cambridge: Harvard University Press, 1996. – 240 p. ISBN(s): 9780674251083, 9780674179530 DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctv136c601>



14. Жданова Н. М. Подготовка студентов к формированию личностных универсальных учебных действий у младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 24–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35076774>
15. Huang Y. C., Backman S. J., Backman K. F., McGuire F. A., Moore D. An investigation of motivation and experience in virtual learning environments: a self-determination theory // Education and Information Technologies. – 2019. – Vol. 24. – P. 591–611. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9784-5>
16. Marcus A., Metzger S., Paxton R., Stoddard J. Teaching History with Film. Strategies for Secondary Social Studies. – New York: Routledge, 2018. – 232 с. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351137737>
17. Genedy L. M. S. The implementation of smartphones in the instructional process in the views of the female students at Hail University // International Journal of Advanced and Applied Sciences. – 2021. – Vol. 8 (11). – P. 30–36. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.11.004>
18. Wilson C., Grizzle A., Tuazon R., Akyempong K., Cheung C. K. Media and information literacy curriculum for teachers. UNESCO Publishing, 2011. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>
19. Raley S. K., Shogren K. A., Rifenbark G. G., Thomas K., McDonald A. F., Burke K. M. Enhancing Secondary Students' Goal Attainment and Self-Determination in General Education Mathematics Classes Using the Self-Determined Learning Model of Instruction // Advances in Neurodevelopmental Disorders. – 2020. – Vol. 4. – P. 155–167. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41252-020-00152-z>
20. Frolova E., Rogach O. Media Competence of Modern Students: Problems and Possibilities of Its Formation in the System of Higher Education // Media Education. – 2022. – № 1. – P. 46–54. DOI: <https://doi.org/10.13187/me.2022.1.46> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48051300>
21. Mellado C. Professional Roles in News Content // Journalism Studies. – 2015. – Vol. 16 (4). – P. 596–614. DOI: <https://doi.org/10.1080/1461670X.2014.922276>
22. Philippe S., Souchet A. D., Lameris P., Petridis P., Caporal J., Coldeboeuf G., Duzan H. Multi-modal teaching, learning and training in virtual reality: a review and case study // Virtual Reality & Intelligent Hardware. – 2020. – Vol. 2 (5). – P. 421–442. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.vrih.2020.07.008>
23. Koukopoulos Z., Koukopoulos D. Integrating educational theories into a feasible digital environment // Applied Computing and Informatics. – 2019. – Vol. 15 (1). – P. 19–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.aci.2017.09.004>

Поступила: 28 ноября 2022

Принята: 10 января 2023

Опубликована: 28 февраля 2023



Информация о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация об авторах

Мусифуллин Салават Ришатович

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра обществознания, права и социального управления,
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы,
ул. Октябрьской революции, 3а, 450049, г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3642-8389>
E-mail: musifullinsalavat@gmail.com



Education of pedagogical university students on media competence under the conditions of the transformation of the educational process

Salavat R. Musifullin  ¹

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa,
Republic of Bashkortostan, Russian Federation

Abstract

Introduction. The article deals with the problems of information literacy education, the systematic management of media education and the media literacy of future teachers. The purpose of the study is to identify the specifics of developing media literacy of pedagogical university students under the conditions of transformation of the educational process.

Materials and Methods. The study was carried out in the logic of an educational experiment.

The development of favorable conditions contributing to the formation of media literacy was based on the analysis of successful educational practices.

The empirical data were analyzed and summarized. The sample consisted of 256 undergraduate students studying Education.

Criteria and corresponding level indicators of media competence formation were developed in order to check the validity of research findings. In the development of criteria for the formation of media literacy of future teachers, adequate and proven methods were used for validity and reliability. The development of favorable conditions to facilitate the development of media literacy was based on the analysis of successful pedagogical practices. The obtained data were interpreted and analyzed. In order to calculate the reliability of statistical data and the accuracy of the results, the formulas of Ryulon, Spearman-Brown and Kronbach were used.



Results. Theoretical analysis of scientific literature made it possible to clarify the concept of media literacy, to determine the main educational mechanisms and conditions for the formation of media literacy. The proposed definition of media literacy made it possible to designate it as one of the professional competencies of a future teacher.

The formative experiment involved the revision of the teaching content and the creation of effective and relevant educational conditions for the formation of students' media literacy. It is noted that the indicators of media literacy formation are observed within the framework of interdisciplinary educational events in extracurricular activities. Student associations and activities allowed students to put media literacy skills into practice. Within the framework of student associations, students'

For citation

Musifullin S. R. Education of pedagogical university students on media competence under the conditions of the transformation of the educational process. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (1), pp. 7–27.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.01>

  Corresponding Author: Salavat Rishatovich Musifullin, musifullinsalavat@gmail.com

© Salavat R. Musifullin, 2023

perception of the importance of the ability to critically perceive information, the need for verification, the significance of the ability to work with various sources of information has changed.

Conclusions. The author concludes that the conditions implemented within the framework of the educational process ensure the successful formation of media literacy in pedagogical university students.

Keywords

Media literacy; Media competence; Initial teacher education; Transformation of the educational process; Digital literacy.

REFERENCES

1. Fedorov A., Levitskaya A. Media education model aimed at efficient development of audience's skills to reasonably confront the false (or partially false) information, contained in anti-Russian Ukrainian internet communication resources. *Media Education*, 2021, no. 4, pp. 612–622. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47368710>
2. Fateeva I. *Media education: Theoretical foundations and implementation practice* Chelyabinsk: Chelyabinsk Publishing House. state un-ta, 2007, 270 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20009533>
3. Zhizhina M. V. Media literacy as a strategic goal of media education: on the criteria for assessing media competence. *Media Education*, 2016, no. 4, pp. 47–65. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26526472>
4. Romanova A. A., Shapinskaya E. N. Features of the interaction of traditional and new media. *Sports and Pedagogical Education*, 2018, no. 2, pp. 54–59. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36534748>
5. Bachurina N. S. Axiological aspects of the development of media literacy within the discipline of “public relations”. *Bulletin of the Voronezh Institute of High Technologies*, 2010, no. 6, pp. 197–200. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19044852>
6. Lazutkina E. V. Media education of adults in the transformation of modern media environment. *Open and Distance Education*, 2015, no. 1, pp. 9–14. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23089506>
7. Tyunnikov Y., Maznichenko M., Kazakov I., Yurchenko Y. Usage of media products by teachers: pedagogical potential, expertise and implementation. *Media Education*, 2022, no. 1, pp. 126–135. DOI: <https://doi.org/10.13187/me.2022.1.126> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48051308>
8. Tolmachova I., Bader S. Formation of media competence of future teachers using media texts. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 2022, vol. 13 (2), pp. 270–280. DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.02.026>
9. Shityakova N. P., Verkhoviykh I. V., Zabrodina I. V., Goltseva Yu. V. Preparation of future teachers for the formation of personal self-determination of students in a virtual socializing environment. *Prospects of Science and Education*, 2022, no. 3, pp. 160–173. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.9> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49287783>
10. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media school “Media education and media literacy for all” as a system model of continuous mass media education. *Media Education*, 2022, no. 2, pp. 46–54. DOI: <https://doi.org/10.13187/me.2022.2.147> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48616681>
11. Drok N., Lukina M. M. Professional qualifications of novice journalists: How European and Russian teachers see them in the future. *Moscow University Bulletin. Series 10: Journalism*, 2019,



- no. 5, pp. 3–24. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.30547/vestnik.journ.5.2019.324> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41240568>
12. Zha S., Kelly P., Park M., Fitzgerald G. An investigation of communicative competence of ESL students using electronic discussion boards. *Journal of Research on Technology in Education*, 2006, vol. 38 (3), pp. 349–367. <https://doi.org/10.1080/15391523.2006.10782464>
 13. Bruner J. *The Culture of Education* Cambridge: Harvard University Press, 1996. 240 p. ISBN(s): 9780674251083, 9780674179530 DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctv136c601>
 14. Zhdanova N. M. To prepare students for the formation of personal universal educational actions of junior schoolchildren. *Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University*, 2018, no. 1, pp. 24–28. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35076774>
 15. Huang Y. C., Backman S. J., Backman K. F., McGuire F. A., Moore D. An investigation of motivation and experience in virtual learning environments: A self-determination theory. *Education and Information Technologies*, 2019, vol. 24, pp. 591–611. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9784-5>
 16. Marcus A., Metzger S., Paxton R., Stoddard J. *Teaching History with Film. Strategies for Secondary Social Studies*. New York: Routledge, 2018, 232 p. ISBN 9780815352976 DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351137737>
 17. Genedy L. M. S. The implementation of smartphones in the instructional process in the views of the female students at Hail University. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 2021, vol. 8 (11), pp. 30–36. DOI: <https://doi.org/10.21833/ijaas.2021.11.004>
 18. Wilson C., Grizzle A., Tuazon R., Akyempong K., Cheung C. *Media and information literacy curriculum for teachers*. UNESCO Publishing, 2011. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>
 19. Raley S. K., Shogren K. A., Rifenburg G. G., Thomas K., McDonald A. F., Burke K. M. Enhancing secondary students' goal attainment and self-determination in general education mathematics classes using the self-determined learning model of instruction. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 2020, vol. 4, pp. 155–167. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41252-020-00152-z>
 20. Frolova E., Rogach O. Media competence of modern students: Problems and possibilities of its formation in the system of higher education. *Media Education*, 2022, no. 1, pp. 46–54. DOI: <https://doi.org/10.13187/me.2022.1.46> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48051300>
 21. Mellado C. Professional roles in news content. *Journalism Studies*, 2015, vol. 16 (4), pp. 596–614. DOI: <https://doi.org/10.1080/1461670X.2014.922276>
 22. Philippe S., Souchet A. D., Lameris P., Petridis P., Caporal J., Coldeboeuf G., Duzan H. Multimodal teaching, learning and training in virtual reality: A review and case study. *Virtual Reality & Intelligent Hardware*, 2020, vol. 2 (5), pp. 421–442. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.vrih.2020.07.008>
 23. Koukopoulos Z., Koukopoulos D. Integrating educational theories into a feasible digital environment. *Applied Computing and Informatics*, 2019, vol. 15 (1), pp. 19–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.aci.2017.09.004>

Submitted: 28 November 2022

Accepted: 10 January 2023

Published: 28 February 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





Information about competitive interests:

The authors claim that they do not have competitive interests.

Information about the Authors

Salavat Rishatovich Musifullin

Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Head,
Department of Social Studies, Law and Social Management,
Institute of Historical, Legal and Socio-Humanitarian Education,
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,
Oktyabrskaya Revolutsii str., 3-a, 450049, Ufa, Republic of Bashkortostan,
Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3642-8389>

E-mail: musifullinsalavat@gmail.com