

Университет Дружбы народов имени академика А.Куатбекова

УДК: 378.015:796

На правах рукописи

Куатбеков Асхат

**Психолого-педагогическое сопровождение формирования
медиакомпетентности будущего менеджера образования**

6D010300 – «Педагогика и психология»
диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Отечественный научный консультант
д.психол.н., ассоц. профессор Тапалова О. Б.
Зарубежный научный консультант
д.психол.н., профессор
Бурлачук Л.Ф.

Республика Казахстан
Алматы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Нормативные ссылки.....	5
Определения.....	6
Обозначения и сокращения	9
ВВЕДЕНИЕ.....	10
1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ	19
1.1 Медиакомпетентность как предмет психолого-педагогического исследования	19
1.1.1 Медиакомпетентность в качестве ключевой составляющей профессиональной компетентности будущего менеджера образования...	23
1.2 Сущность и компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования	30
1.3 Формирование медиакомпетентности будущего менеджера образования в онлайн-обучении с использованием медиаинформации, медиатехнологий и медиаресурсов.....	47
1.3.1 Использование медиаресурсов и медиатехнологий при подготовке будущих менеджеров образования в казахстанских вузах	56
1.4 Модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования.....	60
2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ	79
2.1 Методические основы организации экспериментальной работы и характеристика исследовательской выборки	79
2.2 Специфика исходного уровня медиакомпетентности будущего менеджера (<i>констатирующий эксперимент</i>)	89
2.3 Программа формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования (<i>формирующий эксперимент</i>)	112
2.4 Сравнительные результаты опытно-экспериментальной работы по формированию медиакомпетентности будущего менеджера образования	129
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	146
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	150
ПРИЛОЖЕНИЕ А Авторская анкета для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности	161
ПРИЛОЖЕНИЕ Б Программа онлайн - курса «Цифровой этикет»	163

ПРИЛОЖЕНИЕ В Программа элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности»	170
ПРИЛОЖЕНИЕ Г Анкета для диагностики и самодиагностики уровня медиакомпетентности (автор Гончарова Т.М.)	181
ПРИЛОЖЕНИЕ Д Опросник готовности к медиакommunikации.....	183
ПРИЛОЖЕНИЕ Е Опросник на диагностику знаний о коммуникативном процессе	185
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж Методика диагностики коммуникативной установки	187
ПРИЛОЖЕНИЕ З Методики диагностики личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач Т. Элерса	189
ПРИЛОЖЕНИЕ И Тест – опросник мотивации достижения А. Мехрабиана (в модификации М.Ш. Магомед-Эминова)	191
ПРИЛОЖЕНИЕ К Фрайбургский личностный опросник	194
ПРИЛОЖЕНИЕ Л Опросник самоактуализации личности САМОАЛ....	197
ПРИЛОЖЕНИЕ М Методика Оценка коммуникативных и организаторских способностей	202
ПРИЛОЖЕНИЕ Н Изменения показателей уровня медиакомпетентности в результате реализации модели и программы психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности	204

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертационной работе использованы ссылки на следующие нормативные документы:

Президент Республики Казахстан К.-Ж. Токаев. «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество: послание народу Казахстана»

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 01.09 2023 года № 171-VI (с изменениями и дополнениями по состоянию на 26.02.2023 г.).

Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248.

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования: приложение 1 к приказу Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года, № 2 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования».

Государственная программа "Цифровой Казахстан". Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827

Послание Главы государства К. Токаева народу Казахстана 1 сентября 2020 г. «Казахстан в новой реальности: время действий».

Приказ Министра образования и науки РК от 28 августа 2020 года № 374 «О внесении изменения в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 137 «Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям».

Программа «Инновационный менеджмент в образовании и бизнесе». Ассоциация вузов Республики Казахстан. 24. 01. 2014

Положение о почетном звании «Лучший менеджер в сфере высшего профессионального образования». Ассоциация вузов Республики Казахстан. 24. 01. 2015

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями:

Компетентность – мера соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и разрешаемых проблем (*энциклопедия по педагогике*).

Компетентность – степень овладения нужными умениями и знаниями, юридическое соответствие, наличие опыта профессиональной деятельности (*энциклопедия по психологии*).

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые необходимы для качественной продуктивной деятельности и задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов. (Хуторской А.В.).

Компетентность – «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности» (Хуторской А.В.).

Веб (онлайн) образование – общая концепция преподавания и обучения в интернете с помощью технологических инструментов и платформ.

Дистанционные образовательные технологии – обучение, осуществляемое с применением информационно-коммуникационных технологий и телекоммуникационных средств при опосредствованном или не полностью опосредствованном взаимодействии обучающегося и педагога (Закон Республики Казахстан «Об образовании»).

Дистанционное обучение – форма организации образовательного пространства, при которой осуществляется удаленный контакт, полностью или частично, между участниками образовательного процесса средствами информационных и телекоммуникационных технологий.

Образовательный портал – системно-организованная, взаимосвязанная совокупность информационных ресурсов и сервисов Интернет, содержащая информацию, позволяющая организовать образовательный процесс по ДОТ.

Цифровые образовательные ресурсы – это дидактические материалы по изучаемым дисциплинам и (или) модулям, обеспечивающие обучение в интерактивной форме: фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного

моделирования, звукозаписи и иные цифровые учебные материалы.

Менеджер образования – это профессионал, умеющий осмыслить цель и задачи управления образовательным процессом и перспективы его развития, знает образовательные технологии, умеет формировать стиль научно-образовательной организации педагогического труда, владеет знаниями в области теории и практики образования, педагогики, психологии управления.

Медиа – сфера средств массовых электронных коммуникаций, осуществляющий интерфейс между потребителем информации (личностью, группой или обществом в целом) и информационными ресурсами общества.

Медиасреда – это культурная среда, функционирующая с помощью медиасредств, создающая наиболее подходящий вариант информационного пространства для каждого конкретного индивидуума и общества в целом и являющаяся основой культуры современного информационного общества.

Медиасредства – это «глобальные средства распространения информации и рекламы, которые объединены техническими особенностями передачи» (Росситер Д.)

Медиадеятельность – «вид деятельности, который заключается в поиске, получении, потреблении, творческой переработке, передаче, хранении, а также в производстве и распространении информации в медиасреде с помощью медиасредств (Гончарова Т.М.).

Медиаобразование - направление в педагогике, выступающее за изучение закономерностей массовой коммуникации. Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

Медиапедагогика – специальная отрасль педагогики, то есть наука о медиаобразовании и медиаграмотности, которая раскрывает закономерности развития личности в процессе медиаобразования.

Медиа- и информационная грамотность – это совокупность установок, знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку ориентироваться в цифровом мире, оперировать всеми типами информационных ресурсов: устными, письменными и мультимедийными, обладать навыками критического мышления, уметь интерпретировать информацию в образовательных целях.

Медиакомпетентность - критическое и вдумчивое отношение к медиа с

целью воспитания ответственных граждан, способных высказать собственные суждения на основе полученной информации (*Совет Европы*).

Медиакомпетентность – вид профессиональной компетентности, позволяющий искать, получать, творчески перерабатывать, передавать и хранить извлеченную в ходе медиатеатральности информацию, а также создавать и размещать в медиасреде собственные сообщения (*Гончарова Т.М.*).

Медиакомпетентность личности — это совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационно-оценочный, практико-операционно-деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме (*Федоров А. В.*).

Медиакомпетентность будущего менеджера образования - это целостная совокупность формируемых личностных качеств (критическое мышление; творческая активность; мотивация, операционная готовность, коммуникативная рефлексия) и медиа-компетенций (цифровая грамотность; интерпретация и генерация медиаконтента; цифровая осознанность), предопределяющая профессиональные мотивационно-ценностные устремления к использованию медиаинформации, медиаресурсов, медиатехнологий в условиях цифровой образовательной среды (*авторская*).

Формирование медиакомпетентности будущего педагога – это комплексное поэтапное накопление положительных количественных и качественных преобразований в содержании данного вида компетентности и приобретение общности ее частей в целенаправленно реализуемом образовательном процессе подготовки в высшем учебном заведении.

Психолого-педагогическое сопровождение – интегративный, системно-организованный психолого-педагогический процесс, направленный на формирование готовности к профессиональной деятельности через развитие личностных качеств и профессиональных компетенций с целью максимальной адаптации к профессиональной среде.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования – это конструктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание «кумулятивного эффекта», обусловленное формированием высокого уровня медиакомпетентности через когнитивную; эмоционально-ценностную; поведенческую категории для самоактуализации будущего менеджера образования в медиапространстве (*авторская*).

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

В настоящей диссертации применены следующие обозначения и сокращения:

E-learning - Система обучения при помощи электронных технологий

ДОТ - Дистанционные образовательные технологии

СМИ - Средства массовой информации

СКС - Средства компьютерной связи

ЮНЕСКО - UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры)

LMS - Learning management system (система управления обучением)

LLL - Life -long-learning – непрерывное обучение

Веб - интернет - пространство

ИКТ - Информационно-коммуникационные технологии

МООС - Массовые открытые онлайн-курсы

КГ - Контрольная группа

ЭГ Экспериментальная группа

ФЭ Формирующий эксперимент

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

Коэволюция образовательно-цифрового пространства современных вузов в высшей степени репрезентирует значимость и необходимость формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования. Проблема сформированности медиакомпетентности выпускников вузов в настоящее время достаточно остро стоит в странах Запада и приобретает всю большую актуальность и в нашей стране.

Сохраняя лучшие традиции отечественной системы образования, Казахстан не должен стоять на месте, как отметил Глава государства К.К.Токаев в традиционном Послании народу Казахстана. «Задача Казахстана состоит в том, чтобы не отстать от мировых тенденций. Самое главное — двигаться в русле, иначе мы будем отброшены на обочину мирового развития. Эпоха менеджерайства и медиаобразования это новый вызов для сферы образования в подготовке универсального руководителя» [1].

В Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы особое внимание уделяется цифровой архитектуре высшего образования, где неизменным является развитие медиа-компетенций, которые становятся приоритетными компонентами профессиональных стандартов [2].

Подтверждением этому постулату является цитата из программы ЮНЕСКО: «Необходимость организация медиаобразования обучающихся различных специальностей трактуется радикальной сменой медийных приоритетов молодого поколения». В докладе ЮНЕСКО медиа-компетенции рекомендуются к включению в образовательные программы и учебные планы национальных образовательных систем всех стран мира [3].

На современном этапе почти 70 % молодых людей в мире имеют доступ к Интернету. Ежедневно более миллиарда часов люди смотрят медиапродукты на YouTube, два миллиарда человек пользуются Facebook, причем многие используют эти платформы в качестве основного источника мировой информации. Сегодня можно констатировать, что молодые люди *медиа* превратили в пространство своего постоянного пребывания. Время, которое затрачивается в информационном пространстве, означает качественный исторический сдвиг и скачок в медиапространстве, который произошел в хронологическом отношении на уровне и в рамках жизни одного поколения измеряется высокими показателями.

Программа медиакомпетентности как основа обучения ключевым навыкам XXI века, направлена на сотрудничество медиа и онлайн-платформ с целью приоритизации медийной грамотности как одной из центральных тем глобальной повестки дня в области образования [3, с. 3].

Современная система образования должна быть направлена на формирование критически мыслящих умов, умеющих ориентироваться в современных потоках медиаинформации, проверять ее источники, отличать

факты от вымысла, не поддаваться ненавистнической риторике, способных реагировать на постоянно меняющуюся медийную среду.

В связи с этим, мы должны задуматься над подготовкой медиакомпетентных специалистов, умеющих «думать критически и действовать осмысленно»,

Исходя из этого, качество управления в системе образования в значительной степени определяется поиском инновационных решений в формировании медиакомпетентности как показателя эффективной подготовки будущего менеджера образования. Осознание важности медиакомпетентности для совершенствования подготовки будущих менеджеров образования ставит во главу угла необходимость психолого-педагогического сопровождения формирования данного феномена.

Сложность, многоуровневость, многофакторность процесса формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования интенсифицируют проблему выработки адекватного теоретико-методологического и методического инструментария для ее исследования.

Обозначенную проблему подтверждают результаты научных исследований (F.Hidalgo, C. Abril, E.M. Onyema, U. Avci, E. Ergun, A. Ramirez, S. Zhu, M. Simons, B. Ana, B. Mirete, S. Baran), которыми определены совокупность факторов, условий процесса формирования медиакомпетенций при дистанционном обучении.

Значимость формирования профессиональной компетентности педагогов подтверждается научными трудами: Н.Р. Шаметова, А. Амирбекулы, М.А. Джаманкараевой, Ж.Ж. Турсиновой, Р.И. Кадирбаевой, Т.М. Мажикеева. Психолого-педагогические аспекты профессиональной компетентности представлены в трудах Дж. Равена, К. Роджерса, И.В.Роберта, А.В. Хуторского, В.В. Гриншкун, И.В.Звягинцева, Г.С. Райсханова, А.П. Сейтешева, Н.Д. Хмель, К.Г.Кудайбергеновой, М.А.Абсатовой, Ш.К. Жантлеуова, Б.Б. Кодарова.

Согласно исследованиям казахстанских ученых, К.У.Кунакова, М.З.Джанбубековой, К.М.Нагымжановой, З.А. Караева, Ж.У. Кобдикова, Б. Абыкановой, Е.Ю.Бидайбекова, К.М. Беркимбаева, А. Сагимбаевой, Б.Т.Кенжебекова, Б.А. Досжанова признается необходимость внедрения информационных и телекоммуникационных технологий обучения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя.

В последнее время появились отечественные труды, посвященные вопросам формирования информатизации образования, где наблюдается попытка обосновать: технологию создания электронной методической системы по методике обучения математики (Курманалина Ш.Х); методические основы обучения проектированию образовательных систем будущих учителей (Нургалиева Г.К, Майдисарова Д.С.); Формирование межкультурно-коммуникативной компетенции (Джусубалиева Д.М., Чакликова А.Т.), использование сетевых технологий в дистанционном обучении (Изтлеуова Г.К., Ахметова Г.Б., Усенов С.С.); роль СМИ в развитии этнополитических и образовательных процессов (Л.С. Ахметова, А.М. Ержанов); влияние массовой

коммуникации на глобальную трансформацию культуры (Ж.Ж. Молдабеков, Б. М. Танатарова).

Опираясь на концепции и модели педагогической системы послевузовской подготовки менеджеров образования (И.Ю. Древицкой, С.Ю. Трапицина, Л.Ф. Ключниковой А. Журина, А. В. Федорова, З.А. Исаевой, С.М. Бахишевой) убедительно доказавших, недостаточное отражение медиаобразования в образовательных стандартах и учебных программах, направляют на комплексное изучение данной проблематики.

Актуализация проблем медиаобразования, медиакультуры, медиаресурсов, медиаинформации, медиакоммуникаций в рамках развития социального и образовательного секторов рассмотрены в работах: И. Чельшевой, А. Ш. Баймултдинова, А.Е. Баймухамбетова, Л. З. Маханова, Э.Д. Масанова, П. Б. Сейткази, А. А. Ташетов, Б.Ж. Шарипова, Н.В. Змановской, Е.В. Якушевой, А.А. Ташетова, К.Б. Сматовой.

В цифровом пространстве медиакомпетентность становится профессионально значимым личностным качеством субъектов образовательного процесса, значимость, которой декларируется в исследованиях: К.Н. Нармбаева, А.А. Жайтапова, Т.М. Баймолдаева, З.М. Садвакасовой, К.Ж. Аганиной, Ж.Б. Умирбекова, Б.А. Искакова, Г.А. Касен, Б.Т. Куанышева, Д. Е. Григоровой, Е. А. Столбниковой, В. Л. Мастерман.

В рамках парадигматической идеи образования, ориентированной на результат, понятие «медиакомпетентность» как особой формы профессиональной компетентности будущих педагогов декларативно освещены в трудах Б.А. Тургынбаевой, Б.Т. Кенжебекова, Г.Ж. Менлибековой, К.С. Кудайбергеновой, К.М. Беркимбаева, Ш.К. Жантлеуовой.

Исследования (А.В. Федорова, В. Вебер, Т.М. Гончаровой, Н.Ю. Хлызовой, О.П. Кутькиной, Н.В. Чичерина, Б.А. Искакова, В.А. Недбаева, А.К. Акишевой, О.В. Нургатиной, направленные на изучение формирования медиакомпетентности студентов показали, что наблюдается широкий разброс терминологии при определении компонентного состава феномена «медиакомпетентность».

Несмотря на имеющиеся значительные эмпирические данные зарубежных, российских и отечественных ученых, в казахстанской психолого-педагогической науке исследованию проблемы формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования уделяется недостаточное внимание, понимание значимости медиакомпетентности для менеджера образования до сих пор не получила научного обоснования.

Очевидно, назрела необходимость в создании принципиально новой модели профессиональной подготовки будущих менеджеров образования и соответствующего психолого-педагогического сопровождения. Существующая же практика курсовой переподготовки и повышения квалификации менеджеров образования уже не обеспечивает этой задачи.

Образовательно – цифровое пространство современных вузов требует иного ракурса развития медиакомпетентности менеджеров образования, разработки

образовательных программ в контексте формирования медиакомпетенций. Психолого-педагогическое сопровождение формирования данного феномена становится одним из приоритетных образовательных направлений.

Актуальность исследуемой проблемы свидетельствует о наличии существующих *противоречий между*:

- объективной потребностью казахстанского рынка образовательных услуг в медиакомпетентных менеджерах образования, и недостаточной готовностью выпускников вуза к проявлению профессионального потенциала в условиях образовательного медиапространства.

- широким внедрением средств медиаресурсов в образовательный процесс и преобладанием традиционных форм и методов преподавания, не использующих возможности медиатехнологий.

- необходимостью учебных дисциплин по формированию основ медиакомпетентности будущих менеджеров образования и существующим содержанием вузовских образовательных программ, не разработанностью системы психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования.

Проблемой настоящего исследования является необходимость разрешения противоречия между актуальной потребностью общества в высокоэффективных менеджерах образования с высоким уровнем медиакомпетентности и недостаточностью психолого-педагогического сопровождения ее формирования в условиях высшего учебного заведения.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования».

Цель исследования: теоретически обосновать процесс психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования, разработать и проверить опытно-экспериментальным путем эффективность модели и авторских программ в контексте исследуемой проблемы.

Объект исследования: процесс формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Предмет исследования: психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Гипотеза исследования: заключается в предположении о том, что формирование медиакомпетентности будущего менеджера образования будет осуществляться эффективно и продуктивно, *если* будут созданы и обоснованы педагогические условия и психологические детерминанты через разработку модели и программы психолого-педагогического сопровождения процесса формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования, в рамках которых будет проводится системная работа по оценке и повышению уровней личностных качеств: критического мышления, творческой активности, коммуникативной рефлексии, мотивации и операционной готовности,

способствующих взаимообусловленности формирования медиа-компетенций через использование медиаинформации, медиаресурсов и медиатехнологий при профессиональной подготовке будущих менеджеров образования в цифровой образовательной среде.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Обосновать степень разработанности исследуемой проблемы исследования, уточнить сущность основных понятий и категорий исследования;

2. Определить сущность и компонентный состав медиакомпетентности, уточнить содержание понятий: «медиакомпетентность будущего менеджера образования»; «психолого-педагогическое сопровождение медиакомпетентности формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования».

3. Экспериментально установить взаимосвязь между личностными качествами (критическое мышление, творческая активность, мотивация, операционная готовность, коммуникативная рефлексия) и ключевыми медиакомпетенциями (интерпретация и генерация медиаконтента, цифровая грамотность и осознанность) к компетентному использованию медиаинформации, медиаресурсов и медиатехнологий.

4. Разработать и проверить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования через реализацию тренинговой программы, разработанных авторских элективных курсов «Цифровой этикет» и «Основы формирования медиакомпетентности».

Ведущая идея исследования: процесс формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования в высших учебных заведениях с точки зрения личностных и профессиональных качеств ориентирует его на эффективную управленческую деятельность как конкурентоспособного специалиста в условиях интеграции в мировое образовательно-цифровое пространство.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– теория и методология профессионального образования (Л.Ф.Бурлачук, С.А.Батышев, Н.Д.Хмель, М.Н.Сарыбеков, А.Ф. Лебедев, В.А. Слостенин);

– теория компетентного подхода в образовании (В.И. Байденко, А.Л. Бусыгина, В.А. Болотов, Ш.Т. Таубаева, Б. Кенжебеков);

– теория психолого-педагогического сопровождения профессиональной подготовки (В.А. Недбаев, А.К. Акишева, О.В. Нургатина).

– концепция целостной системы педагогического обеспечения подготовки менеджера образования (А.А. Вербицкий, В.Д. Шадриков, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.Н. Кошербаева, З.А. Исаева, Ж.Б. Умирбекова, К.Ж. Аганина);

– теория цифровизации педагогического процесса в вузе (А.Ю.Уваров, Г.У.Солдатова, У.М. Абдигапбарова, Н.Б.Жиенбаева, Ричмонд У.К., Bardeen L. M., Bonasio A., Dear B., Elliott S.W., Grech A., Camilleri A.F.).

Методы исследования:

теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме

исследования; обзор зарубежного и отечественного медиаобразовательного опыта;

методики диагностики: готовности к медиакоммуникации Гончаровой Т.М.; знаний о коммуникативном процессе и рефлексии Оськиной С.А.; коммуникативной установки В. В. Бойко; операционной готовности В.П. Беспалько; личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач Т. Элерса; оценка коммуникативных и организаторских способностей Синявский В.В., Федоршин Б.А.; методика Критический анализ Дж. Баррета; Методика нахождения логических ошибок М. Чейфица.

тесты и опросники: мотивации достижения А. Мехрабиана (модификация М.Ш. Магомед-Эминова); Фрайбургский многофакторный личностный опросник; модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Лазуркина А.В. (в адаптации Н.Ф. Калиной);

методы анкетирования: опросник по диагностике и самодиагностике уровня медиакомпетентности Гончаровой Т.М.; авторская анкета для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности;

методы экспертных оценок; мини-лонгитюдный и педагогический эксперимент;

проектные методы: создание модели и программы психолого-педагогического сопровождения по формированию медиакомпетентности.

статистические: критерии U Манна-Уитни; непараметрические методы анализа данных критерий T Вилкоксона, Statistica 6.0.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

1. дано определение понятию «психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования», основанное на авторском определении медиакомпетентности будущего менеджера образования;

2. экспериментально установлена взаимообусловленность между личностными качествами (критическое мышление, творческая активность, мотивация, операционная готовность, коммуникативная рефлексия), предопределяющая профессиональные мотивационно-ценностные устремления к повышению когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющих медиакомпетенций через использование медиаинформации, медиасредств и медиатехнологий;

3. разработана модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности (компоненты, показатели, критерии и уровни) будущего менеджера образования, эффективность которой экспериментально проверена;

4. разработана авторская программа формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования на основе тренинговой программы, элективных курсов «Цифровой этикет» и «Основы формирования медиакомпетентности».

Практическая значимость исследования:

В процессе реализации модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, подготовлены программы, элективный и онлайн-курс, диагностический инструментарий:

1. программа психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности может служить дополнением для обновления при проектировании образовательных программ 7М0111 «Педагогика и психология»; 7М0113 – «Менеджмент в образовании»; 7М01105 – «Педагогика и менеджмент в образовании»; 7М0413 – «Менеджмент в образовании».

2. авторская анкета для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности будущих специалистов;

3. тренинговая программа с комплексом психокоррекционных упражнений, направленные на развитие критического мышления, мотивационной, когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющих медиакомпетентность будущего менеджера образования;

4. онлайн-курс «Цифровой этикет» и элективный курс «Основы формирования медиакомпетентности» по формированию ключевых медиакомпетенций будущего менеджера образования;

5. учебно-методическое пособие «Медиакомпетентность современного менеджера образования»;

Практические результаты исследования могут быть использованы в практике профессиональной подготовки будущих менеджеров образования и в процессе рефлексии современными менеджерами образования, своего профессионального соответствия и организации деятельности по повышению уровня профессиональной компетентности.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Медиакомпетентность будущего менеджера образования - это целостная совокупность формируемых личностных качеств (критическое мышление; творческая активность; мотивация, операционная готовность, коммуникативная рефлексия), определяющая профессиональные мотивационно-ценностные устремления к использованию медиаинформации, медиаресурсов, медиатехнологий, способствующие комплексному формированию медиа-компетенций: цифровой грамотности; интерпретации и генерации медиа-контента; цифровой осознанности в условиях цифровой образовательной среды.

2. Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования – это конструктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание «кумулятивного эффекта», обусловленное формированием высокого уровня медиакомпетентности через когнитивную; эмоционально-ценностную; поведенческую категории для самоактуализации будущего менеджера образования в медиапространстве.

3. Модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности обеспечивается учетом эффективных педагогических условий и психологических детерминант для проектирования целенаправленного процесса формирования медиакомпетентности через разработку персонализированной образовательной траектории обучения будущего менеджера образования в цифровом медиапространстве;

4. Авторская программа формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, направлена на формирование высокого уровня медиакомпетентности. Ее содержательными компонентами является система научно-обоснованных способов, условий, медиатехнологий, комплекса упражнений, содействующих формированию медиакомпетентности.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечивается:

- опорой на достаточное количество отечественных и зарубежных литературных источников, выступивших методологической и теоретической основой диссертационного исследования;

- использованием психодиагностического инструментария с проверенными психометрическими свойствами, зарекомендовавшего себя в мировой исследовательской практике;

- объемом и репрезентативностью выборки исследования;

- применением адекватных цели и задачам исследования математико-статистических методов, применяемых для обработки эмпирических данных и подтверждающих их статистическую достоверность;

- согласованностью результатов, полученных в ходе данного диссертационного исследования, с теоретическими положениями и эмпирическими данными других исследователей.

Экспериментальная база исследования: исследовательская выборка, в которую были вовлечены следующие группы испытуемых: студенты магистратуры Университета Дружбы Народов им. академика А. Куатбекова (г. Шымкент) – обучающихся по образовательной программе 7М01110 – «Педагогика и психология»; 7М01105 – «Педагогика. Менеджмент в образовании».; 7М01520 – Информатика; студенты магистратуры Южно-Казахстанского университета им М. Ауэзова (г. Шымкент) – обучающихся по образовательной программе 7М01110 – Педагогика и психология»; 7М01113 - «Менеджмент в образовании»; 7М02220 – «История и педагогика»; 7М03130 – «Психология»; студенты Университета Мирас (г. Шымкент) – обучающихся по образовательной программе 7М01101 – Педагогика и психология»; 7М04105 - «Менеджмент в образовании»; 7М06102 – «Информатика».

Эмпирическая работа осуществлялась в несколько содержательных этапов:

На первом этапе (*подготовительный*) (2018-2019 гг.) было изучено состояние исследуемой проблемы в теории и практике высшего педагогического и психологического образования; определен категориальный аппарат; подобран комплекс методик для изучения особенностей формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, определена база

экспериментальной работы и исходные данные испытуемых.

На втором этапе (*констатирующий*) (2019–2020 гг.) Данный этап заключался в выявлении особенностей исходного уровня медиакомпетентности будущих менеджеров образования (посредством разработанной авторской анкеты и комплекса методик, тестов и анкет). Разработана авторская модель медиакомпетентности в цифровой образовательной среде. Разработаны модель и программа психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования. Определены экспериментальная и контрольная группы.

На третьем этапе (*формирующий*) (2020-2023гг.) Формирующий этап – был нацелен на формирование медиакомпетентности будущих менеджеров образования в рамках психолого-педагогического сопровождения, предусматривающего изучение комплекса специально разработанных элективных курсов и применения различных образовательных технологий. На данном этапе верифицирована модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности, реализованная в рамках онлайн-курса «Цифровой этикет», в организации курса «Основы формирования медиаграмотности и медиакомпетентности» в рамках психолого-педагогической программы. Проведен контрольный этап экспериментальной работы. Осуществлены анализ полученных результатов и их интерпретация.

На заключительном итоговом этапе были проверены уровни сформированности медиакомпетентности под влиянием психолого-педагогического сопровождения. Динамика сформированности медиакомпетентности изучалась в сравнительном анализе показателей контрольной и экспериментальной групп. Сформулированы теоретические выводы и обобщения. Завершено литературное и графическое оформление диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения, результаты и выводы диссертационного исследования регулярно выносились на обсуждение научно-методологических семинарах, проводимых в университете Дружбы народов имени академика А. Куатбекова. Материалы диссертации нашли отражение в статьях, опубликованных в изданиях, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере науки и высшего образования МНВО РК («Педагогика и психология» КазНПУ им. Абая, 2021; «Вестник КазНПУ им. Абая, серия Психологические науки, 2020, 2021, 2022), в материалах международных научно-практических конференций (Москва, 2020, 2021; Алматы, 2021, 2022; Казань, 2021), в издании, индексируемом в БД SCOPUS. («Journal of Information Science», 2021). Издано учебное пособие «Медиакомпетентность современного менеджера образования» (Шымкент, 2021).

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, 19 таблиц и 20 рисунков, заключения, списка использованных источников, приложений.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

1.1 Медиакомпетентность как предмет психолого-педагогического исследования

Тенденции реформирования отечественного образования, обуславливают возрастание роли менеджмента в эффективности образовательной деятельности и способствуют росту спроса на профессионально компетентных менеджеров образования, подготовленных к работе в сфере образования с ориентацией на международные стандарты качества.

Для повышения конкурентоспособности казахстанских вузов профессионально значимые компетенции становятся ключевыми ориентирами современной системы образования. Следовательно образовательный процесс высшей школы при подготовке будущих менеджеров образования необходимо нацелить на формирование приоритетной профессиональной медиакомпетентности и критического мышления у будущих специалистов.

В Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы особое внимание уделяется цифровой архитектуре высшего образования, где неизменным становится развитие медиакомпетенций, которые становятся приоритетными и обязательными компонентами всех профессиональных стандартов.

Государственная программа «Цифровой Казахстан» актуализирует роль информационных и цифровых ресурсов. Особо отмечается роль формирования медиакомпетентности в контексте тотальной цифровизации образовательного процесса [4].

Проблема медиакомпетентности относится к актуальным проблемам медиапедагогики и медиапсихологии и действительно является предметом психолого-педагогического исследования, поскольку, по сути отвечает за развитие к способности критически анализировать, оценивать и использовать медиа самым ответственным и эффективным образом.

С ростом влияния медиа и информации в нашей жизни понимание медиакомпетентности стало необходимым, чтобы ориентироваться в огромном и сложном медиаландшафте. Психологические исследования медиакомпетентности сосредоточены на изучении и понимании того, как люди обрабатывают медиа и взаимодействуют с ним, исследует когнитивные процессы, такие как внимание, восприятие, память и принятие решений при взаимодействии с медиаконтентом. Психологические исследования исследуют, как интерпретируются сообщения СМИ, как люди формируют отношения и убеждения на основе воздействия средств массовой информации и как средства массовой информации влияют на поведение и эмоции человека.

Педагогические исследования, с другой стороны, изучают, как можно обучать, формировать и развивать медиакомпетентность в образовательных учреждениях и определяют разработку эффективных стратегий и подходов, которые помогут будущим специалистам стать критически настроенными

потребителями и производителями медиа. Педагогические исследования направлены на разработку учебных программ курсов обязательных и элективных дисциплин по формированию и развитию медиаграмотности, медиакомпетентности, на определение активных методов обучения и интеграцию медиаобразования в онлайн и гибридный формат обучения.

На современном этапе роль медиакомпетентности становится наиважнейшим среди комплекса профессиональных компетенций. В связи с доминированием медиакоммуникаций в жизни современного человека изменились и условия становления личности, которые ставят перед педагогической психологией принципиально новые задачи определения механизмов медиаопосредствованного образования, поиска методологии и методов исследования процессов развития личности в медиапространстве, способов определения психологического (развивающего или деструктивного) потенциала медиапродуктов. Сложность проблемы медиаопосредствования определяется множественностью форм медиа и их комплексным характером.

В нашей диссертационной работе основным объектом исследования является медиакомпетентность менеджера образования, следовательно логично будет рассмотреть кем является менеджер образования, каковы его ключевые функции и роль в инновационном образовательном процессе и психолого-социально- педагогическом оснащении образовательного процесса средней и высшей школы.

В многочисленных научных исследованиях, посвященных менеджменту образования, поднимается проблема возросшей потребности общества в компетентных конкурентоспособных специалистов – менеджеров образования, а также проблема поиска методов и приемов формирования приоритетных форм профессиональной компетентности будущих менеджеров образования [5 - 10].

Роль менеджера образования заключается в планировании, реализации и оценки образовательных инициатив для обеспечения эффективного образовательного процесса и достижения конкретных образовательных целей и задач. Конкретные обязанности менеджера образования могут варьироваться в зависимости от контекста и организации, в которой он работает. Как правило, в их обязанности может входить: разработка и реализация образовательных стратегий для повышения качества образовательным процессом, а также контроль и поддержка профессионального развития учителей и персонала, включая программы обучения, оценку эффективности и наставничество, обеспечивают соответствие образовательных программ соответствующим нормам, стандартам и политикам. Они могут проводить оценки и аудиты для поддержания и улучшения качества образования. В области коммуникаций и взаимодействия с заинтересованными сторонами менеджеры образования взаимодействуют с различными заинтересованными сторонами, включая родителей, учителей, учащихся и членов сообщества, для информирования об образовательных целях, сбора отзывов и решения проблем.

В целом, менеджер образования играет решающую роль в эффективном управлении и совершенствовании образовательного процесса, обеспечивая

получение учащимися качественного образования и поддерживая профессиональное развитие преподавателей и сотрудников.

Совместная российско-казахстанская группа ученых в монографиях «Педагогический менеджмент в образовании: актуальные вопросы современной науки» и «Педагогический менеджмент и управление развитием образования» и определяют менеджмент в образовании как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогическими системами, направленный на повышение эффективности их функционирования и развития [11, 12].

Древицкая И.Ю. [9, с.156] определяет и наделяет личность менеджера особой ролью при имплементации основных обязательств и задач для улучшения качества управления образовательным процессом. Автор предлагает выход: менеджер образования, как личность, находящаяся во главе организации образовательного процесса или самого образовательного департамента, секции, класса, отдела или крупного образовательного учреждения должен быть эмпатийным, профессионально компетентным, образованным и гармоничным.

Анализ нормативных документов и литературных источников по направлению педагогической и психологической мысли подводит нас к следующим выводам: *будущий менеджер образования* первым должен понимать и ощущать грядущие перемены в образовательной системе, быть мобильным, гибким, готовым к качественным преобразованиям, рефлексивен, перспективен, компетентен, сведущ во всех новинках образовательных технологий и исследовательского стиля в образовательных учреждениях, знать основные положения маркетинга, менеджмента, философски мыслить, иметь финансовую, правовую, цифровую и экологическую грамотность, быть профессионально компетентным [13, с. 56].

Исследователями образования проводились масштабные эксперименты среди менеджеров образования, вызвавшие широкий интерес. Результаты исследования были неожиданными, оказалось, что до 62% педагогов как менеджера образования не переставали мыслить на уровне управления образовательным процессом традиционным и стереотипным педагогическим мышлением, назовем его как стихийно-эмпирическим. Так как опрос был анонимным эти же и другие респонденты, их оказалось более 50 % уверено считали, что категорически необходим творческий подход в управлении образовательным процессом обучения [14 -16].

Г.Г. Корзникова [14, с. 81]. провела опрос среди экспертов образования, среди ответов которых обнаружила что современной средней и высшей школе необходим менеджер образования с креативным и критическим мышлением, характеризующим его как креативную, организационно-управленческую и медиативную личность

Следовательно, мы заключаем, что будущий менеджер образования с учетом стремительного изменения информационного общества и цифровой образовательной среды, а также согласно мировым стандартам, должен быть медийным, обладать ключевыми медиа-компетенциями, свободно

ориентироваться в медиатехнологиях и медиаресурсах [17].

Стоит отметить, что подготовка менеджеров образования в высшей школе начала осуществляться только в начале 21 века в странах ближнего зарубежного зарубежья. В отечественной практике менеджерами образования становятся учителя или другие специалисты, имеющие базовую подготовку, но с полным отсутствием теоретического и практического медиа менеджмента. Такое положение должно было рано или поздно привести к сегодняшним сложностям в организации обучения в цифровой образовательной среде.

Как отмечают ученые З.А. Исаева и С.Ю. Трапицин, описывая модель послевузовской подготовки будущих менеджеров образования высшей школы, что необходимо создавать в отечественных высших учебных заведениях *на втором уровне послевузовской подготовки на уровне магистратуры* образовательные программы «Менеджмент в образовании». Авторы указывают, что, если мы подготовим будущего менеджера образования это важный шаг, так как это будет менеджер нового типа, обладающего ключевыми качествами авторитетного лидера в изменяющем трансформирующем образовательном пространстве [5, с. 5].

Л.Ф. Ключникова [8, с. 103] выделяет ключевые компетенции менеджера образования такие как: *методическая* - знание закономерностей и принципов педагогического процесса, владение методами воздействия, взаимодействия, контроля и оценки деятельности образовательного учреждения; *управленческая* – знание систем образования, образовательных учреждений и их функций, знание основ управления социальным коллективом, умения принимать управленческие решения, мотивированная амбициозность овладения лидерскими качествами; *общекультурная* – владение знаниями о способах приобретения, хранения и передачи базисных ценностей культуры, знание основных культурно-исторических центров в регионах и в мире, следование принципу единства слова и дела, проявление интереса к молодёжной субкультуре; *стратегическая* – умение содержательно формулировать перспективные цели образовательной системы, знание принципов прогнозирования развития различных типов образовательных учреждений, владение методами диагностики образовательных систем и организации маркетинговой службы; *коммуникативная* – владение культурой речи и делового общения, умение реализовать интерактивные технологии в управлении образовательными средами.

Стоит отметить, что в интерпретации ключевых компетенциях Ключниковой Л.Ф. практически не сказано о важной в современных условиях информационной и медиа- компетенции менеджера образования.

Тогда, как согласно Нигматову З. Г. [18] менеджер в образовании — это менеджер-синтезатор, ведущий свою школу или вуз как субъекта рыночной экономики в области карты профессий и предложений и спроса образовательных технологий и инноваций.

Рассмотрение медиакомпетентности будущего менеджера образования как особого профессионально значимого свойства его личности имеет смысл начать

с обращения к пониманию медиакомпетентности как основного вида профессиональной компетентности в образовательной системе.

1.1.1 Медиакомпетентность в качестве ключевой составляющей профессиональной компетентности будущего менеджера образования

Прежде чем перейти к детальному анализу феномена «медиакомпетентность будущего менеджера образования», рассмотрим понимание самой сути термина «профессиональная компетентность».

В данном подразделе представлен теоретический анализ научных трудов известных исследователей, который дает нам возможность аргументировать, что *медиакомпетентность* является особым видом и ключевой составляющей профессиональной компетентности менеджера образования, ставшей актуальной в современных реалиях цифровой онлайн образовательной среды.

Так, вопросы изучения профессиональной компетентности педагога в психолого-педагогической науке представлены в исследованиях зарубежных ученых Равена Д., Готтинга В.В., Baran S. [19, 20, 21].

В исследованиях известных российских ученых: К.А. Абульханова-Славская, Селевко Г.К., Варданян Л.В., Митина Л.М., Байденко В., Зимняя И.А., Сластенин В.А., Болотов В.А., Хуторский А.В., Кочеткова Г. С., Недбаев М.А. [22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32].

В исследованиях известных казахстанских ученых: Ферхо С.И., Кадирбаева Р.И., Амирбекулы, Адильбекова Э.Е., Джаманкараева М.А., Кенжебеков Б.Т., Шаметов Н.Р., Васильев И.Б., Жантлеуова Ш.К., Турсынова Ж.Ж., М.А. Абсатова, Г.С. Таженова, Менлибекова Г.Ж., Ядрина М.Ю., Беркимбаев К.М., Ниязова Г.Ж., Сыздыкбаева Г.У. [33- 47].

В педагогической энциклопедии компетентность определяется как мера «соответствия знаний, умений и опыта людей одной специальности степени сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем в области одних лиц, которые принимают решения [48].

В психологической энциклопедии, компетентность определяется в трех измерениях, определяющих степень умений и навыков, соответствие правовое, обязательный опыт в профессии [49].

Британский психолог Д. Равен, считает, что компетентность – это способность, которая поможет выполнить действие профессиональному лицу даже в узкой специальности и принимает личностную ответственность за произведенные им действия [19, с.35].

Л. М. Митина [25, с. 30] характеризует компетентность помимо наличия знаний, умений, навыков, комплекс педагогических приемов и психологических способов при имплементации ее в жизненную коммуникативную действительность, необходимую для саморазвития и самоактуализации.

Ю. В. Варданян компетентность определяет, как «готовность и способность личности использовать теоретические знания и практический опыт для разрешения определенных задач» [24 с. 120]. Автор считает, что феномен компетентности синтезируется из теоретической и практической составляющих,

проявляющие в актуализации личности к познанию и мышлению, к общению и действию в выдвижении и разрешению определенных задач, к анализу и способности к коррекции.

Интересное предположение, на наш взгляд, исследователя С.И. Ферхо на предложение формирования профессиональной компетентности педагога. Автор обосновывает данный процесс как сложное личностное образование, включающее единство когнитивной, поведенческой и мотивационной сфер развития личности [33, с.15].

Таким образом, в нашем диссертационном исследовании мы разделяем мнение ученых в педагогике и психологии в целом в отношении понимания термина профессиональная компетентность.

Однако, все больше склоняемся придерживаться мнения С.И. Ферхо и принимаем *профессиональную компетентность* как *личностное новообразование*, вид опыта, сформировавшийся в результате обучения, и личностного саморазвития, которая определяет его способность и готовность к реализации задач, возникающих в конкретной сфере профессиональной деятельности, формирующемся при специальной подготовке.

На наш взгляд, в профессиональную компетентность входят такие составляющие, как ценностные ориентации профессионала, его мотивация, открытость опыту, дружелюбие, способность к самоактуализации. Будущий менеджер образования должен быть компетентным менеджером образовательных услуг, владеющего высокой мотивацией, профессиональной оперативностью и продуктивностью, стремящегося к профессиональному мастерству [50, 51].

Следовательно, исходя из вышеизложенного, понятие профессиональная компетентность трактуется весьма широко, значит, возникает потребность в его операционализации применительно к задачам нашего исследования - дать представление о понимании *медиакомпетентности будущего менеджера образования* как об одном из *приоритетного фактора, особого вида и ключевой составляющей профессиональной компетентности* в цифровом образовательном процессе вуза.

Непременность углубленного изучения теоретико-практических основ феномена медиакомпетентности на основе анализа основных понятий: *«медиа»*, *«медиаобразование»*, *«медиасреда»*, *«медиасредства»*, *«медиадеятельность»* и наконец сам феномен *«медиакомпетентность личности»*, представленные в зарубежной и отечественной науке, является одной из основных наших исследовательских задач.

Детальный анализ указанных понятий даст нам возможность установить дать концептуальную оценку медиакомпетентности будущего менеджера образования и дать авторское определение *«медиакомпетентности будущего менеджера образования»*, а также аргументировано обосновать авторское определение *«психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования»*.

Анализируя научную работу Ахметовой Л.С. [52] «Медиаобразование в

Казахстане», мы находим, что автор определяет медиаграмотность и медиаобразование как самые актуальные проблемы не только в Казахстане, но и во всем мире.

Феномен медиакомпетентности неразрывно связан со многими понятиями, к которым относятся понятия: медиаобразование, медиа-компетенции, медиаграмотность.

Казахстанский исследователь образования Чельшева И. [53] рассматривает проблемы развития медиаобразования в Казахстане, акцентируя внимание на актуализации проблем медиаобразования, развития медиакомпетентности (медийной и информационной грамотности) для дальнейшего развития социального, культурного и образовательного секторов современного Казахстана.

В научном сборнике «Медиа и информационная грамотность в обществах знания», объединившем солидное количество статей о медиа и информационной грамотности в обществах знания, которые свидетельствует о том, что в жизни информационного общества *медиа* стало явлением, сложной и основополагающей частью жизни социума. Авторы констатируют имеющиеся и прогнозируют грядущие изменения, связанные с постоянными изменениями в *медиа*, требуют серьезного и всестороннего анализа и психологического и педагогического изучения данного феномена [54].

Вслед за вышеуказанными авторами, мы также считаем, что главными системообразующими составляющими современного информационного общества является знание и информация, следовательно, появление термина *медиа* в образовании является вполне закономерным явлением.

На современном этапе *медиа* внесли кардинальные и принципиальные изменения в способы подачи образовательного материала, методического и методологического основ обучения, позволили решить образовательные цели и задачи, связанные с переосмыслением, рефлексией медиа в образовательном процессе.

Так, согласно Е.Н. Ястребцевой [55] основная идея *медиа* – это коммуникативная идея, согласно которой, медиа становится информационным донором, местом хранения информативного материала и текущей информации.

Медиа также определяют как относящийся к средствам массовой информации, например: медиабизнес, медиакомпания, медиахолдинг, медиамагнат, медиапрограмма, медиасоюз, медиатека, медиафорум.

Выражение известного педагога М. Макклюэна [56]: «Чтобы быть по-настоящему грамотным, вы должны быть грамотны в мире медиа», в современных реалиях медийного мира приобретает особую актуальность в истинности утверждения. М. Макклюэн считает, что «медиа» являются своеобразными «внешними расширениями человека, техническими продолжениями его тела, органов чувств и способностей».

Казахстанские исследователи Б.А. Исаков [57], Г.К. Нургалиева [58, 59], Д.М. Джусубалиева, Б.Ж. Шарипов [60] определяют современные *медиа* как собирательные средства для освоения и погружения человека в окружающий его

мир. Авторы считают, что специфика современных образовательных функций электронных *медиа* это - мультимедийность, интерактивность, моделирование, коммуникативность и продуктивность, которые становятся информационными технологиями обучения.

Также сегодня можно уже констатировать, что современные молодые люди *медиа* превратили в пространство своего постоянного пребывания. Время, которое затрачивается в информационном пространстве, означает качественный исторический сдвиг и скачок в медиапространстве.

И что по-настоящему удивительно, что этот исторический сдвиг произошел в хронологическом отношении на уровне и в рамках жизни одного поколения и в настоящее время измеряется высокими показателями.

В работе Гончаровой Т.М. [61] мы находим следующие факты: контакты человека с медиа превышают более 11 часов в день, телепередачи смотрятся почти 7 часов 38 минут каждый день, а детям с 2-х до 12-ти лет позволяют смотреть более 25 часов еженедельно.

Гончарова Т.М. считает, что *медиа* сегодня уже «не являются техническими посредниками, транслирующими нечто, что в них самих отсутствует, что только через них передается, но сами предстают всепоглощающей и всеохватывающей средой, то есть реальностью опыта и сознания». Также автор утверждает, что *медиа* – это среда обитания, которая пронизывает все сферы жизни, скрепляя общество видимыми и невидимыми нитями, и создает для индивида удобную именно для него конфигурацию информационного пространства.

Пионеры *медиаобразования* А.В. Шариков, А.В. Федоров [62, 63] сообщают о *медиа* следующее: во-первых, сравнивают с техническими средствами обучения, во-вторых, провозглашают данный феномен дидактической и педагогической функцией.

Медиапедагог А.В. Федоров считает, что «медиа» (*media, massmedia*) – средства (массовой) коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)». В данном определении отчетливо отмечена тенденция к «функциональному сближению «медиа» и СМИ, которые начинают соединять в себе две функции: технологическую и коммуникативную. А.В. Федоров в своих работах обращает внимание на то, что при этом в формулировках «медиа», принятых в разных странах, как правило, нет различий. Они отличаются только стилистически» [63, с.135].

А.В. Шариков [62, с.56] первым адаптировал европейский и американский опыт *медиаобразования* и на этой основе разработал социально культурный подход в *медиаобразовании*, который означал осознанное и критическое изучение *медиа*текстов. Он был первым в России, который ввел понятие «*медиаграмотность*».

Анализируя позиции различных авторов относительно сущности понятия *медиа*, данный термин определяется как информационная среда по Федорову А.В.; как конкретный носитель по Ястребцевой; как средства коммуникации по

Веберу; и как средства информации по А.В. Шарикову.

Искаков Б.А., мнение которого мы разделяем, определяет *медиа* комплексно: и как средство информации, и как средство коммуникации, и как коммуникационная система, с помощью которой можно эффективно решать задачи обучения и воспитания.

Медиапедагог Л.С. Зазнобина [64] задачей своего исследования считала объединение медиаобразования и базового обучения в вузах и школах. Автор предложила максимум возможных точек соприкосновения учебной дисциплины и внешних информационных потоков, целенаправленно обеспечивая их пересечение, в процессе которого решались те медиаобразовательные задачи, которые соответствуют и пересекаются с конкретным изучаемым учебным материалом. Методами такого пересечения стали: критическое осмысление увиденного или услышанного, попытка понять смысл, формирование и обоснование альтернативных взглядов, аргументация «за» и «против», стремление понять, кому и зачем нужно подать информацию под определенным углом зрения и, наконец, собственно механика интерпретации информации.

Начиная с исследований Л.С. Зазнобиной понятие «медиаобразование» трактуется с учетом смещения научного акцента в образовательную плоскость и связывается со всеми видами медиа, начиная от печатных и заканчивая экранными, а также во главу угла ставятся различные медиатехнологии и их применения в образовательной деятельности.

Таким образом, общество, вступившее в период интенсификации информационных технологий, ставит перед современной средней и высшей школой задачу формирования информационной культуры школьников и студентов, развития необходимых навыков коммуникативной компетенции.

Характеризуя в целом исследовательский интерес к медиаобразованию мы можем говорить о начальном пути к формированию медиакомпетентности у будущих менеджеров образования. Следует отметить, что уже существующая медиаобразовательная тематика дает педагогической системе профессиональной подготовки свидетельствует о зарождении научного интереса к медиакомпетентности в качестве педагогической проблемы.

Высшие учебные заведения начали осуществлять профессиональную подготовку менеджеров образования с разработки научной информации и первого практического опыта в данном вопросе, медиакомпетентность менеджера образования как неотъемлемой части его компетентности с первых работ по данной проблематике.

В настоящее время *медиаобразование* стало общепринятым в образовательной среде обучения на всех уровнях образовательного процесса, через использование и изучение социально-политического и культурного предназначения медиа, которое дает возможность образовательным программам стать по-настоящему междисциплинарными; это развитие критического понимания медиа; это возможность проводить аналитическую, практическую и исследовательскую работу.

Как было указано выше, медиакомпетентность как феномен является

результатом, конечной целью *медиаобразования*, и мы должны проанализировать данное понятие и объяснение, полученное в результате анализа трудов исследователей.

Медиаобразование — это образовательный термин, более всего относящийся к педагогической и психологической наукам, включает изучение закономерностей средств массовой информации, телевидения, интернета, радио и кино передач, ролики и медиатексты и многое другое в образовательном процессе.

Важным фактором в пользу необходимости внедрения и развития медиаобразования в Казахстане была определена цифровизацией экономики страны и в рамках реализации программы «Цифровой Казахстан-2020».

В научных трудах казахстанских ученых ставятся основные задачи медиаобразования — это подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств [65 - 71].

Медиаобразование — это надпроцесс информатизации, и как утверждают Шарипова Б.Ж. и Джусубалиева Д.М., и он уже не является техническим, компьютерным и электронизированным явлением и процессом, медиаобразование становится в нашем глобальном мире, наполненным сущностным и гуманистическим смыслом [60, с.50, 37].

Медиаобразование - направление в педагогике, выступающее за изучение закономерностей массовой коммуникации. Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

Основополагающими понятиями, как мы указали выше, для нашего диссертационного исследования стали также понятия *медиа*, *медиасреда*, *медиадеятельность*, *медиасредства* и *медиакомпетентность*.

Приведем для указанных понятий определения, характеризующие суть терминов. О значении основного термина *медиа*, сказано выше. Поэтому теперь остановимся на описании и характеристике следующих терминов.

Медиа является первой составной частью такого комплексного и многогранного понятия как *медиасреда*.

Итак, термин *медиасреда* в энциклопедическом словаре А.А. Бодалева [72], представлена как совокупность публикуемых средствами массовой информации (масс-медиа) всех стран мира сообщений, актуально или потенциально доступных различным целевым аудиториям или конкретному лицу в определенный период исторического или личного времени.

В узком смысле слова как совокупность медиасообщений, с которыми вступает во взаимодействие, пусть даже самое поверхностное, конкретный

человек, т. е. информационно-семиотический медиаконтекст жизнедеятельности личности.

Н.Б. Кириллова [73] определяет медиасреду как «совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество средств массовой коммуникации связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое, экономическое или организационное воздействие на оценки, мнения и поведение людей, то есть влияет на социализацию личности».

А.М. Кузьмин [74] считает, что медиасреда - это «пространство, в котором формируется, распространяется и воспроизводится с помощью массовых коммуникаций и СМИ культура информационного общества».

Гончарова Т.М. [61, с. 47] дает дефиницию *медиасреда* как культурная среда, функционирующая с помощью медиасредств, создающая наиболее подходящий вариант информационного пространства для каждого конкретного индивидуума и общества в целом и являющаяся основой культуры современного информационного общества.

Характерными чертами *медиасреды* являются: - Фиксированность на определенных цифровых носителях; - Географическая доступность, которая нивелирует значимость географических расстояний; - Широкий охват, позволяющий увеличить число и объем коммуникаций и снимает существующие социальные ограничения; - Скорость и Агрессивность, которые характеризуются излишком ненужной, избыточной навязанной информации, атаками информационных фантомов, «троллей», обилием рекламы; - Управляемость, так как несмотря на кажущийся хаос от обилия информации медиа легко и эффективно управляются определенными людьми, которые с помощью этой среды достигают поставленных целей; - Интерактивность, т.е. присущ принцип организации системы, при котором цель достигается информационным обменом элементов этой системы.

Следующий термин *медиасредства*, который В.С. Тоискин и соавторы [75] определяет как средства массовой коммуникации, которые создают вокруг нас особое информационное поле, под воздействием которого формируются социальные, моральные, художественные, интеллектуальные ценности и интересы.

Д. Р. Росситер [76] считают, что *медиасредства* – это глобальные средства распространения информации и рекламы, объединенные техническими особенностями передачи (пресса, радио, телевидение, Интернет).

Мы соглашались с определением *медиасреда* по Гончаровой Т.М. и Росситером Д.Р. по термину *медиасредства*.

Следующее понятие *медиадеятельность*, согласно Федорову А.В. [63, с. 127] этот термин означает «медийная активность, деятельность медийных агентств и/или индивидуумов по отношению к восприятию, оценке, созданию и распространению медиатекстов различных видов и жанров». В качестве аналога автор приводит термин *медиаактивность*.

И.А. Фатеева [77] под термином *медиадеятельность* понимает «любую активность субъекта, направленную на производство и/или адекватное восприятие медиатекстов, т.е. текстов, предназначенных для распространения через массмедиа.

И.В. Жилавская [78] определяет *медиадеятельность* как выполнение ряда функций по созданию медиаконтента или обеспечение медиасопровождения различных видов деятельности в политической, социальной, культурной, научной-исследовательской и других сферах деятельности с целью получения успешного результата.

Т.М. Гончарова [61, с. 48] предлагает определение *медиадеятельности как* виду деятельности, заключающейся в поиске, получении, потреблении, творческой переработке, передаче, производстве и распространении информации в современном информационном пространстве с помощью медиасредств.

По нашему мнению, в основном, перечисленные термины имеют односложную структуру, целостность, многофункциональность и многозадачность принадлежат только двум понятиям: медиаобразованию и медиакомпетентности. Медиаобразование это более широкое понятие, и конечный итог, цель и весь смысл медиаобразования – это сформированное качество – медиакомпетентность.

В течение последних десяти лет специальность «менеджмент в образовании» становится одной из самых предпочтительных и популярных. Большинство вузов вводит данное направление подготовки в свои учебные планы, в том числе педагогические вузы которые считают необходимым готовить студентов по этой специальности.

Впрочем, спрос на будущих менеджеров образования предъявляет высокие требования к знаниям и умениям будущих специалистов. Компетентный *будущий менеджер образования* обязан всесторонне, на уровне мировых стандартов владеть знаниями, умениями и навыками в своей профессии, быть в курсе современных мировых тенденций, ориентироваться в мировом как экономическом, так и информационном пространстве, активно работать с *медиасредой*, достигая поставленных перед собой управленческих целей, то есть помимо всего прочего быть *медиакомпетентной личностью*.

1.2 Сущность и компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования

В нашем диссертационном исследовании мы утверждаем, что конкурентоспособность будущего менеджера образования на современном этапе определяется уровнем его медиакомпетентности как самостоятельной и творческой личности, способной свободно ориентироваться в существующем *медиамире*.

В научной литературе медиакомпетентность как уже упоминалась нами является результатом медиаобразования. Однако, чтобы стать частью профессиональной субкультуры специалистов, условием социализации и

успешности личности в современном медиам мире медиакомпетентность должна стать средством познания поликультурного мира, средством получения знаний, способом самопрезентации и реализации потенциальных возможностей личности, в итоге базовым компонентом компетентности личности.

В то же время медиакомпетентность менеджера образования *не имеет широкого распространения в педагогической и психологической научной литературе*, несмотря на достаточное количество публикаций, заявляющих о необходимости изучать данный феномен более основательно. Тем самым, это повышает значимость и актуальность нашего диссертационного исследования, в раскрытии доказательной базы для структурно-содержательного раскрытия сущности проблемы исследования.

В современном научном информационном поле представлены *психолого-педагогические исследования медиакомпетентности*: А.В.Федорова [79], В. Вебер [80], Н.В. Змановской [81], Н.В. Волковой [82], Т.М. Гончаровой, О.П. Кутькиной [83], Н.Ю. Хлызовой [84], Н.В. Чичерина [85], Мясниковой Т.И. [86], Г. Марси-Бенке [87], Б.А. Исакова; Б.Т. Куанышевой [88], Г.С. Таженовой, Б. А. Тургынбаевой и др. [89, 90].

Рассмотрим подробно некоторые исследования медиакомпетентности. Так, в научной работе О.П. Кутькиной [83, с. 12], где автор под медиакомпетентностью понимает сложное личностное образование, включающее в себя совокупность знаний о медиа, умений и навыков практического их применения, опыт использования медиа в различных сферах деятельности, включая опыт работы с компьютером как основным медиа-инструментом, качества личности, характеризующие человека, такие как: познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность, рефлексия, а также положительная мотивация и ценностно-смысловые отношения о деятельности по использованию *медиа*.

Исследователь S. Varan [21, с. 305] тезисно раскрывает составляющие ***медиакомпетентности личности*** как:

- 1) способность и готовность сделать усилие, чтобы воспринимать, понять содержание медиатекста и отфильтровывать «шум»;
- 2) понимание и уважение силы влияния медиатекстов;
- 3) способность различать эмоциональную и аргументированную реакцию при восприятии, чтобы действовать соответственно;
- 4) развитие компетентного предположения о содержании медиа-текста;
- 5) знание условностей жанров и способность определять их синтез;
- 6) способность размышлять о медиатекстах критически, независимо от того, насколько влиятельны их источники;
- 7) знание специфики языка различных медиа и способность понимать их воздействия, независимо от сложности медиатекстов.

Б.А. Исаков определяет *медиакомпетентность педагога* как важнейшую составляющую его профессиональной компетентности, автор аргументирует свое мнение тем, что педагог средней школы обязан осуществлять свою педагогическую деятельность и совершенствовать свои умения органично развитию информационных и телекоммуникационных технологий.

Автор предлагает описание понятию «*медиакомпетентность учителя*» - как личностное образование, позволяющее продуктивно осуществлять педагогическую деятельность с активным использованием *медиасредств* и *медиатехнологий*, ориентирует на осознание профессиональной самореализации и самоактуализации в открытом образовательном медиапространстве и предполагает наличие ряда компонентов: мотивационно - ценностного, содержательного и процессуального.

Педагог, по мнению автора, выстраивает свою профессиональную деятельность в соответствие с новыми информационными потребностями современного обучающегося, четко и правильно организует процесс решения различных проблем, умело использует медиа в процессе повышения собственной профессиональной квалификации. Однако решение данной задачи, как предупреждает автор, представляется возможным лишь в случае сформированности *медиакомпетентности* [57, с. 122 -125].

На наш взгляд, содержательной является схема компонентного состава медиакомпетентности учителя, разработанная Искаковым Б.А. мы ее представили в таблице 1, компоненты, показанные в данной таблице полезны нам при разработке собственной модели, программы и разработке концепции и определения по медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Таблица 1 – Компоненты медиакомпетентности учителя (по Искакову Б.А., 2010)

Компоненты и критерии	Показатели
1	2
Компонент 1 Мотивационно-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> - ориентация личности на активное использование медиа технологий в профессиональной деятельности; - интерес к профессионально значимой информации и потребность ее добычи средствами медиа; - потребность в информационном обогащении средствами медиа; - стремление соответствовать в профессиональной деятельности требованиям медиаобщества; - потребность во взаимодействии с различными субъектами образования средствами медиа; - потребность в рефлексии собственной деятельности по использованию медиа технологий
Критерий 1	
Отношение и направленность учителей на педагогическую деятельность с использованием медиа технологий и их средств	
Компонент 2	<ul style="list-style-type: none"> - знание сущности медиа технологий, их значения и роли в обществе; - осознание роли и значения медиаобразования; - знание учебных и воспитательных возможностей средств медиа; - знание о методах построения учебных занятий и воспитательных мероприятий с использованием средств медиа;
Содержательный	
Критерий 2	
Осведомленность (знание- осознание) целесообразности, возможностей, способов применения медиа технологий и их	

Продолжение таблицы 1

1	2
Компонент 3	-владение различными способами реализации медиатехнологий; - умение производить отбор содержания, методов и приемов учебной и воспитательной деятельности на основе медиа; - обеспечение вариативности содержания обучения и воспитания на основе средств медиа; - умение управлять субъектной позицией школьника на основе средств медиа; - умение извлекать и представлять учебную информацию средствами медиа; - умение педагогически грамотно управлять потоками медиаинформации; - умение создавать учебные медиапродукты.
Процессуальный	
Критерий 3	
Наличие специальных умений, навыков, позволяющих осуществлять педагогическую деятельность средствами медиа	

Согласно Искакову Б.А. [57, с.33] основными направлениями подготовки современного педагога в условиях медиаобразования является ориентация педагогов на осознание профессиональной самореализации в открытом образовательном пространстве, осмысление сущности медиаресурсов и медиатехнологий в использовании профессиональной деятельности.

Многие исследователи придерживаются этого же подхода и определяют структурные компоненты медиакомпетентности таким же образом, определяя через мотивационно - ценностный, содержательный и процессуальный компоненты.

Структура определяемой медиакомпетентности выражается авторами через компоненты, ориентируемые на работу с медиаинформацией, с медиатехнологиями, их методиками, которые, в соответствии с системным подходом, предполагают синтез теоретических знаний и специальных навыков и включают ряд способностей профессионально-педагогической компетентности педагога.

Таким образом, взгляды многих исследователей основываются на следующих результатах изучения медиа и медиаобразования:

- 1) понимание воздействия медиа на личность и общество;
- 2) понимание процесса массовой коммуникации;
- 3) способности анализировать и обсуждать медиатексты;
- 4) понимание контекста медиа;
- 5) способности к созданию и анализу медиатекстов;
- 6) традиционных и нетрадиционных навыках грамотности;
- 7) обогащенном удовольствии, понимании и оценке содержания медиатекстов.

Медиакомпетентность как личностный результат медиаобразования представляет: психическое отражение и формирование адекватных социальных представлений о медиамире; поведение и освоение новых форм поведения; присвоение поведенческих образцов, в том числе группового поведения, через механизмы конформизма, подражания, заражения, выражения «себя через действие» и идентификации.

В.Д. Шариков [62, с. 42] определяет медиакомпетентность через следующим категории:

- медиакомпетентность в узком смысле, предполагает, что субъект имеет достаточные знания о медиамире, о его особенностях, структуре, формах и поликультурном содержании;

- медиакомпетентность в широком смысле, предполагает эффективное поведение в медиамире, т. е. освоение новых *медиа технологий* и образцов поведения, в том числе, общения через *медиа системы* (интернет);

- *медиазащищенность* или наличие *медиаиммунитета* как способности сохранять и отстаивать персональную идентичность в меняющихся *медиапространствах*, в том числе при переходах культурных границ.

Silverblatt A. [91] выдвигает мнение о следующих особенностях медиакомпетентности: наличие критического мышления, понимание процесса массовой коммуникации, способности производить эффективные и ответственные медиатексты, развитие умений анализировать и обсуждать медиатексты.

Исследователь считает, что важным аргументом в необходимости обретения медиакомпетентности является умения *критического мышления*, которые помогают независимым суждениям и компетентным решениям людей в ответ на информацию, переданную через каналы массовых коммуникаций.

Таким образом, резюмируя значения умения критического мышления по отношению к медиакомпетентности по мнению многих ученых предполагает следующее:

1) различение фактов, поддающихся проверке и ценностным утверждениям;

2) определение надежности утверждения или источника;

3) определение точности утверждения;

4) различение между гарантированными и негарантированными утверждениями;

5) выявление предвзятости;

6) идентификация явных и неявных предположений;

7) распознавание логических несоответствий;

8) определение силы аргумента».

Baaske D. [92] считает, что медиакомпетентность основана на «знании медиа, использовании медиа, медиадизайне и медиакритике». Согласно автору, медиакомпетентность – «часть *коммуникативной компетентности*, направленная на электронно-технический контакт в области обращения с медиа всех видов, использование которых необходимо изучать, привносить в практику и программные требования».

А.В. Федоров [79, с. 35] определяет медиакомпетентность личности как «совокупность её мотивов, знаний, умений, способностей через показатели:

1) мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный);

2) способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу

сложных процессов функционирования медиа в социуме».

На основании данного определения, автором разработана классификация уровней медиакомпетентности личности (таблица 2).

Таблица 2 - Классификация уровней медиакомпетентности личности (автор А. В. Федоров)

№	Показатели медиакомпетентности	Интерпретация содержания показателей медиакомпетентности личности
1	Мотивационный	Спектр мотивов контакта с медиа и медиатекстами: жанровые, тематические, эмоциональные, гносеологические, интеллектуальные, гедонистические, психологические, творческие, моральные, интеллектуальные, эстетические.
2	Контактный	частота общения/контакта с медиа и произведениями медиакультуры (медиатекстами)
3	Информационный	знания терминологии, теории и истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры, понимание процесса массовой коммуникации и медийных воздействий в контексте реального мира
4	Перцептивный	способности к восприятию медиатекстов; умение предугадать ход событий медиатекста.
5	Интерпретационный (оценочный)	умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме и медиатексты разных видов и жанров на основе определенных уровней развития медиавосприятия и критического мышления
6	Практико - операционный (деятельностный)	умения выбирать те или иные медиа и медиатексты, создавать/распространять собственные медиатексты, умения самообразования в медийной сфере.
7	Креативный	наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа

При этом у каждого из семи показателей медиакомпетентности автор предлагает выделять высокий, средний и низкий уровни развития. Несмотря на то, что типология условна, данная дифференциация дает представление о возможности формирования медиакомпетентности. Без развитого медиавосприятия, и способности к анализу и оценке медиатекста невозможно говорить о высоком уровне медиакомпетентности человека. Ни знания фактов истории медиакультуры, ни частота общения с медиа, ни практические умения создавать медиатексты не могут сами по себе сделать индивида медиакомпетентным.

Мы согласны с определением медиакомпетентности личности, предлагаемое А. В. Федоровым, которое, на наш взгляд, отражает как психологическую, так и педагогическую составляющие исследуемого феномена медиакомпетентности.

И. А. Фатеева [77, с.155] определяет формирование медиакомпетентности личности в процессе спонтанного накопления индивидуального опыта, самообучения в ходе общения индивидов со СМИ, так и целенаправленно,

вследствие воздействия различных форм медиаобразования, агентами которого могут быть как структуры формального и неформального образования, просветительские учреждения, так и сами СМИ.

Согласованность такого понимания встречается и у А.В. Шарикова, который медиаграмотность определяет, как медиакоммуникативную компетентность «компетентность в восприятии, создании и передаче сообщений посредством технических и семиотических систем с учетом их ограничений, которая основана на критическом мышлении, а также на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми» [62, с.19].

Иную точку зрения выражает Гончарова Т. М., автор определяет «медиакомпетентность как вид профессиональной компетентности, позволяющий искать, получать, потреблять, творчески перерабатывать, передавать и хранить извлеченную в ходе медиатеятельности информацию, а также создавать и размещать в медиасреде собственные сообщения» [61, с. 79].

Таким образом, анализ литературных источников по проблеме исследования позволяет констатировать, что изучение медиакомпетентности происходит в трёх основных направлениях: техническом, психологическом и педагогическом. Наша авторская позиция по проблеме исследования, выражающая стратегию нашего диссертационного исследования заключается в представлении авторской разработки сущности и компонентного состава медиакомпетентности будущего менеджера образования и авторского определения медиакомпетентности будущего менеджера образования. На рисунке 1 представлен разработанный нами компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования в цифровой образовательной среде.



Рисунок 1 – Компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера

образования в цифровой образовательной среде (*авторская разработка*)

Авторский дизайн сущностного компонентного состава обеспечивает понимание содержания медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Дадим определение каждому компоненту, входящий в состав понимания сущности медиакомпетентности будущего менеджера образования. Основные медиа-компетенции:

1) *Цифровая грамотность* – владение технологическими навыками работы в цифровой среде включает использование: оборудования, программного обеспечения, основных технологических инструментов, необходимых для работы в цифровой среде; медиасредств для поиска информации.

2) *Интерпретация контента* – способность фильтровать медиаконтент и извлекать соответствующие значения – включает понимание и интерпретацию контента медиаресурсов с политической, экономической и социальной точек зрения; определение коммерческого наполнения медиаконтента; классификации медиасообщений в зависимости от продуцентов, типов, целей, аудитории потребителей, сравнение новостей и информации из разных медиаресурсов и выявления достоверных фактов, идентификации и управления контекстной диссоциацией между чувством и рациональным мнением и эмоциями.

3) *Генерация контента* – способность общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде, смысл которого заключается в разработке визуального и текстового медиа контента, выбор подходящих изображений для публикации созданного медиаконтента; интеллектуальное влияние на мнение общества через социальные сети; формирование персональных убеждений и объяснение актуальных событий с разных точек зрения; коммуникативное общение на цифровых медиа-платформах; целевое участие в написании аргументированных комментариев; размещение медиа-контента, которое отражает критическое мышление; убеждение в верности аргументов перед публикацией медиа-контента.

4) *Цифровая осознанность* – способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиапространстве, заключается в создании медиа контента, проявляющего уважение к различным идеям, взглядам и частную жизнь людей; умение анализировать и оценивать потенциальное влияние содержания, созданного медиа-контента на социум; осознание правовых и этических принципов взаимодействия в медиа пространстве; проявление уважения к участникам групповых дискуссий на цифровых медиа платформах; тематическая компетентность в дискуссионной деятельности.

Медиакомпетентность в цифровой среде считается важным средством решения проблем, *критического мышления*, непрерывного обучения и адекватного функционирования как для опытных преподавателей, так и для новых поколений менеджеров образования.

Дадим определение следующим компонентам, входящих в авторскую структуру медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Медиа-технологии – относятся к инструментам, платформам и системам,

используемым для создания, распространения и потребления медиаконтента. Он включает в себя широкий спектр технологий, которые произвели революцию в способах производства, распространения и доступа к информации и развлечениям.

Медиатехнологии изменили распространение контента. Онлайн-платформы, такие как социальные сети, потоковые сервисы, цифровые торговые площадки и системы управления контентом, позволяют создателям контента легко охватить глобальную аудиторию.

Развитие медиатехнологий привело к популярности потоковых сервисов, которые позволяют пользователям получать доступ к обширной библиотеке фильмов, телешоу, музыки и другого цифрового контента по запросу. Такие платформы, как Netflix, Amazon Prime Video, Spotify и YouTube, изменили традиционные модели потребления медиа, предлагая персонализированные и удобные развлечения.

Медиатехнологии также открыли новые возможности для иммерсивного опыта с помощью виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR). Технология VR создает смоделированную среду, с которой пользователи могут взаимодействовать, а AR накладывает цифровой контент на реальный мир. Эти технологии находят применение в играх, образовании, обучении и различных других отраслях.

Платформы социальных сетей стали неотъемлемой частью современных медиатехнологий. Они позволяют пользователям создавать, делиться и взаимодействовать с контентом в режиме реального времени. Пользовательский контент играет важную роль, позволяя людям самим стать создателями контента, способствуя культуре участия.

Распространение смартфонов и мобильных приложений значительно повлияло на медиатехнологии. Мобильные устройства обеспечивают мгновенный доступ к медиаконтенту, социальным сетям и онлайн-сервисам на ходу. Они также способствовали развитию мобильной фотографии и видеопроизводства, позволяя людям легко снимать и обмениваться контентом.

Медиаресурсы относятся к различным формам контента, которые создаются и используются в коммуникативных целях. Виды и формы медиаресурсов: медиатексты: письменный контент, такой как статьи, книги, газеты и журналы; изображения: визуальный контент в виде фотографий, иллюстраций, графики или диаграмм; аудио: звуковой контент, включая музыку, подкасты, радиопередачи и звуковые эффекты; видео: движущийся визуальный контент, который может включать в себя комбинацию аудио, визуальных эффектов и движущейся графики, например фильмы, телешоу, документальные фильмы и онлайн-видео; социальные сети: платформы, которые позволяют пользователям создавать и обмениваться различными типами мультимедиа, включая текст, изображения, видео и аудио, через такие каналы, как Facebook, Twitter, Instagram, YouTube и TikTok; интернет-новости: веб-сайты и онлайн-платформы, предназначенные для доставки новостных статей, видео и мультимедийного контента в режиме реального времени; реклама:

Маркетинговые материалы, созданные для продвижения продуктов, услуг или идей через различные каналы средств массовой информации, включая печатные издания, радиопередачи, онлайн и наружные средства массовой информации; игры: интерактивные медиаресурсы в форме видеоигр, которые могут включать аудио, визуальные и текстовые элементы.

Медиаресурсы служат инструментами для передачи информации, рассказывания историй, образования и коммуникации.

Медиаинформация как информация о средствах массовой информации относится к контенту и данным, относящимся к различным формам средств массовой информации, таким как новостные статьи, видео, изображения, аудиозаписи и сообщения в социальных сетях. Он включает сведения об источнике, дате публикации, авторе, названии, описании и любых дополнительных метаданных, связанных с медиа.

Медиаинформация играет решающую роль в обеспечении контекста, достоверности и прозрачности для аудитории. Это позволяет людям оценить надежность и достоверность контента, который они потребляют, что позволяет им делать обоснованные суждения и решения.

Появление цифровых *медиа технологий* открыло возможность не просто потреблять, но и создавать, делиться и критиковать *медиа контент*. Такая деятельность значительно зависит от *медиакомпетентности*, необходимой для жизни и работы в культуре цифрового взаимодействия двадцать первого века. Медиакомпетентность в отношении медиаинформации становится обязательным условием образовательной политики, направленной на создание равных возможностей доступа к социальным информационным ресурсам.

В последние десятилетия компетенции стали важными элементами на всех этапах образования и приобрели особую актуальность. Компетенции непосредственно связаны со знаниями, которые образование должно гарантировать и рассматриваться как *когнитивные, аффективные, социально-эмоциональные и физические способности*, которые человек способен мобилизовать комплексно, что позволяет ему действовать эффективно, несмотря на требования каждого контекста. Компетентность позволяет выбирать и мобилизовать знания, навыки и отношения для успешного реагирования на профессиональную ситуацию.

На современном этапе цифровой трансформации образовательной системы будущие менеджеры образования нуждаются в *цифровой грамотности*, которая позволяет им эффективно и действенно использовать новые технологические инструменты в своей профессиональной (обучение, исследования, управление) и личной деятельности.

Цифровая компетенция предполагает уверенное и критическое использование технологий информационного общества для работы, отдыха и общения. В его основе лежат базовые навыки в области ИКТ: использование компьютеров для поиска, оценки, хранения, производства, представления и обмена информацией, а также для общения и участия в совместных сетях через Интернет.

Цифровая грамотность - одна из движущих сил развития цифровой эпохи, а также важнейший элемент общего образования.

В настоящий момент, у будущих менеджеров образования появляется все больше возможностей использовать инновационные цифровые технологии.

Цифровая и медиакомпетентность является залогом улучшения и развития современного образовательного процесса. Педагоги должны поощрять интеграцию технологий в учебную деятельность, чтобы у учащихся было больше возможностей практиковать свои навыки и компетенции в цифровой среде. Способ повышения цифровой устойчивости студентов и развития медиакомпетентности может исходить от онлайн-обучения, которое дает студентам возможность практиковаться с цифровыми инструментами и справляться с онлайн-рисками.

Широкое распространение информационных технологий и их глобальное проникновение во все сферы жизни современного человека создают необходимость ответственного подхода к их использованию, требуют от человека не только адекватно воспринимать, эффективно обрабатывать информацию, но также осмысливать и критически анализировать сообщения.

В современном информационном пространстве *медиакомпетентность* становится одним из важнейших качеств человека, а ее формирование - одной из основных целей медиаобразования.

Медиакомпетенции рассматриваются как комбинация шести измерений, разделенных на две большие области: анализ и выражение. Этими шестью измерениями являются: язык, технологии, процессы взаимодействия, производства и распространения, убеждения и ценности, а также эстетика.

Существуют некоторые *различия* между *медиа* и *цифровой компетенциями*, в которых *медиа-компетенции* фокусируются на знаниях, навыках и отношениях, связанных с *медиа*, со средствами массовой информации и аудиовизуальными данными, а цифровые компетенции - с поисковыми способностями, обработкой, общением и распространением информации с использованием технологии. Однако, *обе категории* открывают *комплексное понимание медиакомпетентности в цифровой среде*.

Медиакомпетентность традиционно понимается как процесс или набор навыков, основанных на ***критическом мышлении***, и способствуют критическому взаимодействию с сообщениями, производимыми медиа-информацией.

Критическое мышление — это личностное качество, навык к объективному анализу и оценке информации, который включает в себя использование рационального и рефлексивного мышления для оценки достоверности, актуальности и обоснованности медиаконтента.

Критическое мышление предполагает непредвзятый подход к медиа-информации, свободный от личных предубеждений, это требует изучения доказательств и оценки аргументов, основанных на их достоинствах, а не на эмоциональных реакциях. Критическое мышление использует логическое мышление для выявления закономерностей, выявления несоответствий и оценки

логической последовательности аргументов.

Критическое мышление тесно связано с навыками решения проблем. Он побуждает людей выявлять и определять проблемы, собирать соответствующую информацию, анализировать возможные решения и принимать обоснованные решения на основе имеющихся данных, поощряет здоровый уровень скептицизма и исследования. Он включает в себя проверку предположений, оспаривание устоявшихся убеждений и поиск альтернативных точек зрения или объяснений для более глубокого понимания сложных вопросов.

Критическое мышление является важным компонентом медиакомпетентности будущих менеджеров образования. По мере развития образования и все большего влияния технологий и цифровых медиа менеджеры образования должны обладать навыками критического мышления, чтобы ориентироваться и принимать обоснованные решения в этом сложном медиаландшафте.

В настоящее цифровое время доступно огромное количество информации, и будущие менеджеры образования должны уметь отличать надежную и точную информацию от дезинформации, предвзятости или манипуляций. Критическое мышление позволяет им подвергать сомнению источники, оценивать доказательства и определять достоверность и актуальность информации, с которой они сталкиваются.

Критическое мышление является особым компонентом медиакомпетентности, личностным качеством и способностью получать доступ, анализировать, интерпретировать и генерировать медиаконтент. Будущие менеджеры образования должны уметь понимать медиа-сообщения, интерпретировать визуальную и текстовую информацию, распознавать различные медиа-техники и стратегии. Критическое мышление помогает им взаимодействовать с медиа-контентом пронизательно и вдумчиво. Применяя навыки критического мышления, менеджеры образования могут анализировать сложные ситуации, рассматривать различные варианты, предвидеть последствия и разрабатывать эффективные стратегии для решения этих проблем.

Медиакомпетентность требует от менеджеров образования принятия этических решений, соблюдения цифрового этикета в отношении использования медиа, цифровой осознанности медиа в образовании. Критическое мышление помогает принимать этические решения, понимать потенциальное влияние медиа на субъектов образовательного процесса и сделать осознанный выбор, соответствующий образовательным целям, ценностям и этическим стандартам.

Развивая навыки критического мышления, будущие менеджеры образования повышают свою компетентность в области медиа и в образовательном медиaprостранстве.

Следующее личностное качество и навык – *коммуникативная рефлексия*, которое относится к процессу вдумчивого изучения и анализа, который происходит в процессе коммуникационного контакта с другими в медиaprостранстве. Благодаря коммуникативной рефлексии молодые люди имеют возможность выражать свои мысли, чувства, переживания, а также

активно слушать и учиться коммуникативной активности.

Способность к коммуникативной рефлексии - это мощный инструмент личного и интеллектуального развития, поскольку оно позволяет людям участвовать в коммуникационном процессе, подвергать сомнению свои собственные убеждения и развивать более глубокое понимание себя и окружающий мир в медиапространстве.

Коммуникативная рефлексия – важный навык в компонентном составе медиакомпетентности будущего менеджера образования. В цифровой образовательной среде, где медиаинформация, медиатехнологии и медиаресурсы играют важную роль в образовании, будущие менеджеры образования должны обладать высоким уровнем коммуникативных навыков и способностью критически осмысливать использование медиа и их влияние на образовательный процесс.

Коммуникативная рефлексия медиакомпетентного будущего менеджера образования формируется через организацию эффективной коммуникации с субъектами образовательного процесса через различные *медиа-платформы*, такие как электронная почта, социальные сети, веб-сайты.

Коммуникативная рефлексия позволяет будущим менеджерам образования генерировать свои собственные сообщения, оценивать и интерпретировать понимание аудитории и вносить коррективы для повышения ясности и вовлеченности.

Медиакомпетентный менеджер образования, обладающий способностью к коммуникативной рефлексии, сможет сориентироваться в сложном цифровом ландшафте и принять обоснованные решения об использовании медиа в образовательном процессе, критически анализировать и интерпретировать медиаконтент, понимать его предвзятость, оценивать его достоверность и учитывать его актуальность и уместность для разных аудиторий, разбираться как медиа влияют на методы преподавания и обучения, и делать осознанный выбор в отношении включения медиа в учебные обязательные или элективные курсы.

Коммуникативная рефлексия позволяет собирать отзывы от различных заинтересованных сторон, анализировать данные и принимать решения, основанные на данных, для улучшения использования медиа и их влияния на преподавание и обучение. Они могут проанализировать результаты интеграции медиа, определить области для улучшения и внести соответствующие изменения для улучшения результатов обучения.

Соблюдение этических аспектов заключается в понимании и решении этических вопросов, связанных с использованием медиа учетом этических проблем онлайн-безопасности, конфиденциальности и авторских прав при использовании медиа в образовательных учреждениях.

Способность к коммуникативной рефлексии помогает оценить этические последствия выбора медиа и убедиться, что использование медиа соответствует этическим принципам и способствует ответственному цифровому поведению в цифровом образовательном пространстве.

Таким образом, коммуникативная рефлексия играет центральную роль в

медиакомпетентности менеджера образования, помогает им развивать эффективные коммуникативные навыки, стать грамотными в медиа с учетом знания цифрового этикета учитывать этические последствия, способствовать сотрудничеству и постоянному улучшению использования медиа в образовательном процессе.

Оперативная готовность является важным компонентом медиакомпетентности личности, как способности будущего менеджера образования эффективно ориентироваться, оценивать, создавать и общаться с использованием различных форм медиа на основе приобретенных навыков и знаний, связанных с цифровой грамотностью, медиаграмотностью и технологическими умениями.

Оперативная готовность является способностью эффективно использовать медиа-инструменты и медиа-платформы и взаимодействовать с ними. Это предполагает знание технических аспектов мультимедийных устройств, программного обеспечения и онлайн-платформ, а также наличие необходимых навыков для их эффективного использования.

Развитие оперативной готовности у будущего менеджера образования способствует формированию высокого уровня его медиакомпетентности следующими способами: уметь эффективно ориентироваться и использовать различные медиа-инструменты, максимально расширяя свои возможности; адаптируется к изменениям в медиа-технологиях и проявляет готовность эффективно использовать новейшие медиа-инструменты.

Для обеспечения оперативной готовности необходимо знать передовые методы цифровой безопасности, которое включает в себя понимание таких концепций, как управление паролями, защита данных и конфиденциальность в Интернете, чтобы защитить свою личную информацию и поддерживать безопасное цифровое присутствие при взаимодействии с *медиа*.

Творческая и креативная активность является значимой составляющей медиакомпетентности будущих менеджеров образования. В постоянно меняющемся ландшафте образования и средств массовой информации способность мыслить творчески и использовать возможности медиа имеет важное значение для эффективного лидерства и инноваций.

Остановимся на характеристике причин, по которым творческая и креативная активность важна для медиакомпетентности будущих менеджеров образования:

- Творческая активность побуждает менеджеров образования мыслить нестандартно и находить инновационные решения сложных проблем. Используя творческое мышление, они могут находить новые подходы, адаптироваться к меняющимся обстоятельствам и решать проблемы уникальными способами.

- Медиа-ландшафт постоянно развивается, регулярно появляются новые технологии и платформы. Менеджеры в сфере образования должны уметь приспосабливаться и быть открытыми к изменениям. Участие в творческой медиадеятельности позволяет им быть в курсе новых тенденций, экспериментировать с новыми медиа-инструментами и исследовать

инновационные способы интеграции технологий в образование.

Творческая активность поможет будущим менеджера образования развивать эффективные коммуникативные навыки. Они учатся выражать идеи визуально, устно и с помощью мультимедиа, что позволяет им доносить свое видение и цели до всех субъектов образовательного процесса.

Критическое мышление и творческая активность тесно взаимосвязаны. Творческая и креативная активность развивает аналитические навыки менеджера образования, позволяя ему оценивать содержание медиа, выявлять предубеждения, оценивать достоверность источников и принимать обоснованные решения об использовании медиа в образовательном контексте.

Творческая активность способствует *мотивационно-ценностным устремлениям* всех субъектов образовательного процесса. Менеджера образования, которые занимаются творческой деятельностью, становятся примером для подражания, образцом творчества и внедрения инновационных подходов в преподавании и обучении.

Чаще всего творческая активность возникает при командной работе в творческих медиапроектах, что стимулирует положительным изменениям в образовательной среде: творческому поиску, к участию в мультимедийном производстве, дизайн-мышлении, цифровом разборе нарративов или геймификации обучения. Творческая активность в профессии будущего менеджера образования повышает их медиакомпетентность, адаптивность и лидерские качества, в конечном итоге создавая инновационную и динамичную образовательную среду.

Пятый компонент в нашей схеме компонентного состава медиакомпетентности будущего менеджера образования является компонент *мотивации*.

Развитие мотивационной направленности, в частности, мотивации достижения играет самую значимую роль в обретении знаний для цифровой грамотности в медиа, понимания, интерпретации и генерации медиаконтента, а также обретения цифровой осознанности в медиaprостранстве.

В настоящее цифровое время, когда медиа, медиатехнологии, медиаресурсы и медиаинформация играют важную роль в образовании, способность мотивировать себя и других имеет решающее значение для эффективного менеджмента в образовании.

Определим основные ключевые аспекты, подтверждающие *важность мотивации* для медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Как известно, сфера образования находится в постоянном развитии, особенно с точки зрения интеграции медиа и технологий. Будущий менеджер образования с развитым мотивационным устремлением и достиженческой активностью будет принимать происходящие изменения, адаптироваться к новым образовательным технологиям, следовать тенденциям в образовательной сфере. Будущий менеджер образования будет сам мотивировать свою команду на изучение инновационных подходов, экспериментам с новыми медиаресурсами и сохранять мотивационно-ценностные устремления перед лицом

меняющихся образовательных медиаландшафтов.

Медиакомпетентность как личностное новообразование основывается на постоянном повышении своего образовательного уровня. Будущий менеджер образования развивает свою мотивацию, активно ищет и достигает возможности для профессионального и личностного роста, посещает медиа-дискуссии, семинары, медиа-конференции и онлайн-курсы, чтобы повысить уровень владения медиа-компетенций и личностные навыки и умения.

Мотивационное вдохновение – это важный показатель личностного роста будущего менеджера образования, качественные характеристики которого мы видим в увлеченности, страстности, в заинтересованности обретения медиа-компетенциями для развития и совершенствования личностных умений и навыков к генерации творческих идей и эффективному использованию медиаресурсов и медиатехнологий.

Будущий менеджер образования, работающий над развитием собственной мотивационно-ценностной устремленности, обладает позитивным настроением, критическим и творческим мышлением, коммуникативной и достиженческой активностью, способностью к мотивационному вдохновению своих последователей.

Мотивированный медиакомпетентный менеджер образования способствует внедрению цифрового этикет в коммуникациях, способствует формированию культуры доверия, инноваций и совершенствования.

Развитие личностного качества как мотивации является по настоящему важным навыком для медиакомпетентности будущего менеджера образования, которое позволяет адаптироваться к изменяющимся образовательным медиаландшафтам, улучшать эффективную коммуникацию с соблюдением цифрового этикета, создавать благоприятную образовательную среду, которая способствует интеграции медиа и образовательных технологий.

Таким образом мы детально рассмотрели важные личностные качества, которые на наш взгляд необходимо включить в компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Показанная нами взаимообусловленность и взаимосвязь личностных навыков и основных медиакомпетенций, направленных на использование медиаинформации, медиаресурсов и медиатехнологий, с учетом цифрового этикета образует медиакомпетентность будущего менеджера образования.

К примеру, медиа-компетенция часто понимается как часть коммуникативных компетенций, которая позволяет человеку ориентироваться в медиатизированном мире и активно познавать мир с помощью медиа, мы же разграничиваем и показываем коммуникативную рефлексию в усилении медиакомпетенции – интерпретации и генерации медиаконтента.

Анализируемые нами медиа-компетенции включают умения декодировать, оценивать, анализировать и производить как печатные, так и цифровые медиа, а также способности получать доступ, анализировать, оценивать и создавать сообщения в различных контекстах.

Комплексная основа медиакомпетентности охватывает весь спектр

КОГНИТИВНЫХ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ, включая использование текстов, операционной готовности к использованию инструментов и технологий, навыков критического мышления и анализа, практику составления данных, творчество и креативность, способность к рефлексии и этическому мышлению, а также активное мотивационное участие посредством командной работы и сотрудничества.

Таким образом, рассмотрев медиакомпетентность как предмет психолого-педагогического исследования мы пришли к выводу, исследование положений поднятой нами проблемы выявило, что медиакомпетентность будущего менеджера образования:

- во-первых, является наиболее важной, актуальной, но при этом малоисследованной;

- во-вторых, для ее решения аккумулирован опыт, доказательство чему – значительность ее теоретических основ;

- в-третьих, решение данной проблемы эффективно при разработке сущностной характеристики компонентного состава для формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования, отвечающей вызовам времени, запросам современного информационного общества и образования в высших учебных заведениях; медиакомпетентность является значимым личностным новообразованием менеджера образования не возникает стихийно и зависит от адресных действий субъектов образовательного процесса.

Таким образом, теоретическое рассмотрение изучаемой нами проблемы исследования на основе понятий «профессиональная компетентность», «медиаобразование», «медиа», «медиасреда», «медиасредства», «медиаинформация», «медиатехнологии», «медиадеятельность», «медиакомпетентность личности» и анализа компонентного состава исследуемого феномена позволили нам разработать:

- 1) Количественный и качественный компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования

- 2) Обобщенный психолого-педагогический портрет будущего медиакомпетентного менеджера образования.

- 3) Авторское определение понятия «Медиакомпетентность будущего менеджера образования».

Психолого-педагогический портрет медиакомпетентного будущего менеджера образования:

- способен к эффективной медиадеятельности для улучшения и результативности функционирования образовательного процесса;

- управляет процессом целенаправленной деятельности в *медиасреде*;

- владеет медиа-, цифровой и информационной грамотностью;

- способен к генерации и интерпретации медиаконтента;

- обладает критическим мышлением;

- использует творческую и креативную активность в медиапространстве;

- обладает *операционной готовностью* к использованию медиа;
- способен к *коммуникативной рефлексии* в медиасреде;
- обладает мотивационно-ценностными устремлениями к использованию медиаресурсов, медиаинформации и медиатехнологий, способствующие *цифровой осознанности* для улучшения результативности функционирования цифрового образовательного процесса в условиях информационной глобализации.

Сущностная характеристика нашего определения, звучит следующим образом:

Медиакомпетентность будущего менеджера образования - это целостная совокупность формируемых личностных качеств (критическое мышление; творческая активность; мотивация, операционная готовность, коммуникативная рефлексия) и медиа-компетенций (цифровая грамотность; интерпретация и генерация медиаконтента; цифровая осознанность), предопределяющая профессиональные мотивационно-ценностные устремления к использованию медиаинформации, медиаресурсов, медиатехнологий в условиях цифровой образовательной среды.

Детально рассмотренный выше количественный и качественный компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования будет экспериментально исследован в эмпирической части диссертационного исследования.

На основании сформулированной нами сущностной характеристики понятия «*медиакомпетентность будущего менеджера образования*» необходимо рассмотреть формирование медиакомпетентности будущего менеджера образования в цифровой образовательной среде при онлайн-обучении с использованием медиаинформации, медиаресурсов и медиатехнологий, а также разработать модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

1.3 Формирование медиакомпетентности будущего менеджера образования в онлайн-обучении с использованием медиаинформации, медиатехнологий и медиаресурсов

Исследуя формирование медиакомпетентности будущих менеджеров образования как важной составляющей профессиональной компетентности на современном этапе, мы выделяем объективные и субъективные факторы, влияющие на процесс ее формирования у будущего менеджера образования:

Субъективные факторы включают в себя мотивационную направленность, способности, навыки, потребности, интересы, установки, ценности личности и в дальнейшем становятся основой для развития профессионально значимых личностных качеств будущего менеджера образования.

Объективные факторы это - социальная среда, искусство, медиаинформация, средства массовой информации, медиаресурсы и медиатехнологии,

медиа-компетенции, цифровые и IT компетенции, онлайн-обучение, и образовательный процесс, субкультура, которые напрямую влияют на формирование медиакомпетентности.

Гармоничное сочетание объективных и субъективных факторов становятся основой самообразования и саморазвития, как в профессиональном плане, так и в личностном, и являются базой для формирования медиакомпетентности у будущего менеджера образования.

В медиа-ландшафте технологические инновации внедряются ускоренными темпами, а количество цифровых приложений и источников растет в геометрической прогрессии. Среда высшего образования пытается найти оптимальные способы максимизировать преимущества цифровых решений.

Платформа онлайн обучения предоставляет все необходимые педагогические инструменты, обеспечивающие синхронную и асинхронную групповую взаимосвязь, а интеграция учебной деятельности в *медиа* среду социальных сетей, позволяет приблизить учебную практику к более реалистичному сценарию делового взаимодействия, тем самым оказывает положительное влияние на отношения будущих менеджеров образования к их учебному опыту.

Онлайн-обучение исследователи определяют, как подход к процессу обучения и преподавания, в котором заложена модель обретения и использования знаний с использованием цифровых медиаресурсов и коммуникационных технологий для обеспечения качественного сотрудничества.

Веб или онлайн-обучение подпадает под более широкое понимание образовательной деятельности на основе технологий через веб-сайты, учебные порталы, видеоконференции, YouTube, мобильные приложения и тысячи типов веб-сайтов для инструментов смешанного обучения.

В настоящее время, высшие учебные заведения реализуют процесс ускоренной цифровизации, уделяя все большее внимание переходу к онлайн и дистанционному обучению [93, 94].

Установлено, что эффективное и действенное использование цифровых технологий зависит от необходимых навыков, таких как как цифровая и информационная грамотность. В связи с этим, организации образования должны сосредотачивать педагогические усилия не только на образовательном процессе, но и на вовлечении студентов в исследования, творчество и инновации. Необходимо найти увлекательный способ обучения и тесно сотрудничать с профессиональными отраслями, предлагая инновационные идеи и стартапы для меняющейся среды.

Итак, развитие ключевых компетенций, включая медиа-компетенции является одним из приоритетов повышения качества профессиональных кадров в целом, будущих менеджеров образования в частности.

Веб-обучение или онлайн-обучение, предоставляет медиаинформацию в виде коротких видео инструкций, текстовых и аудио сообщений, которые позволяют сформировать стойкую персонализированную образовательную стратегию, в которой легко и комфортно следовать учебному курсу.

Персональное включение каждого в генерацию образовательного контента формирует образовательную тактику стабильного формирования целевых *медиа-компетенций*. Групповые взаимодействия будущих менеджеров образования, обусловленные учебным курсом, обеспечивают потребность в социализации будущих менеджеров образования и актуализируют их учебный прогресс [95].

Таким образом, формирование медиакомпетентности будущих менеджеров образования является результатом четко спланированных и организованных практических действий будущих менеджеров образования в *цифровом медиaprостранстве*.

В настоящее время образовательная среда средней и высшей школы — это мобильная система, которую необходимо развивать, поддерживать и адаптировать к современным социально-экономическим реалиям.

В рамках профессиональной педагогической деятельности, происходят существенные изменения: вводятся новые формы обучения, трансформируются стандарты на всех уровнях образования, используются платформы онлайн обучения, активно внедряются новые учебные методики и технологии.

Исучаемая нами проблема исследования по формированию медиакомпетентности будущих менеджеров образования находит внимательное обсуждение во многих современных научных работах. Авторами научных исследований предлагаются специальные модели, педагогические системы и различные рекомендации по формированию медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

В разделе 1.2 для решения проблемы формирования медиакомпетентности дана количественная и качественная характеристика основных компонентов самого содержания медиакомпетентности менеджеров образования в современной цифровой образовательной среде и образовательной системе 21 века.

Приведем некоторые теоретико-методологические подходы, на которых будет разрабатываться наша характеристика формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Технологии - важная конструкция образовательной системы 21 века. Образовательные *технологии* направлены на удовлетворении потребностей нового цифрового общества использовать информационные и коммуникационные и *медиа-технологии* в учебных целях. Интеграция цифровых решений в процесс преподавания-обучения в качестве вспомогательного инструмента в сочетании с новыми методиками обучения, протекает в глобальном масштабе [95, с. 12].

Технологии электронного обучения (e-Learning) определены ЮНЕСКО как самые эффективные для ориентации обучающихся на новый стиль образования и развития их умений и навыков для дальнейшего обучения в течение всей жизни.

В развитых странах (Финляндия, Норвегия, Южная Корея, Сингапур и др.) e-Learning рассматривается на государственном уровне в качестве ключевого

метода содействия развитию навыков инновационной деятельности, механизма реализации LLL.

Благодаря онлайн-обучению происходит трансформация традиционного учебного процесса в познавательную деятельность магистрантов по приобретению в первую очередь, конечно же, знаний и умений по изучаемому предмету, но еще и универсальных – таких, как поиск, отбор, анализ, организация и представление информации, использование полученной информации для решения конкретных жизненных задач, способов инфокоммуникационного взаимодействия, являющихся составной частью информационной культуры личности, так необходимой каждому человеку для деятельности в информационном обществе [96].

Онлайн-обучение раздвигает границы образования, делает его по-настоящему открытым, обладает колоссальными возможностями для обучения, развития и воспитания личности.

Технологизация образовательного процесса – залог массового качественного образования, потому что делает равными и городское и сельское школьное образование, дает возможность вовлечь в процесс обучения каждого школьника и студента, что повышает вероятность достижения каждым хороших результатов, как того требует личностно ориентированное образование.

Задача педагогов состоит в том, чтобы организовать работу обучающихся с цифровыми образовательными ресурсами как информационно-образовательной средой, научить их ориентироваться в этой среде. Ведь в современных условиях важно не столько передавать обучающимся определенную сумму знаний, сколько сформировать умения самостоятельно отбирать, перерабатывать, анализировать и накапливать.

Чрезвычайно важно, чтобы с помощью этой подготовки в сознании педагогического сообщества произошел коренной перелом, чтобы появилось понимание того, что современные образовательные технологии в действии в казахстанском образовании – это не новшество, а объективная необходимость. Ведь истоки новой современной парадигмы обучения как инфокоммуникационного взаимодействия субъектов образовательного процесса должны исходить именно от педагога и от тех тысяч уроков, которые он проводит с обучающимися [58, с. 38].

Новые реалии современного общества требуют, чтобы все школьные и вузовские кабинеты были оснащены современной компьютерной техникой, занятия проводились бы в новой информационно-образовательной среде, которую обеспечивает цифровой образовательный контент, педагог сам должен свободно ориентировался в этой среде и помогал ориентироваться обучающимся.

Для современных школьников и студентов использование возможностей информационно-коммуникационных технологий уже норма жизни. Вот почему на сегодняшний день онлайн обучение – это объективная закономерность. Именно онлайн обучение может быть мощным фактором формирования личности новой генерации и свободного гражданина информационного

общества, обладающего высоким инновационным потенциалом.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью повседневной деятельности в современном образовании, и использование технологий (например, средства компьютерной связи (СКС), цифровые инструменты обучения по конкретным предметам, интерактивные доски, настольные или мобильные видеоконференции, мобильные приложения / компьютерное программное обеспечение, игровые консоли, планшеты и смартфоны) теперь присутствуют в формальной учебной среде.

Обретают широкую популярность Системы управления обучением (LMS) (например, Moodle, Blackboard, Canvas), которые помогают создавать, развертывать и поддерживать полностью цифровые формы обучения и обеспечивать эффективный опыт электронного обучения для пользователей таких систем. Платформы онлайн-образования являются жизненно важными инструментами, поддерживающими онлайн-обучение [97, 98].

Для того чтобы показать тесную взаимообуславливающую связь между важными компонентами, предлагаем компонентную структуру по проблеме формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования.



Рисунок 2 – Структура понятийного аппарата проблемы формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования

Платформы онлайн обучения предоставляют все необходимые педагогические инструменты, обеспечивающие синхронную и асинхронную групповую связь, но интеграция учебной деятельности в среду социальных

сетей, позволяет приблизить учебную практику к более реалистичному сценарию делового взаимодействия, тем самым оказывая положительное влияние на отношения студентов к их учебному опыту.

Веб (онлайн) образование — это общая концепция преподавания и обучения в Интернете с помощью технологических инструментов и образовательных платформ. Веб-обучение приносит обучающимся много преимуществ, поскольку этот тип обучения предполагает ориентацию на обучающихся, он более гибок, а также может улучшить взаимодействие со студентами, предоставляя асинхронные и синхронные образовательные инструменты, такие как *электронная почта, форумы, чаты, приложения, видеоконференции*.

Веб-обучение, предоставляющее обучающему короткие видео инструкции, текстовые и аудио сообщения, позволяет сформировать стойкую учебную стратегию, в которой легко и комфортно следовать курсу;

Персональное включение каждого студента в генерацию образовательного контента формирует учебную тактику стабильного развития целевых компетенций и навыков;

Групповые взаимодействия студентов, обусловленные курсом, обеспечивают потребность в социализации студентов и актуализации их учебного прогресса;

Медиакомпетентность является результатом четко спланированных и организованных практических действий обучающихся в цифровом медиапространстве;

Комплексно, медиакомпетентность и медиаграмотность формируют такие категории как: цифровая грамотность, навыки интерпретации / генерации контента и цифровая осознанность [99 - 105].

Онлайн обучение способно удовлетворить потребности современных студентов, исходя из их индивидуальных требований и предпочтений. Процесс электронного обучения в высшем образовании осуществляется с помощью различных онлайн-платформ. К наиболее важным функциям платформ онлайн-обучения относятся форумы, которые позволяют студентам и преподавателям общаться и сотрудничать в асинхронном режиме, *веб-конференции*, которые позволяют использовать *видео и аудио* возможности, чат, где пользователи могут отправлять сообщения и получать ответы в режиме реального времени.

Также, веб-обучение можно определить, как подход к процессу обучения и преподавания, в котором заложена модель обретения и использования знаний с использованием цифровых медиаресурсов и коммуникационных технологий для обеспечения качественного сотрудничества.

Таким образом, онлайн-обучение подпадает под более широкое понимание образовательной деятельности на основе технологий через *веб-сайты, учебные порталы, видеоконференции, YouTube, мобильные приложения и тысячи типов веб-сайтов* для инструментов смешанного обучения. Успех онлайн-образования зависит от таких факторов, как хорошее Интернет-соединение, обучающее программное обеспечение, цифровые навыки, наличие и доступ к технологиям.

В настоящее время, высшие учебные заведения реализуют процесс

ускоренной цифровизации, уделяя все большее внимание переходу к онлайн и дистанционному обучению. Эффективное и действенное использование цифровых технологий зависит от необходимых навыков, таких как цифровая и медиа или информационная грамотность [106 – 110].

В связи с этим, образовательные учреждения, должны сосредотачивать педагогические и психологические усилия не только на образовательном процессе, но и на вовлечении студентов в исследования, творчество и инновации. Необходимо найти увлекательный способ обучения и тесно сотрудничать с профессиональными отраслями, предлагая инновационные идеи и стартапы для меняющейся среды.

Амирбекулы А. и Кадирбаева Р. формируют медиа – компетенции будущего педагога по математическим дисциплинам посредством разработки и использования информационно-педагогической технологии. В качестве средства формирования предлагается информационно-коммуникационная предметная среда по школьному курсу математики по обновленной образовательной программе в виртуальной системе *Moodle* [35, с. 80].

Открытый доступ к *медиа* стал важным фактором национального, политического, экономического, социального и культурного развития стран мира. За последнее десятилетие развитие информационных технологий привело к рождению цифровых медиа и расширению их влияния на социум. *Каналы социальных сетей* стали важным компонентом личного и профессионального общения, а также средством изучения, получения и распространения новостей. Интернет-каналы, позволяют пользователям оппортунистически взаимодействовать и выборочно самопредставлять себя в режиме реального времени [111, 112].

В медиа-ландшафте технологические инновации внедряются ускоренными темпами, а количество цифровых приложений и источников растет в геометрической прогрессии. Цифровые средства массовой информации предлагают ряд возможностей и преимуществ. Они позволяют легко искать информацию, поддерживать социальные контакты, а также создавать информацию и делиться ею.

Актуальность формирования *медиа-компетенций* современного менеджера образования связана с бурным развитием информационных и коммуникационных технологий, в также, с формированием цифрового общества, в котором большинство профессий связано с поиском, хранением, обработкой, представлением и передачей различных данных.

Развитие ключевых компетенций, включая цифровые, медиа, а также мягких компетенций, является одним из приоритетов повышения качества профессиональных кадров.

В контексте высшего образования развитие набора компетенций, позволяющих эффективно и действенно использовать цифровые технологии, является критически важным условием для успеха менеджеров образования и для обучения на протяжении всей жизни.

Педагогические медиа-компетенции определяются как взаимодействие трех

областей, а именно медиа-дидактики (использование медиа для стимулирования и поддержки процессов обучения), *медиаобразования* (выполнение образовательных и обучающих задач, связанных со СМИ) и *развития образовательного курса* (выполнение медиа задач, направленных на развитие образовательного курса).

Образовательный аспект *медиаресурсов* особенно важен, когда рассматриваем их потенциал для повышения эффективности и присутствия мультимедиа в дидактическом процессе [113].

Среда высшего образования пытается найти оптимальные способы максимизировать преимущества технологических решений, таких как вовлеченность студентов, подключение традиционного класса к виртуальному ландшафту и улучшение процесса обучения.

Развитие общекультурных и профессиональных компетенций позволяет студенту стать конкурентоспособным в цифровой социальной среде. В учебной деятельности необходимо вовлекать студентов в процесс изучения возможностей новых цифровых технологий и *медиаресурсов*, которые достаточно просты для освоения, но позволяют разрабатывать качественные проекты. Это способствует развитию у студентов *медиакомпетентности* и навыков создания профессиональных мультимедийных контентов.

Сегодня медиакомпетентность считается необходимым ключевым навыком в современном обществе. Тем не менее, существует устойчивый консенсус в отношении необходимости медиа-компетенции для эффективного использования цифровых медиа, а также в отношении потенциала цифровых медиа для обучения.

Новые требования, особенно в отношении интерактивных интернет-технологий, объединенных под ключевым словом «Web 2.0», возникают во многих профессиональных областях, особенно среди будущих менеджеров образования высших учебных заведений.

Навыки и знания, необходимые для использования цифровых медиа в качестве ресурса для обучения, могут быть развиты в высшем образовании, но остается нерешенным вопрос, насколько эти аспекты медиакомпетентности соответствуют профессиональным потребностям.

Важным компонентом медиакомпетентности является *критическая оценка контента*, доступного в Интернете. Возможность проверки достоверности информации, опубликованной в Интернете, так же важна, как и возможность оценки информации, содержащейся в традиционных аналоговых СМИ. Поэтому *рискованное поведение*, опосредованное средствами массовой информации, следует анализировать не только в свете технических способностей человека в использовании цифровых медиа, но также и с точки зрения «мягких элементов», которые связаны как с положительными, так и с отрицательными последствиями использования цифровых инструментов в учебных целях [114 – 117].

Формирование медиакомпетентности открывает *скрытие структуры информации*, с целью создания бдительных покупателей, скептически настроенных наблюдателей и хорошо информированных граждан. Но, тем не

менее, медиакомпетентность как область страдает от проблем, присущих образованию в целом, а лонгитюдный характер медиакомпетентности затрудняет оценку успешности конкретных инициатив по обучению.

Педагогические медиа-компетенции *нельзя наблюдать напрямую, но они могут быть получены на основе таких показателей, как поведенческие и когнитивные аспекты*, с дополнительными предикторами, влияющими на их эффективность.

Кроме того, исследования медиакомпетентности обычно фокусируются на индивидуальной ответственности за определение правдивости или точности сообщений. По мере того, как такие платформы, как *Facebook, Google u Twitter*, все больше персонализируют доступ к информации, индивидуальная ответственность становится все более сложной задачей, когда методы предоставления информации непрозрачны.

Компетентность в социальных сетях относится к способности человека использовать социальные сети надлежащим образом в качестве средства для отправки сообщений, взаимодействия с другими, а также для поощрения общения и участия в сообществе. Новости, которые распространяются в социальных сетях, существенно отличаются от общего опыта традиционных СМИ, распространяемых в публичных сетях.

Непрозрачность новостного опыта на платформах социальных сетей и раздробленность индивидуального опыта создали благодатную почву для манипуляций СМИ и «фейковых новостей». При правильных усилиях преподавателей высших учебных заведений или при правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении можно сформировать медиакомпетентность у будущих менеджеров образования, что не только поможет преодолеть негативное влияние средств массовой информации, но и повысит положительные конструктивные эффекты цифрового образования.

Формирование медиакомпетентности личности как целевая функция высшего образования — это сложный набор знаний, умений и умственных качеств, перечень которых зависит от многих факторов (уровня образования, предметной специфики), направленных на формирование личности, способной к критической обработке информации и рациональной интерпретации медиа-текстов.

Цифровые медиа изменили способ производства и распространения знаний, а цифровые инструменты и платформы стали доминирующими в реализации учебной деятельности.

Среда онлайн-обучения может поддерживать формирование медиакомпетенций, но цифровые платформы не должны быть самоцелью, а необходимо формировать посреднический инструментарий, который способен предоставить больше возможностей для преподавания и обучения.

В общих программах и образовательной политике ключевым вопросом для реализации эффективных мер и конкретных действий является развитие критического мышления и понимание индивидуально-типологических характеристик студентов в рамках формирования медиакомпетентности для

достижения подлинной интеграции медиа и цифровых навыков в образовательный контекст.

Поскольку, решения, принимаемые на каждой стадии образовательного процесса, влияют на разные результаты, а, существующая взаимосвязь между концепциями обучения и результатами обучения взаимосвязана и сбалансирована, то включение любых существенных изменений в некоторые из ее элементов будет влиять в большей или меньшей степени на всю систему. То есть, если ориентировать будущих менеджеров образования на концепции обучения, ориентированные на цифровые *медиаресурсы и личностные преобразования*, их подходы к обучению также должны измениться в том же направлении, и это действие окажет прямое влияние на качество предлагаемого обучения.

1.3.1 Использование медиаресурсов и медиатехнологий при подготовке будущих менеджеров образования в казахстанских вузах

В современном мире медиа компетентный менеджер образования строит собственную профессиональную карьеру и принимает определенные личные решения, которые, несомненно, повлияют на его жизнь. Именно образование позволяет человеку быть конкурентоспособным в современном информационном обществе, позволяет ему основываясь на собственном опыте предлагать творческие и креативные решения для выполнения многих видов жизненных задач. Учитывая столь высокую важность профессиональной медиакомпетентности в жизни современного человека вопрос касательно качества медиакомпетентности, является одним из наиболее приоритетных в каждом цивилизованном государстве [118 - 121].

Руководство высших учебных заведений является ключевым элементом в образовательном процессе. Организационная работа, выполняемая им, позволяет обучающимся в учебном заведении получать знания в комфортных условиях при минимальных энергетических потерях и с высокой степенью эффективности. Именно от качества работы управленческого персонала зависит качество образования, полученного студентами.

В системе как высшего так среднего образования инструменты менеджмента и управления находятся на этапе развития. В то время как жизненные реалии и опыт деятельности многих зарубежных вузов наглядно демонстрируют, что залогом успешной деятельности среднего и высшего образовательного заведения в условиях рыночной экономики является подготовка конкурентоспособных менеджеров образования для планирования и управления образовательной деятельностью [123, с. 53].

Потребность в высококвалифицированных специалистах в сфере управления образовательным процессом стимулирует развитие такой специализации как «Менеджер в образовании». Обучение по данной специализации проходит на уровне магистратуры при выборе соответствующей образовательной программы.

Такие вузы как: «Казахский национальный педагогический университет имени Абая», «Казахский национальный университет имени аль-Фараби», «Almaty Management University», «Turan-Astana University», университет Мирас, Южно-Казахстанский университет имени О. Ауэзова в текущий момент осуществляют подготовку будущих менеджеров образования.

Одним из наиболее острых вопросов предъявляемых к компетенции выпускников данной специальности состоит в навыках нестандартного поиска решения проблем. Наличие творческих способностей к разрешению рабочих конфликтов и сложных профессиональных ситуаций является одним из приоритетов обучения по специальности и может являться показателем качества обучения.

Творческие способности личности складываются из двух основных компонентов: личностные особенности и приобретенный опыт. В процессе обучения можно стимулировать и развивать оба компонента, путем личностного воспитания и процесса обучения.

Увеличение количества медиа-компетенций позволяет им иметь более широкий спектр информации, которая будет храниться в памяти и в последующем будет подвергнута агглютинации. Итогом данного процесса является новый, имеющий высокую степень оригинальности продукт психической деятельности, представленный в различных формах мышления.

В качестве методов исследования данного вопроса в диссертационном исследовании нами использовался теоретический анализ существующих современных технологических и цифровых тенденций в образовании и метод анкетирования и опроса.

Для развития профессионально значимых личностных качеств будущих менеджеров образования применяются различные методы стимулирования: case-study, flipped classroom, smart-study, индивидуальная и групповая работа и внеучебные мероприятия. Данные методы позволяют не только стимулировать развитие личности студента, но и также показывают высокую степень эффективности усвоения новых полученных знаний [24].

Использование метода «Flipped classroom» позволяет студентам получить наибольший уровень автономности учебного процесса. В данном случае студенты должны ознакомиться с учебным материалом в свободное время, в домашних условиях. Большую роль играет степень ответственности студента и его самостоятельности. Встреча с преподавателем в данной системе является лишь способом проверки и закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Smart study представляется более широким понятием, включающим в себя не только способы построения учебных занятий, но и процесс образования в течении всего онтогенеза личности. Smart study направлена на постоянное получение человеком новых, современных знаний в весьма доступной форме. Организованный по данной системе учебный процесс подразумевает не только академические часы, но и творческие, предусмотренные для автономного развития студента. Smart study позволяет выстраивать гибкий график

образования, что удобно в современном высокоактивном обществе.

Массовые открытые онлайн-курсы являются одной из современных форм образовательного процесса. По аналогии с Smart study и Flipped classroom обучение по данной методике требует большой доли самостоятельности со стороны обучающегося. Особенностью является многопоточность подобного рода занятий. Обучающиеся могут выбрать необходимые им курсы и пройти их, получив нужные знания, которые в последствии могут быть проверены преподавателем. Массовые открытые онлайн-курсы только начинают привлекать интерес студентов, что может в дальнейшем более глубоко внедрить их в систему образования [125].

Если комплексно обобщить вышеперечисленные современные тенденции в образовании, можно проследить их общую закономерность успешного функционирования – свободный доступ к необходимой информации. Появление высокотехнологических средств коммуникации позволило по-новому посмотреть на процесс развития средств обучения студентов, разработать новейшие методы, основанные на использовании *медиаресурсов* [126].

Социальные сети и мессенджеры в процессе образования выполняют связующую роль между преподавателем и студентами. Они позволяют удаленно передавать учебную или организационную информацию, что повышает эффективность обучения. Студенты часто используют социальные сети и для индивидуально-группового общения, совместного поиска решения учебных задач. Этот фактор является развивающим для коммуникативно-творческих способностей будущих менеджеров образования.

Если у социальных сетей и мессенджеров первоначальной целью не является помощь в организации учебного процесса, то разработка специализированной образовательной среды направлена исключительно на потребности образования [127, 128].

Примером подобной системы является информационно-программный комплекс «UNIVER» разработанный Институтом информационных технологий и инновационного развития Казахского национального университета имени аль-Фараби. Данная система представляет собой среду, где возможно исключительно учебное взаимодействие между преподавателями и студентами. В нем реализованы возможности контроля знаний, и система самостоятельных работ студентов [129].

Также в нем присутствует специализированный академический календарь, которое заполняет учебное заведение. Система имеет общий шаблон функционирования, что позволяет в легкой форме приобрести навыки по ее использованию. Система «UNIVER» является весьма востребованной в системе образования. Ее использование позволяет не только эффективно оценивать академическую успеваемость обучающихся, но и внедрять новые технологии обучения. Дополнительным положительным эффектом является то, что лица, не обладающие должной информационно-технологической компетенцией, могут получить данные навыки по мере обращения с простой структурой «UNIVER».

Помимо отечественной продукции на экономическом рынке присутствуют

и другие образовательные системы. Одна из таких систем является продуктом корпорации «Microsoft» - Microsoft Teams.

Microsoft Teams является специальной образовательной средой, где существуют аналогичные механизмы учета академической успеваемости, как в системе «UNIVER». [130].

Дополнительно к данному функционалу данный глобальный продукт дает возможности индивидуального общения между студентами и преподавателем. Система проверки домашнего задания интегрирована в Microsoft Teams, что значительно упрощает данный процесс

Системы «UNIVER» и «Microsoft Teams» не являются взаимоисключающими, даже напротив прекрасно могут дополнять друг друга. В Microsoft Teams отсутствует проработанная система учета оценок обучающихся, но сам процесс обучения в ней смоделирован с учетом глобального опыта многих стран. Microsoft Teams позволяет проводить занятия внутри собственной среды и вести парциальный учет по каждому занятию, но для комплексного учета успеваемости студентов лучше зарекомендовала себя отечественная система «UNIVER».

Дистанционная образовательная среда полностью удовлетворяет требования современных методов обучения. Она позволяет в полной мере раскрыть их особенности и оптимизировать время, расходуемое на получение образования. Но подобные системы созданы исключительно в организационных целях и учебный материал в них вносится посредством преподавательского состава.

Для самостоятельного поиска учебного материала студенту необходимо помимо общих базовых навыков работы с информацией обращать внимание на способ ее подачи. Мультимедийные ресурсы представлены многоканальным способом передачи информации. Усвоение и запоминание материала в данном случае происходит более эффективное [131, с. 131].

Основным примером мультимедийного ресурса для образования является видеоматериал. Видеоматериалы воздействуют не только на аудиальные анализаторы, но и визуальные.

Большое количество видеоматериалов учебного профиля находятся в общественном доступе на существующих видеохостингах (YouTube, Twitch, SciVee и др.). На данных хостингах храниться не только научно-популярный материал, но и видеозаписи различных лекционных занятий, материал, демонстрирующий на практике применение тех или иных знаний. Это позволяет магистрантам и докторантам более глубоко рассмотреть интересующие его темы, увидеть, как теоретическую основу феномена, так его взаимодействие с другими феноменами.

Целый спектр проблем образовательного процесса при новом формате дистанционного обучения, и это по праву можно считать средства проведения онлайн занятий. На данный момент для упрощения взаимодействия между субъектами образования, есть множество различных сервисов, предоставляющих возможность проведения занятий в формате

видеоконференций. А также мессенджеров, позволяющих наладить постоянный, надежный контакт и передачу данных, необходимых для успешного освоения материала [132, с. 406].

При рассмотрении проблемы использования медиаресурсов в образовательном процессе для формирования медиаграмотности и медиакомпетентности студентов не столь часто упоминается роль функционирующих *онлайн-библиотек*.

Онлайн-библиотеки представляют собой определенные сервисы, предоставляющие услуги пользования собственным содержанием на платной или безвозмездной основе. Среди существующих подобных сервисом можно выделить следующие: «e-library», «Cyberleninka», «Sciencedirect».

Научная электронная библиотека «e-library» представляет собой крупнейшую на территории Российской Федерации библиотеку научных публикаций. В настоящее время в ней содержатся материалы более 90 млн. научных статей. Сервис является в текущий момент активным и является основополагающим звеном для оценки российского индекса научного цитирования. Библиотека имеет удобный интерфейс и функции расширенного поиска с удобной и масштабной системой фильтров. Материалы, находящиеся в данной библиотеке, могут находиться в открытом доступе либо же могут являться платными, с необходимостью внесения платы за доступ к информации.

«КиберЛенинка» представляет схожую с проектом «eLIBRARY.RU» систему, отличительной особенностью которой является полная бесплатность всех содержащихся материалов. Количество материалов по различным специальностям превышает более 2,440 млн. и постоянно дополняется. Дополнительной особенностью данного сервиса является возможности формирования ссылки по необходимым правилам в автоматическом режиме, что позволит студентам сэкономить время, которое они могут потратить на оформлении литературного списка в СРС. «КиберЛенинка» является сторонником свободного доступа к любым научным материалам и является независимым ресурсом [133, 134].

«Sciencedirect» является продуктом «Elsevier» и представляет собой одну из крупнейших научных библиотек на английском языке [135].

В данной библиотеке содержатся материалы более чем 18 млн. научных статей и 42 тыс. электронных книг. При этом материалы на данной платформе находится лишь более 1,4 млн. статей. В свою очередь «Elsevier» обеспечивает высокую степень достоверности материалов. Все опубликованные материалы имеют высокую степень цитируемости и были многократно прорецензированы. Также система предоставляет доступ к уникальным журналам, индексируемых в базе «SCOPUS».

Современный процесс обучения требует от будущих менеджеров образования высокой доли самостоятельности и работы по индивидуальной программе и персональной образовательной траектории. Объемы информации необходимые к усвоению растут с каждым годом, по мере увеличения знания в их профессиональной сфере.

Построение процесса получения необходимых знаний у будущих менеджмента образования без использования современных технологий обучения уже не представляется фактически возможным.

Будущий менеджер образования должен обладать необходимыми знаниями по использованию *медиаинформации, медиаресурсов и медиатехнологий* в образовании для их успешного применения в будущей профессии.

В связи с этим возникает следующий вопрос: насколько хорошо ознакомлены магистранты – будущие менеджеры образования, обучающиеся по научно-педагогическим образовательным программам *медиатехнологиями* и какие *медиасредства* они используют для собственного самообразования.

Для получения ответа на поставленный вопрос было проведено анонимное анкетирование среди магистрантов по специальностям «Педагогика и психология», «Менеджмент образования», которое представлено в экспериментальной части данного диссертационного исследования.

Таким образом, чтобы внести значительный вклад в личное, профессиональное и общественное развитие, будущим менеджерам образования необходимо развивать медиа-компетенции в процессе обучения в вузе. Отрадно, что эта значимость медиа-компетенций отражена в национальной образовательной политике, что дает возможность направлять разработку образовательных программ и продвигать их в качестве основы для выработки институциональных и программных результатов среди образовательных учреждений.

1.4 Модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования

Психолого-педагогическое сопровождение эффективного и успешного формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования является основополагающим этапом в современной цифровой образовательной среде высшей школы.

В настоящее время в системе казахстанского образования складывается особая культура поддержки и помощи обучающимся в виде психолого-педагогического сопровождения. Сама идея сопровождения связана с ключевой идеей модернизации современной системы образования. Предлагаются и разрабатываются вариативные модели сопровождения, формируется его инфраструктура, пересматривается роль в преподавании педагогических и психологических дисциплин.

Актуальность и значимость психолого-педагогического сопровождения в современных условиях цифровой образовательной среды, обусловлены усиливающимися противоречиями между возрастающими требованиями общества к будущему специалисту, его способностью к самореализации, проектированию собственного будущего и фактическим уровнем профессиональной подготовки и компетентности выпускников высших педагогических заведений.

В качестве условия успешного протекания процесса формирования

медиакомпетентности будущего менеджера образования мы предлагаем осуществление его психолого-педагогического сопровождения.

Процесс целенаправленного формирования медиакомпетентности у будущего менеджера образования на уровнях магистратуры и докторантуры PhD предполагает выявление оптимальных путей, условий и средств ее формирования в образовательном процессе вузовской подготовки.

Мы полагаем, что возможности психолого-педагогического сопровождения процессом формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования в цифровом образовательном процессе вузовского обучения состоят в следующем:

1. в обеспечение постоянного мониторинга и оценки сформированности медиакомпетентности в цифровой образовательной среде в процессе обучения будущего менеджера образования с момента поступления до окончания ими высшего учебного заведения;

2. в укрепление взаимосвязи формирования медиакомпетентности с другими направлениями профессиональной подготовки специалиста и другими элементами образовательного процесса;

3. в организации непрерывного и целостного, взаимосвязанного во всех своих компонентах формирования медиакомпетентности через организацию обязательных и элективных курсов, направленных на изучение основ формирования медиакомпетентности и изучению цифрового этикета.

4. в обеспечение вариативности методов, приемов и средств формирования медиакомпетентности в образовательном медиaprостранстве и цифровой среде подготовки будущего менеджера образования.

Изучая в своем диссертационном исследовании формирование медиакомпетентности, которая выражает в себе и медиакомпетентность педагога мы понимаем необходимость формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования.

Для того, чтобы понять, как создать специфические психолого-педагогические условия, которые могли бы способствовать и стимулировать успешное формирование медиакомпетентности будущего менеджера образования, обратимся к пониманию самого термина «психолого-педагогическое сопровождение» и изучению подходов к формированию ее психолого-педагогического содержания.

В многочисленных исследованиях психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как многогранный феномен.

Концепцию целостной системы психолого-педагогического сопровождения подготовки менеджера в вузе мы находим в научных трудах А.А. Вербицкого, В.Д. Шадрикова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимняя, К.В. Адушкина, В.А., Кручинина, Л.М. Митиной, А.К. Марковой, Я.Л. Горшенин, С.А. Оськиной, А.К. Акишевой, раскрывающих особенности профессионального становления, профессионального развития и адаптации личности студента [136 - 146].

С.А. Оськина определяет «психолого-педагогическое сопровождение» как систему психолого-педагогических условий в форме таких психолого-

педагогических технологий, которые помогают анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы обучения, индивидуальную работу со студентами. Автор уверен, что «использование психолого-педагогического сопровождения в рамках психологических дисциплин, элективных курсов по выбору, факультативов, кружков по психологии приводит к тому, что разграниченные компоненты приобретают систему взаимосвязей, начинают терять свою автономию и на более высоком уровне сформированности интегрируются в единое структурно-организованное профессионально-значимое свойство личности» [140, с. 78].

А. К. Маркова включает в этот процесс психолого-педагогического сопровождения несколько этапов: диагностику, сбор информации о методах решения проблемы, консультацию на этапе решения, помощь на этапе реализации [138, с. 102].

По мнению В.А. Сластенина психолого-педагогическое сопровождение – это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности обучающегося в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога» [28, с. 78].

Кучерова О.Е., Тарасова С.И., Анохина С.В. [147] рассматривают сопровождение как сотрудничество и взаимодействие, которое обеспечивает беспроблемное взаимодействие, в связке педагог и обучающийся, когда педагог чтобы не лишать самостоятельности обучающегося создает ему условия для необходимого развития. По мнению авторов психолого-педагогическое сопровождение как полисубъектные, диалогические отношения в процессе учебно-профессионального взаимодействия, где личность не только занимает субъектную позицию, но и сама создает полисубъектные диалогические отношения в ходе взаимообщения.

Б.Д.Искаков и О.П. Кутькина определяют сопровождение – это форму профессиональной деятельности, направленную на создание условий для личностного развития и самореализации обучающихся, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Данное определение подробно раскрывают цели сопровождения как конкретные результаты развития личности.

В качестве основных видов психологического сопровождения, В.А. Калягин и Ю.Т. Матасов [148] выделяют: психологическое просвещение, диагностическую, профилактическую, консультативную, коррекционную работу, рассматривая психологическое сопровождение на оказание системы воздействий, стимулирующих позитивные изменения и рост самостоятельности субъекта.

А. В. Мудрик [149] объясняет педагогическое сопровождение как особую область деятельности педагога, своеобразная помощь обучаемому и как к пролонгированную педагогическую поддержку. Педагогическое сопровождение – это «особое направление педагогической деятельности, последовательно реализующее принципы личностно ориентированного образования, которое не

только провозглашает обучающегося субъектом образования, но и стремится обеспечить субъект-субъектные, равноправные отношения педагога и ученика и направлено на решение проблем, преодоление трудностей, на индивидуальное саморазвитие».

К.В. Адушкина и О.В. Лозгачева предлагают следующее понимание психолого-педагогического сопровождения как «систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса субъектов образовательного процесса. Субъект, находящийся в образовательном процессе, имеет собственную информацию о различных сторонах его психической жизни и динамике развития, что необходимо для создания условий личностного роста каждого субъекта. Для получения и анализа информации такого рода используются методы педагогической и психологической диагностики. При этом психолог имеет четкие представления о том, что именно он должен знать, на каких этапах диагностическое вмешательство действительно необходимо и как может быть осуществлено [135, с. 127].

Л.Ф. Бурлачук [150] на основе данных психодиагностики предлагает разрабатывать индивидуальные и групповые программы психологического сопровождения различных субъектов образовательного процесса, и определяет условия для успешной социализации и развития.

Направляющая функция сопровождения обеспечивает согласование всех заинтересованных в сопровождении субъектов образовательного процесса с целью обеспечения координации их действий в интересах обучающегося, заключает в своих исследованиях Е.Н. Ястребцева [55, с.87]. Реализация цели психолого-педагогического сопровождения достигается благодаря основным функциям: информационной, направляющей и развивающей. Информационная функция обеспечивает открытость процесса сопровождения, что согласуется с принципами открытого образования.

Вместе с тем, направляющая функция предусматривает, что ведущей фигурой в этих действиях в силу его профессиональной компетенции становится педагог-психолог. Развивающая функция по Т.М. Гончаровой [61, с. 97] сопровождения задает основной вектор действиям всех участвующих в системе сопровождения службам, которые становятся службами развития личности обучающегося. Развивающая функция обеспечивается деятельностью преподавателей, педагогов и психологов.

О.П. Кутькиной, и А.В. Федоровым выявлены следующие характерные черты педагогического сопровождения:

- является управленческим по своему типу и работает путем непрерывного мониторинга следования выбранной образовательной траектории;
- носит непосредственно-действенный характер, педагог должен постоянно участвовать в данном педагогическом процессе;
- формируется на основе самостоятельности субъекта педагогического процесса и является одной из форм отношений, а именно выявляет проявление «заботы», «помощи» или «поддержки» со стороны преподавателя;
- имеет непрерывный характер, не заканчивается после достижения целей в

каждой конкретной задаче;

- носит адресный характер и обусловлено отличительными чертами сопровождаемого процесса;

- имеет комплексный характер, использует знания из научных областей после адаптации их к конкретному педагогическому процессу.

А. В. Федоров, формируя медиакомпетентность у педагогов, выделяет «диагностический, содержательно-целевой и результативный компоненты». Причем в содержательно-целевой компонент он включает «блок историко-теоретической подготовки, блок медиаобразовательной мотивации и технологии, блок креативной деятельности и блок перцептивно-аналитической деятельности». По мнению автора психолого-педагогическое сопровождение есть технология целенаправленных педагогических действий, которая по форме, содержанию, способу организации и принципам взаимодействия со студентами ориентирована на процесс формирования медиакомпетентности и медиаграмотности.

В.А. Сластенин определял модель педагогической деятельности как профессиограмму, которая моделирует предвосхищаемый результат, существующий идеально, но он должен быть получен реально по прошествии срока обучения.

Г.В. Мухаметзянова [151] выделяет три уровня моделирования психолого-педагогического сопровождения:

1. методологический - проектирование и реализация учебных планов и программ через концепции и концептуальные подходы, активизация обучения, воспитания и самовоспитания.

2. дидактический - совокупность принципов, лежащих в основе какой-либо теории обучения и воспитания, дидактических систем, методов обучения, самостоятельной работы, методики проектирования, психологии обучения и воспитания, выбора методов обучения и воспитания.

3. методический - совокупность методов предметной деятельности.

Нургатина О.Н. [152] определяет психолого-педагогическое сопровождение подготовки менеджера как интегративное, системно-организованный педагогический процесс, направленный на формирование готовности к профессиональной деятельности через развитие личностных качеств и социально-профессиональных компетенций студента вуза с целью максимальной адаптации к социально-профессиональной среде.

Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что проблема целостной системы психолого-педагогического сопровождения подготовки менеджера образования в вузе находится на стадии накопления эмпирического материала и его осмысления.

В нашем диссертационном исследовании разработка модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования - это алгоритм конструирования технологии по осуществлению комплекса мер, направленных на освоение медиакомпетенций в процессе личностного развития.

Близка идее нашего исследования точка зрения исследователя Недбаева

Д.Н., когда он называет самым сензитивным периодом развития базовых составляющих профессиональной компетентности - период вузовского обучения. Именно в этот период закладываются теоретические и методологические основания, необходимые для каждого из последующих этапов профессионального развития студентов.

Недбаев Д.Н. также обращает внимание на то, что будущий менеджер образования должен обладать психологической готовностью, осознавать свои индивидуальные потребности как субъекта педагогической деятельности, видеть цели формирования важных составляющих профессиональной компетентности, определять свои психологические резервы, достиженческую мотивацию, мобилизацию сил, саморазвитие, самореализацию, самоконтроль и самоутверждение.

В настоящее время психологическая наука и практика располагает большим количеством классификаций моделей сопровождения, в основе которых лежат самые разные критерии.

К примеру, Г.К. Селевко под термином «модель» понимает образец или конструкцию, которая отображает и выражает определённые свойства и отношения другой системы, называемой оригиналом, и в указанном смысле заменяет его.

Т. М. Гончарова специфику педагогического сопровождения видит с двух базовых сторон: технологической и научно-методической. Технологическое сопровождение базируется на модулях мультимедийного образовательного сервиса и современных технологий, а научно-методическое - модули учебно-методического обеспечения, формирование потенциала, научно-издательской деятельности.

Отметим, что в данный момент в педагогике высшей школы аккумулирован некоторый опыт по формированию медиакомпетентности у различных специалистов.

О.П. Кутькина включает в модель формирования медиакомпетентности студентов библиотечно-информационной специальности принципы и педагогические условия как целевой и содержательный блок. Технологию формирования медиакомпетентности студентов в компьютеризированном учебном процессе определяет, как технологический этап, само педагогическое взаимодействие как коммуникативный этап и критерии, и уровни сформированности медиакомпетентности как результативный этап [83, с. 16]. Исследования О.П. Кутькиной и анализ ее научной работы был полезен для нас при построении модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности студентов педагогических вузов.

Интересным и познавательным был для нашего диссертационного исследования и анализ трехступенчатого процесса становления медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра исследователя Б. А. Исакова [57, с.14]. Автор предлагает на начальном этапе целью ставить развитие у учителей ценностного отношения к формам медиакультуры и медиатехнологий.

Теоретическая *подготовка учителей в контексте медиакомпетентности*, по мнению Исакова Б. А. означает повышение их *медиакультуры* в образовательном процессе ресурсного центра через различные спецкурсы и медиатехнологии, а практическая подготовка через закрепление умений и навыков в специально организованной медиасреде.

По мнению Гончаровой Т. М. мотивационный и творческий этап в формировании медиакомпетентности является наиболее важным, автор доказывает, что важно не только найти и критически переосмыслить медиаинформацию, но и креативно выразить себя [61, с.23].

О.П. Кутькина определяет определение уровней сформированности медиакомпетентности как важное направление современных исследований. В своей научной работе автор фиксирует четыре уровня: оптимальный, допустимый, критический и недопустимый.

Б.А. Исаков также предлагает уровни и степени сформированности медиакомпетентности, но уже по трехуровневой шкале, которым дает определение как: низкий, средний, высокий. С Исаковым Б.А. согласны большинство исследователей, в том числе Н.В. Чичерина и Т.И. Гончарова.

В нашем исследовании мы также разделяем разделение сформированности медиакомпетентности на уровни – низкий, средний и высокий, и даем каждому уровню количественную и качественную характеристику через разработанную авторскую анкету.

О.Н. Нургатина считает, что требуются психолого-педагогические знания для того, чтобы в профессиональной деятельности уметь убеждать, вести за собой, обучать, воспитывать, понимать и быть понятым, уметь сотрудничать, организовывать творческие эффективные команды, творчески решать проблемы, применять инновационные гуманистические психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, в организации обучения сотрудников, уметь действовать в соответствии с общечеловеческими ценностями. Далее автор определяет моделирование цели психолого-педагогического сопровождения в вузе в целях, задачах, принципах, условиях, содержании. Автор подразделяет педагогические модели в целом подразделяются на три вида: описательные, дающие представление о сути, структуре, основных элементах практики; функциональные, отображающие образование в системе его связей с социальной средой; прогностические, дающие теоретически аргументированную картину будущего состояния практики.

В своем диссертационном исследовании мы руководствуемся исследованиями указанных авторов, и ставим во главу угла те требования, которым должно соответствовать построение модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования: *адекватность* - степень соответствия изучаемого объекта или деятельности, его отражения; *полнота отражения в модели* - контроль и наличие определенной информативной части в блоке специальных процедур методов и методик, необходимых для констатации неисследованной части объекта; *целостность модели* - внутреннее качественное единство всех составляющих модели,

отражающая ее структурность, системность, содержательность, уникальность, устойчивость, самостоятельность, специфичность, соподчиненность, иерархичность; *разносторонность* – определение других видов и форм деятельности, отражающие широту, многовариативность, многозадачность личности профессионала, его возможностей личностных особенностей, приоритетов, интересов, открытость опыту.

1) *Интегративная основа* есть целенаправленная конкретная профессиональная деятельность, присущей ей интегративностью, многосторонности, многовариативности, широкопрофильности, расширенной деятельности, при формировании профессионала с высокой степенью профессиональных компетенций.

2) *Динамичность* - периодическая воспроизводимость модели, благодаря чему достигается отраженная, на основе обратной связи трансформирующая тенденция, организованной и содержательной формы обучения.

3) *Актуальность* – модель фиксирует значимые для будущего менеджера образования на настоящем моменте личностные и профессиональные квалификационные требования. Совокупность указанных требований должна соответствовать значимым требованиям и потребностям социального общества, направленного на высокий интеллектуальный качественный потенциал социума.

4) *Прогностичность* – антиципационные свойства модели, это планируемые отраженные в цели действия. Квалификационные требования к профессионалу и его деятельности в долгосрочной перспективе, направленные на будущее, выраженные в контексте перспектив развития науки и образования, образовательных технологий, культурных особенностей, социально-экономической значимости.

5) *Рациональность* – отмеченные конкретные цели и задачи, их конкретная способность к достижению. Максимум достижения с учетом потраченных усилий, затрат и возможностей.

6) *Реалистичность* – взаимосвязь и взаимоотношения реального желаемого и реального действительного. Оправданные методы к достижению цели.

7) *Контролируемость* – контроль за получением ожидаемых результатов. Контроль и проверка выявляет соответствие способам проверки и реальные результаты.

Следует подчеркнуть, что анализ текущего состояния проблемы исследования предполагает недопустимость автоматического переноса и непосредственного применения выработанных моделей и вынуждает нас создать собственную авторскую модель, обеспечивающую психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования с учетом характерных для профессиональной деятельности менеджера образования особенностей.

Разработанная нами модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования в цифровой образовательной среде опирается на эффективное объединение трех

методологических подходов:

Системный подход как база современной исследовательской педагогики, с помощью которого возможно рассмотреть комплексные многоуровневые интегративные педагогические явления для достижения эффективного результата.

Деятельностный и информационный подходы – это деятельность субъектов образовательного процесса в цифровой информационной образовательной среде.

И наконец, мы опирались в основном на *компетентностный подход*, описанный в первом разделе, где выбор данного подхода объясняется, и мы также подводим доказательную базу, что использование компетентностного подхода, на наш взгляд, может обеспечить наиболее высокий результат.

Компетентностный подход характеризует содержательную и структурную степень сформированности медиакомпетентности в виде сформированных медиакомпетенций и личностных качеств будущего менеджера образования. Компетентностный подход является «ориентацией исследования, обеспечивающей изучение и описание педагогического процесса с точки зрения формирования у личности заданного вида компетентности».

Таким образом, системный, деятельностный, информационный и компетентностный подходы обеспечивают точность и правильность постановки проблемы исследования.

Возможность применения компетентностного подхода в разработанных нами моделях – первая – непосредственно сама структурная модель медиакомпетентности (представленная во втором подразделе) и вторая – содержательная модель психолого-педагогического сопровождения основаны на том, что формирование медиакомпетентности будущих менеджеров будущих менеджеров образования является частью педагогического процесса в высшем учебном заведении.

Основная идея, реализующая через нашу модель (рис. 3) – это создание таких психологических детерминант и педагогических условий для проектирования целенаправленного процесса формирования медиакомпетентности через разработку персонализированной образовательной траектории обучения, которая строится на учете особенностей, интересов, приоритетов студентов, при включенной и оптимальной помощи тьютора. Также следует отметить, что психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования в преобладающей степени обладает свойствами гибкости и пластичности, эффективности.

В первом и втором подразделах мы дали определение терминам, которые также являются основой для создания модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования в цифровой образовательной среде это: менеджмент в образовании, менеджер образования, профессиональная компетентность, медиаобразование, медиаресурсы, медиаинформация, медиатехнологии, расшифровку компонентного состава медиакомпетентности.

Уточнение указанных терминов и понятий в ходе диссертационного исследования позволило нам разработать психологические детерминанты и педагогические условия, способствующие решению задач психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

В нашем диссертационном исследовании мы соглашаемся с постулируемым выражением, что только правильно отобранные и специально разработанные психологические и педагогические условия, позволят успешно реализовать нашу авторскую модель в реальную образовательную среду.

Авторская модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования представлена на рисунке 3.

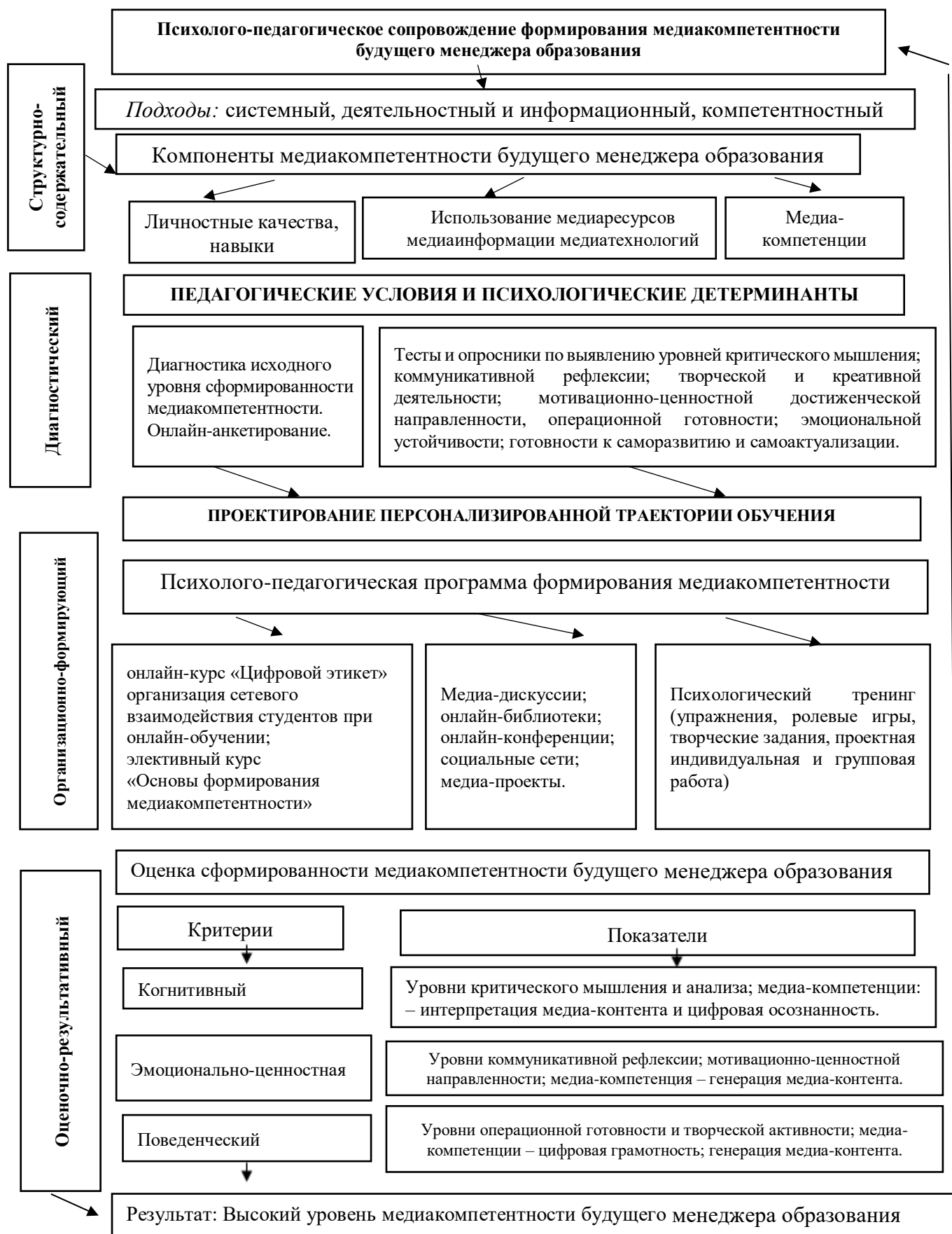


Рисунок 3 – Модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования

В основу поэтапного психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования помимо компетентностного подхода включены системный и информационный и деятельностный, а также принципы и закономерности возрастной психологии, определяющие нормы и закономерности возрастных изменений и развития самой личности. А также требования к самой личности будущего менеджера образования, предъявляемые характером информационного общества и современной образовательной цифровой среды, задач, знаний, умений, навыков, необходимые для выполнения управления образовательной деятельности. Учет указанных закономерностей и требований в ходе моделирования и имплементации задач будет направлен на максимум выраженности индивидуально типологических возможностей и личностных качеств будущих менеджеров образования.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования в высшей школе - это моделирование технологического образовательного процесса, в управлении и сопровождении, способствующем формированию критического мышления и анализа, коммуникативный творческого и креативного мышления и , мотивационной направленности, стремления к саморазвитию и самоактуализации, коммуникативной рефлексии.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования предполагает следующие направления деятельности:

- психологическая оценка и самооценка, субъективная самодиагностика медиакомпетентности, ориентированная на выявление исходного уровня сформированности у студентов и определяющая наличие проблем медиакомпетентности;

- мониторинг, как система наблюдений за динамикой формирования медиакомпетентности за будущими менеджерами образования;

- отбор эффективных психологических детерминант и педагогических условий формирования медиакомпетентности;

- создание специальных психолого-педагогических условий, необходимых в формировании медиакомпетентности;

- психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования предполагает использование развивающих возможностей онлайн курсов и элективных курсов;

- ролевых и деловых игр, медиа-дискуссий; выполнение медиа-проектов; проведения психологических тренингов для овладения механизмами освоения и применения медиакомпетентности;

- психолого-педагогическое просвещение как медиаобразование через лекторий, осуществляемое в образовательном процессе вуза (на лекциях, семинарах, практических занятиях, медиа дискуссиях, онлайн-конференциях, производственной практики).

В нашем диссертационном исследовании психолого-педагогическое

сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования представлено как целостное, системное, интегративное, целостное включающее способы, средства, методы, соответствующие методам поэтапного развития личности будущего менеджера образования с целью формирования медиакомпетентности.

Мы считаем, что психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования является системным, организованным, ориентированным процессом деятельной активности профессорско-преподавательского состава, возглавляемая педагогами-психологами, предлагающих и разрабатывающих педагогические условия и психологические детерминанты, способствующих эффективному формированию медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами как целостное конструктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в рамках которой создается аккумуляция совместной эффективной деятельности.

Основными функциями процесса формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования выступают: *информационно-аналитическая, профессионально-развивающая и адаптационно-ориентировочная*. Функции обеспечивают возможности увидеть педагогические задачи, которые будут разработаны и внедрены в процессе формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования.

Информационно-аналитическая функция обеспечивает обмен информацией, необходимой для формирования у будущих менеджеров образования медиакомпетентности, позволяя выявить сложности и пути их устранения, определить тенденции развития процесса формирования медиакомпетентности.

Профессионально-развивающая функция характеризует успешную работу будущего менеджера образования в медиасреде, нацелена на помощь в освоении данного вида компетенции, создает условия для развития профессионально значимых качеств, где с помощью медиасредств и медиатехнологий расширяется профессиональный кругозор будущих менеджеров образования и нацеливает в дальнейшем на самостоятельное обретение знаний.

Адаптационно-ориентировочная функция включает успешную адаптацию в медиасреде в работе с медиаинформацией, поиск существенных для медиакомпетентности менеджера образования информации и сведений, актуализацию профессионально значимых качеств.

Исходя из вышесказанного, мы выявили наиболее значимые этапы *педагогических условий* и *психологических детерминант* для разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Разработанная нами модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности представляет собой совокупность составляющих этапов, завершённую серию действий, передающих содержание,

структуру и базовые функции исследования. В модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров вошли четыре блока: *целевой, диагностический, организационно-формирующий и оценочно-результативный*.

1. **Структурно-содержательный** - фиксирует целевые ориентации и определяет основополагающие подходы и функции формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования. Делает акцент на значимость компонентного состава медиакомпетентности у будущих менеджеров образования.

2. **Диагностический** (использование авторской анкеты для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности; батареи известных тестов и опросников, указанных в методических основах экспериментального исследования, направленных на выявление критического мышления; коммуникативной рефлексии, творческой активности; эмоциональной и профессиональной устойчивости, знаний о коммуникативном процессе и коммуникативных установках, мотивационной достиженческой направленности, ценностных предпочтений, операционной готовности к медиадеятельности; готовности к саморазвитию и самоактуализации). Поскольку *медиасреда* является сегодня жизненным пространством молодежи, а *медиа* - фактором индивидуализации, то диагностирование мотивационно-ценностного отношения будущих менеджеров образования к медиапространству будет основополагающим педагогическим условием для выстраивания модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования.

3. **Организационно-формирующий** (проведение онлайн – курса «Цифровой этикет» при онлайн-обучении, использование медиаинформации; медиаресурсов, медиатехнологий, онлайн-библиотек, медиа-дискуссий, выполнение медиа-проектов, онлайн-конференций, в контексте апробирования программы формирования медиакомпетентности организация сетевого взаимодействия будущих менеджеров образования через социальные сети для развития критического мышления и активации творческой и креативной медиадеятельности, коммуникативной рефлексии; развития творческого, креативного и критического мышления; проведения элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности», участия в психологическом тренинге по формированию медиакомпетентности, посредством выполнения психогимнастических упражнений, ролевых игр, творческих заданий, медиа-проектов, творческая проектная исследовательская индивидуальная и групповая работа);

4. **Оценочно-результативный** (мониторинг, контрольная оценка и диагностика сформированности медиакомпетентности будущих менеджеров образования через критерии повышения когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющих медиакомпетентности, сравнительный анализ показателей сформированности медиакомпетентности экспериментальных групп, показателями, которых стали повышение уровней:

критического мышления, творческой и креативной активности, операционной готовности, коммуникативной рефлексии, мотивационно-ценностных устремлений).

Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования включает целенаправленное изучение когнитивных, личностных и поведенческих особенностей посредством правильного **проектирования персонализированной образовательной траектории обучения.**

Персонализированная образовательная траектория определяется нами как индивидуальная характеристика личностного потенциала будущего менеджера образования, зависящую от его способностей и индивидуально-личностных характеристик, которые разрабатываются и прописываются в индивидуальных образовательных программах.

Для разработки персонализированной образовательной траектории будущего менеджера образования необходимо: сбор данных - методом опроса и на основе отобранных тестов выявить интересы, предпочтения, личностные особенности, приоритеты, склонности. Сбор указанных данных позволит тьютору составить учебную индивидуальную программу, с учетом персональных данных и выборе элективных дисциплин; подготовить собранную информацию в систему образовательной платформы, спроектировать алгоритм и механизм прохождения обучения в цифровой образовательной среде; отобрать наиболее приемлемые средства цифровой педагогики, дидактики и цифровой психологии;

Каждый этап многовариантен, а значит процесс психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования будет протекать индивидуализировано, как того и требует процесс формирования у будущих менеджеров образования через повышение уровней личностных качеств и навыков, в том числе и медиакомпетенций. Диагностика для сбора данных также определяется выявлением мотивационно-ценностных ориентаций, исходных знаний о медиа, цифровых и информационных умений, навыков и индивидуально личностных характеристик.

Таким образом, план создания персонализированной образовательной траектории будущего менеджера образования проектируется следующим образом:

- 1) Сбор данных – фиксация интересов, потребностей, предпочтений, мотивов, индивидуально-личностных характеристик, особенности, приоритеты, склонности будущих менеджеров образования.
- 2) Выработка цели и алгоритма обучения
- 3) Разработка содержания персонализированной траектории обучения и формирования (определение содержания обучения, форм и методов усвоения материала, расписания занятий);
- 4) Выбор технологического инструментария;
- 5) Разработка критериев и способов оценки полученных результатов;
- 6) Применение педагогических условий, воздействующих на

мотивационную сферу будущих менеджеров образования;

7) Фиксация результатов и корректировка в случае необходимости;

8) Оформление образовательной траектории путем создания персонализированной образовательной программы.

Будущему менеджеру образования предоставляется помощь путем воздействия на процесс формирования медиакомпетентности. В качестве методов воздействия можно выделить: индивидуальные консультации, целенаправленно организованную исследовательскую деятельность. Содержание воздействия обуславливается проблемой, на решение которой она направлена, в каждом случае это индивидуальная работа.

Возникновение мотивационно-ценностной направленности к приобретению сформированных медиакомпетенций может осуществляться либо самим будущим менеджером образования самостоятельно, либо под воздействием педагога высшей школы.

Основная задача педагога высшей школы преобразовать педагогическую задачу в психологическую, чтобы дать возможность будущим менеджерам образования осознать и принять педагогические требования в качестве значимых и важных для индивидуального и профессионального развития. Только тогда у будущего менеджера образования появляется неизменная и осознанная потребность освоения медиакомпетенций.

Суть и роль педагогического мотивационного воздействия состоит в следующем: мы убеждены, что мотивационные устремления эффективнее формировать с помощью методов апелляции к ценностям и личностным интересам будущего менеджера образования, разъяснения, убеждения, выдвижения противоречия, пример.

Будущим менеджерам образования необходимо почувствовать вкус достижения успеха. Для этого педагог высшей школы учит их способам и приемам достиженческой активности, уметь бороться, побеждать страх и неуверенность, дает скрытые инструкции, использует методы высокой оценки деталей, персональной исключительности. В результате такого массового педагогического взаимодействия у будущих менеджеров образования во-первых, формируются мотивы через осознание побуждения (зарождение образов, мыслей, чувств, навеянные предметом мотивируемого воздействия; во-вторых, возникает осмысление личностной значимости, возникшей потребности, мотив приобретает побудительную, ориентировочную и смыслообразующую функцию; в-третьих, происходит закрепление мотива его интеграция его в структуру личностных черт будущего менеджера образования; в четвертых, происходит осознаваемое или неосознаваемое проявлением мотива.

Психолого-педагогическое сопровождение — это эффективно действующая система мер психологической и педагогической поддержки, благодаря которым происходит эффективное обучение будущих менеджеров образования, согласно их персонализированной траектории обучения.

Описанный выше процесс психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности цикличен и реализуется поэтапно и

отражает цели, принципы, содержание психолого-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Как уже упоминалось, феномен медиакомпетентности как особый вид профессиональной компетентности менеджера образования представляет собой сложное психологическое образование. При формировании медиакомпетентности будущих менеджеров образования необходимо оказывать психологическую поддержку. Исследователи образования утверждают, что функция психологического сопровождения выходит на передний план в контексте личностно-развивающей парадигмы образования. Психологический тренинг в форме упражнений, ролевых игр, творческих заданий и выполнения медиа-проектов позволяет накапливать опыт использования медиадеятельности и поддерживающего взаимодействия в оптимизации собственного развития, а также отрабатывать способы и приемы адаптивного поведения, осуществлять обучение конструктивным способам адаптации.

Теперь мы должны дать интерпретацию понятия психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования с определением ее обоснованности, работоспособности и эффективности.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущих менеджеров характеризуется нами как определенная система способов и методов, содействующих и способствующих развитию личности менеджера образования, появлению новых личностных образований на фоне повышения критического мышления; творческой и креативной активности, роста коммуникативной активности и рефлексии, изменениям мотивационно-достиженческой направленности, ее ценностных ориентаций, коммуникативным и организаторским способностям, повышению самосознания и осознания, конкурентоспособности и адаптированности к условиям профессиональной деятельности, ведущей к усилению операционной активности и деятельности в устремлении к использованию медиа информации, медиа технологий, медиаресурсов, способствующих повышению медиакомпетенций.

Осуществление психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования ориентирован на оптимизацию когнитивных, эмоционально-ценностных и поведенческих состояний личности, снижению негативных коммуникационных установок, немотивированного и неадаптивного поведения в медиа-дискуссиях и различных жизненных ситуаций в медиасреде, препятствующих адаптации и самореализации на жизненном и профессиональном пути.

Таким образом, анализ литературных источников педагогической и педагогической направленности по проблеме исследования показал значимость и актуальность проблемы формирования медиакомпетентности у будущего менеджера образования, которая обусловлена проблемой повышения эффективности его компетентной деятельности и важностью разработки психолого-педагогического сопровождения для ее эффективного и успешного формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования.

С учетом современного состояния глобального информационного общества и глобальной цифровой образовательной среды будущий менеджер образования обязан на уровне мировых стандартов владеть медиа компетенциями в своей профессии, быть в курсе современных медиатехнологий, медиаресурсов, медиа информации, иметь навыки активно коммуницировать в медиасреде, обладать операционной готовностью к медиадеятельности.

Таким образом, разработанная нами модель психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров в цифровой образовательной среде опирается на системный, деятельностный информационный, компетентностный подходы которые определяют характеристику содержания и структуры формируемой медиакомпетентности в виде комплексной системы профессионально значимых качеств будущего менеджера образования: критическое мышление, творческая и креативная активность, операционная готовность, мотивационная направленность, коммуникативная рефлексия, эмоциональная устойчивость, которые он усваивает, будучи студентом послевузовского обучения.

Следовательно анализ и характеристика разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования и дает нам возможность дать авторское определение.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования – это конструктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание «кумулятивного эффекта», обусловленное формированием высокого уровня медиакомпетентности через когнитивную; эмоционально-ценностную; поведенческую категории для самоактуализации будущего менеджера образования в медиапространстве.

Создание психолого-педагогического сопровождения для формирования медиакомпетентности является залогом улучшения и развития современного образовательного процесса. Необходимо поощрять интеграцию медиатехнологий и медиаресурсов в учебную деятельность, чтобы у будущих специалистов было больше возможностей практиковать свои навыки и компетенции в цифровой и медиасреде, где способ повышения их цифровой устойчивости и дальнейшее формирование медиакомпетентности может исходить от онлайн-обучения, которые дают им возможность практиковаться с цифровыми инструментами и справляться с онлайн-рисками.

2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ

2.1 Методические основы организации экспериментальной работы и характеристика исследовательской выборки

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы, посвященный изучению феномена медиакомпетентности, как важной и ключевой составляющей профессиональной компетентности в современных реалиях, позволяют сделать вывод о том, что создание психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования необходимо начинать на этапе послевузовской подготовки на уровне магистратуры. На наш взгляд, значительные пиковые изменения и приобретения медиа компетенций и формирование общей медиакомпетентности находит свое формирование и развитие на протяжении данного уровня послевузовского обучения.

Формирование медиакомпетентности на уровне послевузовской подготовки стало для нас основной идеей, которую мы должны донести до студентов, педагогов и руководителей образовательного процесса. Настоящее диссертационное исследование в его экспериментальной части будет посвящено доказательству этой идеи.

Таким образом, общий замысел экспериментальной части нашего исследования состоял в необходимости диагностики уровня медиакомпетентности будущих менеджеров образования на этапе констатирующего эксперимента (исходный и итоговый срезы) и проведение формирующего эксперимента (таблица 3).

Таблица 3 – Логика проведения опытно-экспериментального исследования

Этапы	Задачи	Методы и методики
1	2	3
Констатирующий	<ul style="list-style-type: none"> - Раскрытие психолого-педагогической сущности формирования медиакомпетентности - Выбор исследовательской выборки участников эксперимента; - Выявить исходный уровень медиакомпетентности контрольных и экспериментальных групп; - Выявить исходный уровень личностных качеств: критического мышления; коммуникативной рефлексии; 	<ul style="list-style-type: none"> - метод анализа - наблюдение - опросы и анкетирование - Авторская анкета для диагностики субъективной оценки индивидуальной медиакомпетентности; - Анкета для диагностики уровня медиа-компетентности (Гончарова Т.М.); - готовность к медиа-коммуникации (Гончарова Т.М.); - Опросник на диагностику знаний о коммуникативном процессе (Оськина С.А.);

Продолжение таблицы 3

1	2	3
	<p>творческой и мотивационной достиженческой активности; операционной активности.</p> <p>- Разработка критериев, уровней и этапов формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.</p>	<p>- Методика диагностики коммуникативной установки (Бойко В.В.)</p> <p>- Методики диагностики личности на мотивацию к успеху и на мотивацию к избеганию неудач (Элерса Т.);</p> <p>- Методика «Критический анализ» Дж. Баррета</p> <p>- Методика нахождения логических ошибок М. Чейфица.</p> <p>- Тест-опросник мотивации достижения А.Мехрабиана</p> <p>- Фрайбургский личностный опросник (форма В);</p> <p>- Опросник самоактуализации личности САМОАЛ (Лазуркин А.В.)</p> <p>- Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей (Синявский В.В., Федоршин Б.А.);</p>
Формирующий	<p>- Разработать авторскую модель и программу психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности;</p> <p>- Реализовать авторскую программу, способствующую формированию медиакомпетентности будущего менеджера образования</p>	<p>- Организационно- технические методы;</p> <p>- Метод проектной и исследовательской деятельности;</p> <p>- Медиа-проектные задания;</p> <p>- Анализ медиа-текстов;</p> <p>- Контрольные и Творческие задания;</p> <p>- Ролевые игры;</p> <p>- Статистические методы;</p>
Контрольный	<p>- Оценка эффективности реализации модели и программы формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования;</p> <p>- Обобщить полученные экспериментальные результаты и сделать выводы и заключение по проделанной работе.</p> <p>- Оформление результатов экспериментальной работы.</p>	<p>- Метод сравнительного анализа;</p> <p>- Метод корреляционного анализа данных;</p> <p>- Методы педагогического обобщения;</p>

Охарактеризуем исследовательскую выборку участников экспериментального исследования, в которую были вовлечены следующие группы испытуемых:

1. Студенты магистратуры Университета Дружбы Народов им. академика А. Куатбекова (г. Шымкент) – обучающихся по образовательной программе 7M01110 – «Педагогика и психология»; 7M01105 – «Педагогика. Менеджмент в образовании»; 7M01520 – Информатика,

2. Студенты магистратуры Южно-Казахстанского университета им М. Ауэзова (г. Шымкент) – обучающихся по образовательной программе 7M01110 – Педагогика и психология»; 7M01113 - «Менеджмент в образовании»; 7M02220 – «История и педагогика»; 7M03130 – «Психология»;

3. Студенты Университета Мирас (г. Шымкент) – обучающихся по образовательной программе 7M01101 – Педагогика и психология»; 7M04105 - «Менеджмент в образовании»; 7M06102 – «Информатика»;

Общее количество студентов магистратуры составило 150 человек. Юноши - 52, девушки - 98. Возраст – 21-30 лет. На контрольную и экспериментальную группы были разделены после проведения диагностики исходного уровня медиакомпетентности.

Перед началом экспериментальной части диссертационного исследования, исходя из целей и задач исследования необходимо было осуществить задачу подбора методов и методик, подходящих для освещения психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Современное образование сегодня обладает серьезным потенциалом в качестве цифровизации образовательного процесса и возможностью веб-обучения качественно формировать медиакомпетентность будущих менеджеров образования.

Вузовский образовательный процесс способен, в контексте обновленного компетентностного содержания образовательных вузовских программ, создавать такие психолого-педагогические условия для формирования медиакомпетентности, которые базируются на развитии мотивационного достиженческого успеха, личностного роста, развития критического мышления и коммуникационной компетентности, накопления опыта саморазвития и формирования активной жизненной позиции.

Для решения поставленных задач в диссертационном исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ научных статей, монографий, научных исследований, демонстрирующих состояние изученности и разработанности проблемы медиакомпетентности; анкетирование, диагностика, самодиагностика, самооценка, эксперимент, тестирование, корреляционный анализ.

В ходе реализации модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования были определены основные блоки для сопровождения основных структурных компонентов самой модели медиакомпетентности: когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческого.

На этапе экспериментального исследования нами изучались личностные значимые характеристики у будущих менеджеров образования: степень и

уровень творческой и креативной активности, уровень развития критического мышления, операционная готовность, способность коммуникативной рефлексии, профессиональные мотивационно-ценностные устремления к использованию медиаинформации, медиаинформации, медиаресурсов, медиатехнологий. эмоциональная лабильность и устойчивость. Все перечисленные личностные качества, как профессионально значимые свойства личности важно исследовать во взаимосвязи с формированием медиакомпетентности.

Гипотетическое предположение, что эффективному и успешному формированию медиакомпетентности у будущих менеджеров образования в цифровой образовательной среде необходимо внедрение следующих условий и компонентов: - внедрения в учебный процесс комплекса разработанных онлайн-курсов элективных курсов; проведение психологических тренингов, направленных на формирование медиакомпетенций и профессионально значимых свойств личности, способствующих эффективности решения управленческих задач в образовательном процессе.

Для доказательства экспериментальной гипотезы исследования необходимо решение комплекса задач – методических и экспериментальных. Подбор методов и методик исследования отбирался с точки зрения подходящих для освещения специфики психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования и возможностью раскрытия особенностей формирования медиакомпетентности в условиях его активного стимулирования.

Таким образом по проблеме настоящего диссертационного исследования методическими и экспериментальными задачами диссертационного исследования являлось:

- разработать структуру медиакомпетенций с компетентным наполнением по ключевым аспектам: цифровая грамотность, интерпретация контента, генерация контента и цифровая осознанность;
- провести анкетирование испытуемых в начале и по окончании учебного курса и выявить учебный прогресс в развитии медиа-компетенций в процессе учебной деятельности;
- определить ключевые факторы успеха онлайн-обучения в направлении развития и закрепления медиа-компетенций;
- конкретизировать содержание пробелов в формировании медиакомпетентности у будущих менеджеров образования;
- изучить личностные особенности будущих менеджеров образования
- установить динамику формирования медиакомпетентности под влиянием реализации программы формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования;

Исходя из анализа теоретических подходов, отраженных в первом разделе диссертации к формированию медиакомпетентности будущих менеджеров образования в условиях психолого-педагогического сопровождения, мы построили схему экспериментального исследования.

Все этапы экспериментального исследования были направлены на подтверждение разработанного нами компонентного состава медиакомпетентности в цифровой образовательной среде и авторской модели и программе психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Схема экспериментального исследования:

Экспериментальные этапы диссертационного исследования охватили период с 2018 по 2021 гг. Эмпирическая работа осуществлялась в несколько содержательных этапов:

На первом этапе (*подготовительный*) (2018-2019 гг.) изучалось состояние проблемы исследования в теории и практике высшего педагогического и психологического образования; определен исходный категориальный аппарат; разработан компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования в цифровой образовательной среде, модель и программа психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, подобран комплекс методик изучения особенностей формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, определена база экспериментальной работы и исходные данные испытуемых.

На втором этапе (*констатирующий*) (2019-2020 гг.) Данный этап заключался в выявлении особенностей исходного уровня медиакомпетентности студентов - будущих менеджеров образования (посредством авторской анкеты и комплекса тестов и анкет у магистрантов, приступающих к обучению на 1 курсе магистратуры). Определены экспериментальная и контрольная группы.

На третьем этапе (*формирующий*) (2020-2023гг.) Формирующий этап – был нацелен на формирование медиакомпетентности у будущих менеджеров образования в рамках психолого-педагогического сопровождения, предусматривающего изучение комплекса специально разработанных онлайн и элективных курсов.

На данном этапе была разработана компонентный состав медиакомпетентности в цифровой образовательной среде; модель и программа психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, реализованная в рамках онлайн-курса «Цифровой этикет», рассмотрении особенностей использования медиаресурсов, медиаинформации, медиатехнологий при профессиональной подготовке; в организации элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности» в рамках психолого-педагогической программы. Проведен контрольный этап экспериментальной работы. Осуществлены анализ полученных результатов и их интерпретация.

На заключительном этапе был проведен контрольный срез сформированности медиакомпетентности под влиянием психолого-педагогического сопровождения.

Динамика сформированности медиакомпетентности изучалась в сравнительном анализе показателей контрольной и экспериментальной групп, а также с основным содержанием соответствия обобщенного психолого-

педагогического портрета медиа-компетентного будущего менеджера образования.

Сформулированы теоретические выводы и обобщения. Завершено литературное и графическое оформление диссертации.

В соответствии с выделенными этапами экспериментальной части исследования использовались следующие методы и методики: метод включенного и выборочного наблюдения. Включенное наблюдение применялось для фиксации приобретаемых изменений медиакомпетентности в ходе формирующего эксперимента. Результаты выборочного наблюдения дают возможность выявить значимые проявления поведенческих изменений будущих менеджеров образования. Наблюдение также применялось при выявлении динамики развития медиакомпетентности будущих менеджеров образования в процессе изучения влияния онлайн-обучения на развитие ключевых медиакомпетенций.

С учетом вышеуказанного в методический исследовательский комплекс был включен диагностический инструментарий:

1. авторская анкета для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности с выраженным уровнем творческой и креативной активностью (приложение А).

2. анкета для диагностики и самодиагностики уровня медиакомпетентности на уровне сформированности критического мышления (приложение Г).

3. Тесты «Готовность к медиакоммуникации» и «Диагностика операционной готовности» В.П. Беспалько (оценивание выполнения проектов); (приложение Д).

4. Опросник на знания о коммуникативном процессе и коммуникативной рефлексии (приложение Е).

5. Методика «Критический анализ» Дж. Баррета и метод нахождения логических ошибок М. Чейфица (онлайн).

6. Методика диагностики коммуникативной установки В.В. Бойко (приложение Д).

7. Методики диагностики личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач Т. Элерса (эти методики дают нам возможность определить мотивационно-ценностные устремления личности) (приложение З).

8. Тест – опросник мотивации А. Мехрабиана (модификация М.Ш. Магомед-Эминова). (приложение И).

9. Фрайбургский многофакторный личностный опросник (на определение коммуникативной рефлексии, эмоциональной устойчивости, критического мышления, креативности). (приложение К).

10. Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ в сфере цифровой грамотности, интерпретации / генерации контента и цифровой осознанности (приложение Л).

11. Методика диагностики коммуникативных и операциональных и организаторских способности и готовности (КОС) (В.В. Синявского и Б.А.

Федоршина). (приложение М).

Все отобранные методики для применения в экспериментальном исследовании были адекватны цели, задачам, гипотезе, объекту, предмету исследования. Методологические позиции отбирались с учетом современного понимания области менеджмента в образовании [152].

Для дальнейшей интерпретации результатов диагностики применялись статистические методы: вычисление средних величин, стандартного отклонения. Для определения динамики формирования медиакомпетентности использованы критерии U Манна-Уитни. С помощью критерия U Манна-Уитни выявлялись различия значений переменных: между экспериментальной и контрольной группами. Статистическая обработка экспериментальных данных (тест U (Манна-Уитни); непараметрические методы анализа данных критерий Т Вилкоксона, Z- критерий знаков; линейный регрессионный анализ). Систематизация и статистическая обработка полученных данных проводилась с использованием пакета статистического анализа Statistica 6.0.

Приведем краткое описание основных методик, отобранных для экспериментального исследования:

1) Авторская анкета для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности сопоставлялась с тестом -опросником «Изучение творческого потенциала личности» А.Н. Лука. Данный опросник направляет фокус на определенных элементах и определяет готовности испытуемого к творческому самовыражению будущего менеджера образования. Тест объективен, включает 16 аспектов, направленных на поиск характеристик *творческого мышления* и *поведенческих паттернов*. Опросник помогает идентифицировать проявления наблюдаемой готовности к творчеству и креативу. Креативность как комплекс мыслеформы и характерных для личности особенностей и качеств, ведущих к потенциалу творчества. Опросник креативности построен на выводе, что проявление креативности положительно коррелирует с потоком впитывания медиазнаний, при включении медиаинформации в структуру общих информативных знаний, выявляет недостаточность или удовлетворенность медиазнаний необходимых для творческой деятельности. Креативность, основанная на собственных медиазнаниях, повышается при возможности научения правильно интерпретировать и создавать генерировать контент и осознавать нахождение в виртуальной реальности. Наличие оригинальности, генерирование оригинальных идей, есть процесс перекомбинирования элементов ситуации, нами выявлена будет оценка существующего критического к нему отношения у испытуемого, часто латентного креативного потенциала, в котором таится настоящая оригинальность.

2) в анкете диагностики и самодиагностики уровня медиакомпетентности Гончаровой Т.М. (2014) на уровне сформированности критического мышления, модифицированы три шкалы в форме вопросов, характеризующие конформизм, внушаемости и скептицизма. Показанные шкалы валидны и надежны, с

помощью которых будет подтверждены и отражены искомые показатели на основе корреляционного анализа.

3) методика «Готовность к медиакommunikации» В. В. Бойко, была использована нами для выявления коммуникативных установок, коммуникативной толерантности и коммуникативной рефлексии при коммуникациях в медиапространстве у будущих менеджеров образования. С помощью опросника мы выявляли отрицательную, по автору негативную коммуникативную установку. Такая установка может негативно влиять на коммуникацию в частности, но в целом на эмоциональном состоянии - эмоциональную лабильность и эмоциональную устойчивость. Выявить некоммуникабельные качества будущих менеджеров образования важно с точки зрения в последствие узнать причину, и постараться содействовать изменению, другими словами, перевоспитывать его. Также данная методика позволяет определить терпимость к дискомфорту при онлайн коммуникациях.

4) Опросник на диагностику знаний о коммуникативном процессе Оськиной С.А. и методики диагностики личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач Т. Элерса. Дают нам возможность определить мотивационно-ценностные устремления личности будущего менеджера образования при наличии знаний о коммуникативном процессе. Просчитывать шансы на успех у респондентов и позволяет оценить силу стремления к достижению к успеху при наличии знаний коммуникативного процесса и стремлению наладить медиакommunikации. Достиженческая мотивация к успеху выражается в желании проверить свои новые когнитивные способности, полученные в процессе учебной деятельности, а также в желании получить высокую социальную оценку своим результатам. Адекватно направленная мотивация достижения может в правильном русле наладить коммуникационный процесс, конструктивно имплементировать в систему медиаотношений, приобретать операционную готовность к подлинному сотрудничеству при гармоничном сочетании личностной предрасположенности к позитивному взаимодействию. Респонденты, которые боятся неуспеха и неудач, предпочитают малый или слишком высокий уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. Результаты мотивационных тестов валидно коррелируют со всеми отобранными для экспериментального исследования методиками.

5) Модифицированная методика диагностики операционной готовности В.П. Беспалько определяет, насколько будущий менеджер образования ориентирован на компетенции оценивать себя на основании трех компонентов:

1) когнитивный - «образ Я» характеризует содержание и представление о себе. В «образ Я» входит представление студента о своей операционной готовности к осознанию медиаинформации;

2) эмоционально-ценностный (вера в собственные возможности выполнения контроля) и самооценки (оценка операционной готовности к данному виду деятельности);

3) поведенческий - характеризует способность студента принимать

самостоятельные решения, управлять и контролировать собственные действия. Компонент составляют представления и переживания студента относительно выполняемых действий.

Студенты с низким уровнем эмоционально-ценностного контроля и самооценки (оценка операционной готовности к данному виду деятельности) проявляют неуверенность в себе, тяготятся выполняемой работой. Проводя внутреннюю работу над собой для осознания своих мотивов, можно адаптироваться ко всякой проблеме и «твёрдо держать курс на позитивную эффективность». Это повысит ориентацию «на результат» и повлияет на остальные базовые компетенции решения жизненных задач: инициативность, принятие ответственности, ориентация на результат, коммуникабельность, организованность, умение воздействовать на других, умение согласовывать интересы.

б) Тест-опросник мотивации достижения А. Мехрабиана (модификация М. Ш. Магомед-Эминова) позволяет исследовать мотивационную структуру сферы будущего менеджера образования. Мотивационную направленность мы рассматривали с помощью данной классической методики, исходя из мысли, что мотивационная сфера является личностным образованием. Данный тест также хорошо коррелирует с другими методиками и определяет двух основных тенденций в мотивации достижения в дополнении другим методикам. Полученные результаты по мотивационной направленности входили в базу данных респондентов для построения *персонализированной траектории обучения*. В нашем исследовании мы рассматривали полученные результаты по данному тесту во взаимосвязи с диагностикой медиакомпетентности и стремления к медиаграмотности. Сумма баллов, которая оказалась в интервале от 165 до 210, позволяет сделать вывод о том, что в мотивации достижения к освоению медиакомпетентностей. Если же эта сумма баллов оказалась в пределах от 76 до 164, это позволяет говорить о доминировании стремления избежать неуспеха в освоении медиакомпетентности.

7) *Фрайбургский многофакторный личностный опросник (шкалы: общительность, открытость, эмоциональной лабильность)*. Данный опросник включен нами в исследовательский инструментарий с целью получения эмпирических данных по уровню адаптации, общительности, открытости и состоянию эмоциональной лабильности у респондентов. Отобранные шкалы были предназначены для диагностики состояний и свойств личности студента, которые значимы для социальной адаптации и психической регуляции поведения человека. на основе полученных результатов по данному тесту был составлен психологический профиль личности, включенный в базу данных об испытуемых. Шкалы общительности или коммуникации характеризуют как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Высокие оценки позволяют говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности. Шкала «открытость» позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки по

данной шкале, свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Шкала «эмоциональная лабильность» отобрана с целью исследовать устойчивость и неустойчивость эмоционального состояния, проявляющая в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие оценки по данной шкале характеризуют высокую стабильность эмоционального состояния личности и умение владеть собой.

8) Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ в сфере цифровой грамотности, интерпретации / генерации контента и цифровой осознанности. Включен нами в психодиагностический инструментарий в связи с дальнейшей верификацией созданными нами авторских моделей медиакомпетентности и его психолого-педагогического сопровождения. Шкалы опросника: «Шкала ориентации в медиаинформации», «Шкала ценностей» - «Потребность в осознании», «Стремление к творчеству или креативность» – «Автономность, независимость». Высокие значения – не критическая готовность подчиниться, склонность заражаться чужими настроениями и перенимать привычки, склонность к подражанию, способность изменить свое мнение из-за других повышенная податливость по отношению к побуждениям; восприятие информации без критической оценки; склонность обращать внимание на яркую информацию без ее осмысления и рефлексии. *Низкие значения* – независимость от других, самостоятельное мнение, ориентация на себя, независимость и критичность в восприятии информации. *Высокие значения* – недоверие к информации, поступающей извне; сомнение в надёжности истины; ориентация на личный опыт; склонность ставить все под сомнение. *Низкие значения* – высокая степень доверчивости, склонность «принимать все на веру».

9) Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности (КОС) (В.В. Синявский, Б.А. Федоршин), предназначена для изучения коммуникативной и операционной деятельности, которые являются стержневыми в профессии менеджера образования, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием между людьми. Они являются важными факторами для достижения успеха во многих профессиях типа "человек - человек" (например, труд учителя, тренера, врача, работника клуба и т.д.) Коммуникативные и организаторские способности являются ведущими в образовании межличностных отношений, в сплочении членов коллектива, в организации учебных, спортивных, игровых и других групп, в привлечении к себе людей, в умении организовать и направить их деятельность. Способности тесно связаны с потребностями личности, ее интересами и избирательным эмоционально-волевым отношением к деятельности. Диагностике подвергаются потенциальные возможности личности в развитии её коммуникативных и организаторских способностей. Методика КОС базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. Избраны ситуации, знакомые испытуемому по его

личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на воспроизведении испытуемым своего реального поведения и реального, пережитого в его опыте, отношения. Данный проективный опросник позволяет выявить устойчивые показатели коммуникативных и организаторских склонностей. При построении опросника были учтены различные формы отношения опрашиваемых к вопросам. Дело в том, что одни испытуемые могут быть более склонны к утвердительным ответам, другие - к отрицательным. Поэтому вопросы в бланке построены так, чтобы утвердительный ответ на один вопрос имел такое же смысловое значение, что и отрицательный ответ на другой вопрос. В программу изучения коммуникативных склонностей авторами введены вопросы следующего содержания; а) проявляет ли личность стремление к общению, много ли у нее друзей; б) любит ли находиться в кругу друзей или предпочитает одиночество; в) быстро ли привыкает к новым людям, к новому коллективу; г) насколько быстро реагирует на просьбы друзей, знакомых; д) любит ли общественную работу, выступает ли на собраниях; е) легко ли устанавливает контакты с незнакомыми людьми; ж) легко ли ему даются выступления в аудитории слушателей, В соответствии с этим было разработано 20 специальных вопросов. Программа изучения организаторских склонностей включает вопросы иного содержания: а) быстрота ориентации в сложных ситуациях; б) находчивость, инициативность, настойчивость, требовательность; в) склонность к организаторской деятельности; г) самостоятельность, самокритичность; д) выдержка; е) отношение к общественной работе. На этой основе были разработаны 20 вопросов, каждый из которых в какой-то мере характеризует организаторские склонности учащихся.

2.2 Специфика исходного уровня медиакомпетентности будущего менеджера образования (констатирующий эксперимент)

Организованное экспериментальное исследование, с целью реализации авторской модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности студентов магистратуры педагогического вуза в цифровой образовательной среде был проведен в настоящих условиях вузовской подготовки.

В данном подразделе нами будет приведена описание констатирующего этапа экспериментального исследования. Констатирующий этап экспериментального исследования проводился с целью определения исходного уровня сформированности медиакомпетентности студента педагогического вуза. Основными задачами *констатирующего этапа* являлись:

1. С помощью анкетирования, наблюдения и опроса провести диагностику субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности магистрантов - будущих менеджеров образования. Осуществить диагностику и самодиагностику начального исходного уровня их медиакомпетентности. Разделить общую выборку на контрольную и экспериментальную группы.

2. В форме групповой и индивидуальной психолого-педагогической

диагностики провести оценку медиа-компетенций о коммуникативном процессе и уровне коммуникативной установки.

3. Исследовать мотивационно-ценностную направленность магистрантов до начала формирующего эксперимента.

4. Разработать концептуальную схему онлайн курса «Цифровой этикет» для применения в экспериментальном исследовании.

5. Исследовать влияние разработанных авторских элективных курсов на формирование основных личностных качеств и ключевых медиа-компетенций.

6. Изучить влияние цифровых медиаресурсов - медиатекстов на развитие критического мышления будущих менеджеров образования.

На подготовительном уровне нами был исследован начальный исходный уровень сформированности медиакомпетентности будущих менеджеров для определения контрольных и экспериментальных групп.

Для диагностики и самодиагностики начального уровня сформированности медиакомпетентности со магистрантами (участвующих в эксперименте) было проведено экспериментальное анкетирование и тестирование. Испытуемые всей общей выборки ответили на вопросы разработанной авторской анкеты для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности. Для дальнейшего тестирования был проведен опрос по анкете диагностики и самодиагностики уровня медиакомпетентности. Также мы провели тестирование с помощью теста «Готовность к медиакоммуникации».

Следует отметить для определения уровня сформированности медиакомпетентности весьма важно диагностировать у будущих менеджеров образования знания о коммуникативном процессе, следовательно, мы использовали на констатирующем этапе опросник знаний о коммуникативном процессе.

По результатам наблюдения, анкетирования, опроса и тестирования по указанным методикам нам удалось выявить исходный уровень медиакомпетентности испытуемых, разделить их на контрольную и экспериментальные группы перед началом формирующего эксперимента и также выявить способности и навыки работы с медиатекстами и умения вести медиа -дискуссии.

Степень сформированности медиакомпетентности будущих менеджеров оценивали через основные медиа-компетенции:

А) цифровая грамотность – владение технологическими навыками работы в цифровой среде;

В) интерпретация контента – способность фильтровать контент и извлекать соответствующие значения;

С) генерация контента – способность общаться, выразить убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде;

Д) цифровая осознанность – способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиа пространстве.

Указанные показатели ключевых медиа-компетенций необходимы будущим менеджерам образования для эффективной цифровой

медиадеятельности в процессе осуществления управления образовательным процессом. От степени выраженности этих показателей зависит общий уровень медиакомпетентности будущих менеджеров образования.

Таким образом, на *диагностическом* этапе первого психолого-педагогического условия по реализации модели сопровождения — это условие — диагностика и самодиагностика начального уровня медиакомпетентности, которое должно показать исходный уровень, демонстрирующий степень базовой сформированности медиакомпетентности у участников констатирующего эксперимента.

Степень медиакомпетентности студенты оценивали в четырех аспектах: цифровая грамотность, интерпретация контента, генерация контента и цифровая осознанность.

В таблице 4 представлена количественная и качественная характеристика медиакомпетенций

Таблица 4 - Субъективная оценка степени развития персональных медиакомпетенций (подробно в приложении А)

№	Медиа-компетенции, оценивание (от1-100 баллов)
1	2
МК-1	<i>Цифровая грамотность – владение технологическими навыками работы в цифровой среде</i>
МК-1.1.	Использование оборудования, необходимого для работы в цифровой среде
МК-1.2.	Использование программного обеспечения, необходимого для работы в цифровой среде
МК-1.3.	Использование основных технологических инструментов работы в цифровой среде
МК-1.4.	Использование инструментов поиска для сбора информации
МК-1.5.	Использование различных медиа - сред для поиска информации
МК-2	<i>Интерпретация контента – способность фильтровать контент и извлекать соответствующие значения</i>
МК-2.1.	Понимание и интерпретация контента медиа ресурсов с политической, экономической и социальной точек зрения
МК-2.2.	Определение коммерческого наполнения медиа контента
МК-2.3.	Классификация медиа-сообщений в зависимости от их продуцентов, типов, целей, аудитории потребителей и т.д
МК-2.4.	Сравнение новостей и информации из разных медиа ресурсов и выявление достоверных фактов
МК-2.5.	Оценка точности и достоверности сообщений в цифровых медиа
МК-2.6.	Идентификация и управление контекстной диссоциацией между чувством и мнением, эмоциональной природой, рациональностью
МК-3	<i>Генерация контента – способность общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде</i>
МК-3.1.	Разработка оригинального визуального и текстового медиа контента

Продолжение таблицы 4

МК-3.2.	Выбор подходящих изображения для публикации созданного медиа контента
МК-3.3.	Интеллектуальное влияние на мнение общества посредством участия в социальных группах
МК-3.4.	Формирование персональных убеждений и объяснение актуальных событий с разных точек зрения
МК-3.5.	Эффективное общение и сотрудничество на цифровых медиа платформах
МК-3.6.	Целевое участие в обсуждениях и написание аргументированных комментариев
МК-3.7.	Разработка и размещение контента на цифровых медиа платформах, отражающее критическое мышление по определенным вопросам
МК-3.8.	Убеждение в верности аргументов перед публикацией контента
МК-4	<i>Цифровая осознанность – способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиа пространстве</i>
МК-4.1.	Генерация цифрового медиа контента, уважающего различные идеи, взгляды и частную жизнь людей
МК-4.2.	Анализ и оценка потенциального влияния содержания созданного медиа контента на социум
МК-4.3.	Оценка и осознание правовых и этических принципов взаимодействия в медиа пространстве (авторское право, права человека, конфиденциальность и т. д.).
МК-4.4.	Осознание причинные следственных связей цифрового продуцирования медиа контента
МК-4.5.	Этичность, тактичность и проявление уважения к участникам групповых дискуссий на цифровых медиа платформах
МК-4.6.	Тематическая компетентность в дискуссионной деятельности
<i>Низкий уровень (0-50)</i>	
<i>Средний уровень (50-80)</i>	
<i>Высокий уровень (80-100)</i>	
*авторская разработка	

Полученные результаты по диагностике субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности, и самодиагностика исходного уровня развития индивидуальных медиакомпетенций у всех испытуемых проанализируем и сведем результаты диагностических срезов начального уровня медиакомпетенций в табл. 5

Таблица 5 – Средние показатели исходного уровня медиакомпетентности и готовности к медиакоммуникации (до формирующего эксперимента)

Педагогические ВУЗы	Группы	Уровни медиакомпетенций		
		Низкий	средний	Высокий
МК-1. Цифровая грамотность				
УДН им. Куатбекова	КГ-1 (N - 20)	5	12	3
	ЭГ-1 (N - 30)	11	18	1
Университет Мирас	КГ-2 (N - 21)	4	14	3
	ЭГ-2 (N - 29)	10	18	1
ЮКУ им Ауэзова	КГ-3 (N - 19)	3	13	3

Продолжение таблицы 5

	ЭГ-3 (N – 31)	11	19	1
Средние значения (%)	28%	64%		8%
МК-2. Интерпретация контента				
УДН им. Куатбекова	КГ-1 (N - 20)	6	11	3
	ЭГ-1 (N - 30)	15	13	2
Университет Мирас	КГ-2 (N - 21)	7	11	3
	ЭГ-2 (N - 29)	15	13	1
ЮКУ им Ауэзова	КГ-3 (N - 19)	7	9	3
	ЭГ-3 (N – 31)	16	13	2
Средние значения (%)		50%	40%	10%
МК-3. Генерация контента				
УДН им. Куатбекова	КГ-1 (N - 20)	9	9	2
	ЭГ-1 (N - 30)	19	10	1
Университет Мирас	КГ-2 (N - 21)	8	10	3
	ЭГ-2 (N - 29)	15	14	0
ЮКУ им Ауэзова	КГ-3 (N - 19)	8	9	2
	ЭГ-3 (N – 31)	19	11	1
Средние значения (%)		58%	36%	6%
МК-4. Цифровая осознанность				
УДН им. Куатбекова (N-50)	КГ-1 (N - 20)	9	10	1
	ЭГ-1 (N - 30)	19	11	0
Университет Мирас (N-50)	КГ-2 (N - 21)	12	9	1
	ЭГ-2 (N - 29)	18	11	0
ЮКУ им Ауэзова (N-50)	КГ-3 (N - 19)	10	8	1
	ЭГ-3 (N – 31)	19	12	0
Средние значения (%)		70%	28%	2%

Таким образом, анализируя средние показатели начального уровня медиакомпетентности студентов, видим, что по первому показателю МК-1 Цифровая грамотность, общая выборка студентов распределилась по уровням низкий – 28%, средний – 64%; высокий – 8%.

По второму показателю – МК-2 – Интерпретация контента - низкий – 50%, средний – 40%; высокий – 10%.

По третьему показателю – МК – 3 - Генерация контента - низкий – 58%, средний – 36%; высокий – 6%. По четвертому критерию МК -4 – Цифровая осознанность - низкий – 70%, средний – 28%; высокий – 2%.

Анализируя полученные результаты по диагностике и самодиагностике медиакомпетентности, мы пришли к следующим выводам: по первому критерию результаты более-менее успешные, об это нам говорят данные по максимально набранным баллам, соответствующие среднему уровню, магистранты на этом уровне набирали от 50 до 80 баллов. Что касается данных полученных по трем оставшимся показателям, здесь полученные результаты вызывают беспокойство, так как превалирует низкий уровень по интерпретации и генерации контента, особенно ярко выражены низкие показатели по цифровой

осознанности. Что свидетельствует о низком уровне способности осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиа пространстве и не осознания правовых и этических принципов взаимодействия в медиапространстве.

Графически для информативности мы построили графики по каждому основному компоненту медиакомпетенций.

Так на рисунке 4 показан начальный исходный уровень МК-1. - Цифровая грамотность – владение технологическим навыками работы в цифровой среде.

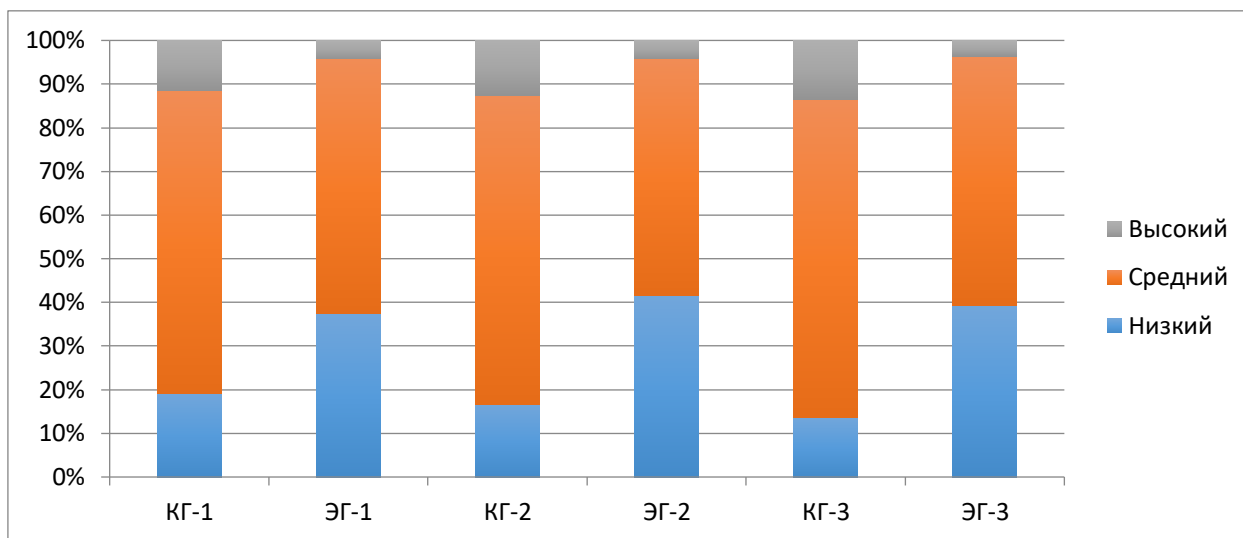


Рисунок 4 - Исходный уровень медиакомпетентности студентов по – МК-1. – Цифровая грамотность и готовность к медиакommunikации

На следующем рисунке 5 показан начальный уровень медиакомпетентности магистрантов по второму компоненту МК-2 – Интерпретация контента – способность фильтровать контент и извлекать соответствующие значения

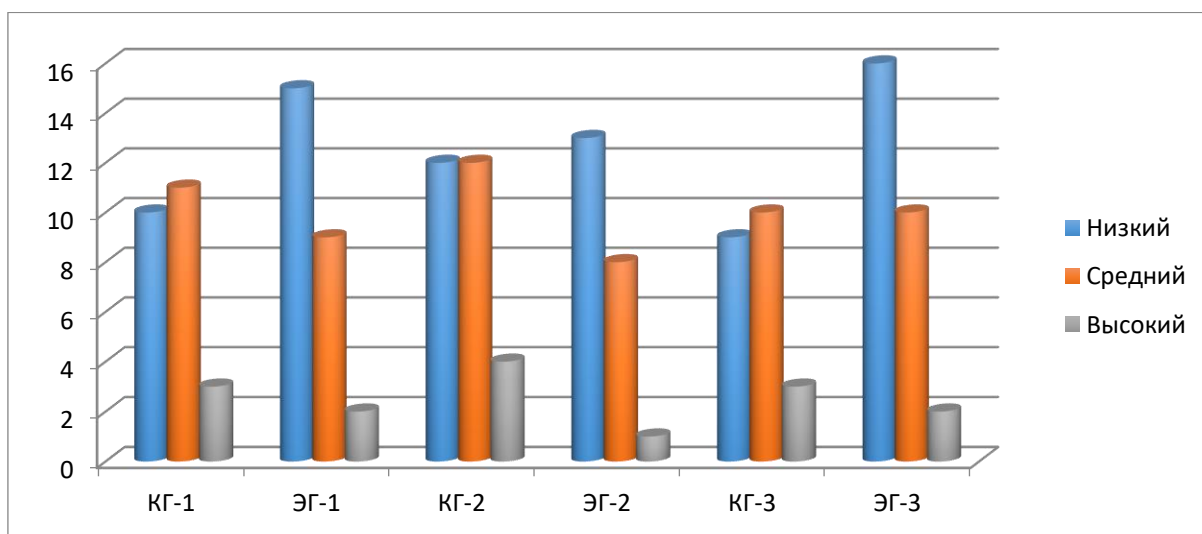


Рисунок 5 – Начальный уровень медиакомпетентности магистрантов по – МК-2. – Интерпретация контента и готовности к медиакомпетентности

На рисунке 6 представлены результаты выявленного начального уровня по третьему компоненту – Генерация контента – способность общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде.

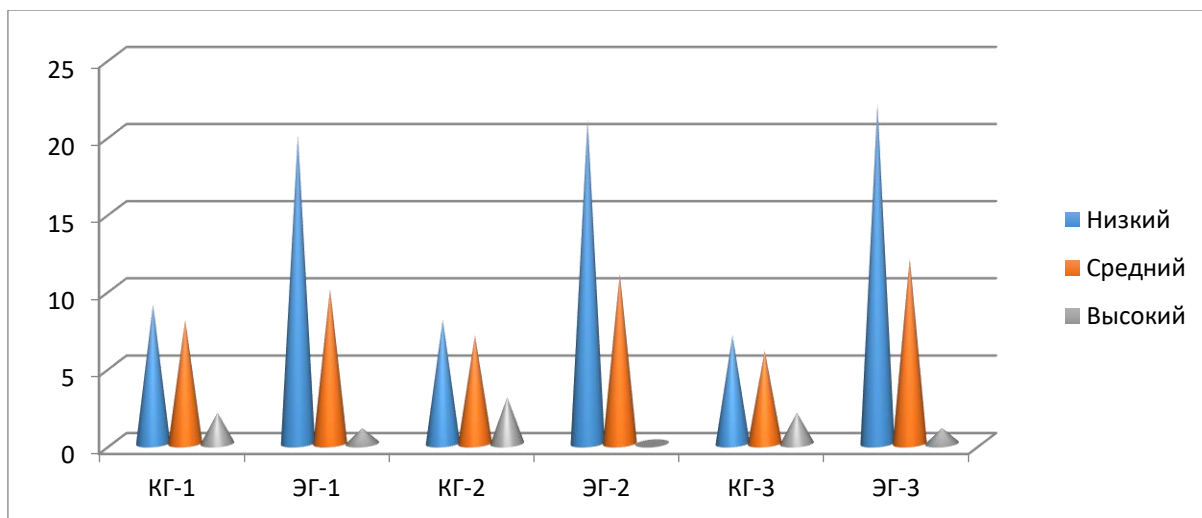


Рисунок 6 – Начальный уровень медиакомпетентности магистрантов по – МК-3. – Генерация контента и готовности к медиакоммуникации

Полученные результаты по диагностике и самодиагностике начального уровня медиакомпетентности студентов магистратуры по четвертому компоненту МК-4 – Цифровая осознанность – способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиапространстве. Представлены на рисунке 7.

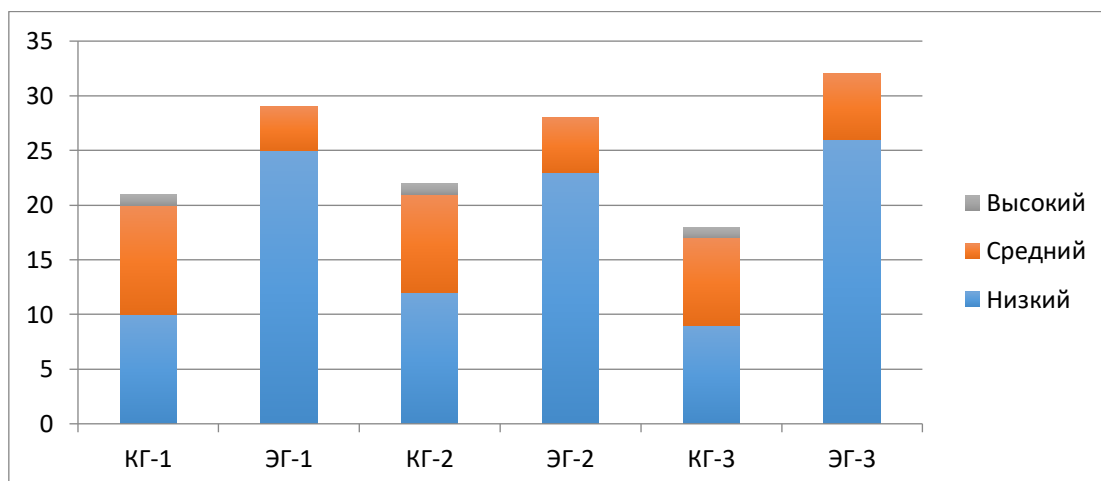


Рисунок 7 – Начальный уровень медиакомпетентности магистрантов по МК-4. – Цифровая осознанность и готовности к медиакоммуникации

Таким образом, полученные результаты по начальному уровню медиакомпетентности у студентов магистратуры, полученному в результате субъективной индивидуальной оценке, диагностики и самодиагностики свидетельствуют о превалировании низкого и среднего уровней

медиакомпетентности среди будущих менеджеров образования.

Информация об начальном исходном уровне медиакомпетентности у студентов магистратуры необходим нам был для разделения общей выборки на контрольные и экспериментальные группы.

Следовательно, мы можем констатировать, что на констатирующем начальном этапе экспериментального исследования, до начала формирующего эксперимента испытуемые в большинстве обладали недостаточным и низким уровнем медиакомпетентности, что и подтверждает необходимость ввести в эксперимент разработанную нами программу психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Следующим решением экспериментальной задачи на этапе констатирующего эксперимента являлось в форме групповой и индивидуальной психолого-педагогической диагностики провести оценку медиа-компетенций о коммуникативном процессе (опросник автора Оськина С.А.) и определить уровень коммуникативной установки у будущего менеджера с помощью методики диагностики коммуникативной установки (автора Бойко В.В.).

С помощью указанных методик нам удалось выявить негативные коммуникативные установки магистрантов, которые неблагоприятно сказываются не только на проведении коммуникативного процесса, но и на эмоциональном состоянии будущих менеджеров образования.

Интерпретируя полученные экспериментальные результаты следует отметить высокие показатели признаков негативной коммуникативной установки у испытуемых, так у 68 % суммарный балл выше общего среднего, что свидетельствует о наличии выраженной негативной коммуникативной установки (таблица 6), которая неблагоприятно сказывается не только на коммуникативном процессе, но и на их психоэмоциональном состоянии, что должно вызывать обеспокоенность со стороны преподавателей.

Таблица 6 – Средние значения по диагностике коммуникативной установки будущего менеджера (до формирующего эксперимента)

Показатели	Средние значения негативной коммуникативной установки					
	КГ-1	ЭГ-1	КГ-2	ЭГ-2	КГ-3	ЭГ-3
1.Завуалированная жестокость в отношениях к людям, в суждениях о них	20,5	28,5	20,5	29,5	21,5	30,5
2.Открытая жестокость в отношениях к людям	2,4	1,4	2,4	1,4	2,4	1,4
3.Обоснованный негативизм в суждениях о людях	3	4	2	4	3	4
4. Брюзжание, негативный опыт общения	2,70	1,70	3,70	1,70	2,90	1,70
5. Негативная коммуникативная установка	38,8	42,8	35,8	42,9	34,8	42,8

Мы получили экспериментальные данные путем подсчета баллов по каждому из признаков коммуникативной установки: завуалированная жестокость в отношениях к другим, в суждениях о них, открытая жестокость в отношениях к людям, обоснованный негативизм в суждениях о людях, брюзжание, что означает склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью; негативный личный опыт общения с окружающими.

Результаты, представленные в табл. 6 свидетельствует о *завуалированной жестокости* в отношениях к людям, в суждениях о них отчетливо выражена у 25 % испытуемых.

Данный показатель коммуникативной установки будущего менеджера преобладает среди других ее компонентов. Необходимо обратить внимание на показатель *открытой жестокости в отношениях к людям*, который говорит о том, что личность с максимальным количеством баллов по нему не скрывает и не смягчает свои негативные оценки и переживания по поводу большинства окружающих, делает о них резкие и однозначные выводы.

Третий показатель коммуникативной установки, получивший высокий средний показатель проявления — обоснованный негативизм в суждениях о людях, который выражается в объективно обусловленных отрицательных выводах о некоторых типах людей и отдельных сторонах взаимодействия. Негативный личный опыт их общения с окружающими людьми как компонент коммуникативной установки говорит о том, что некоторым из них не везет на ближайший круг друзей и знакомых. Такой компонент коммуникативной установки, как склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью, проявился у студентов в меньшей степени. Возможно, это связано с возрастом данной категории испытуемых, когда брюзжание им не свойственно.

Для большей наглядности графически изобразим полученные экспериментальные данные констатирующего эксперимента по медиа-знаниям о коммуникативном процессе и оценке коммуникативной установке будущего менеджера.

Экспериментальные результаты, полученные с помощью методики диагностики коммуникативной установки В. В. Бойко свидетельствуют, о том, что обнаружено большое количество испытуемых с высокими показателями негативной коммуникационной составляющей (рисунок 8).

Полученные результаты данного эксперимента показывают, что у испытуемых напряженные эмоциональные состояния, которые могут усугубиться неправильным и неадаптивное поведение в цифровой образовательной среде.

Полученные данные убеждают нас разработать психолого-педагогическую программу по развивающей, психокоррекционной работе по улучшению коммуникативных установок у будущего менеджера, так как коммуникативная компетентность является особой составляющей медиакомпетентности.

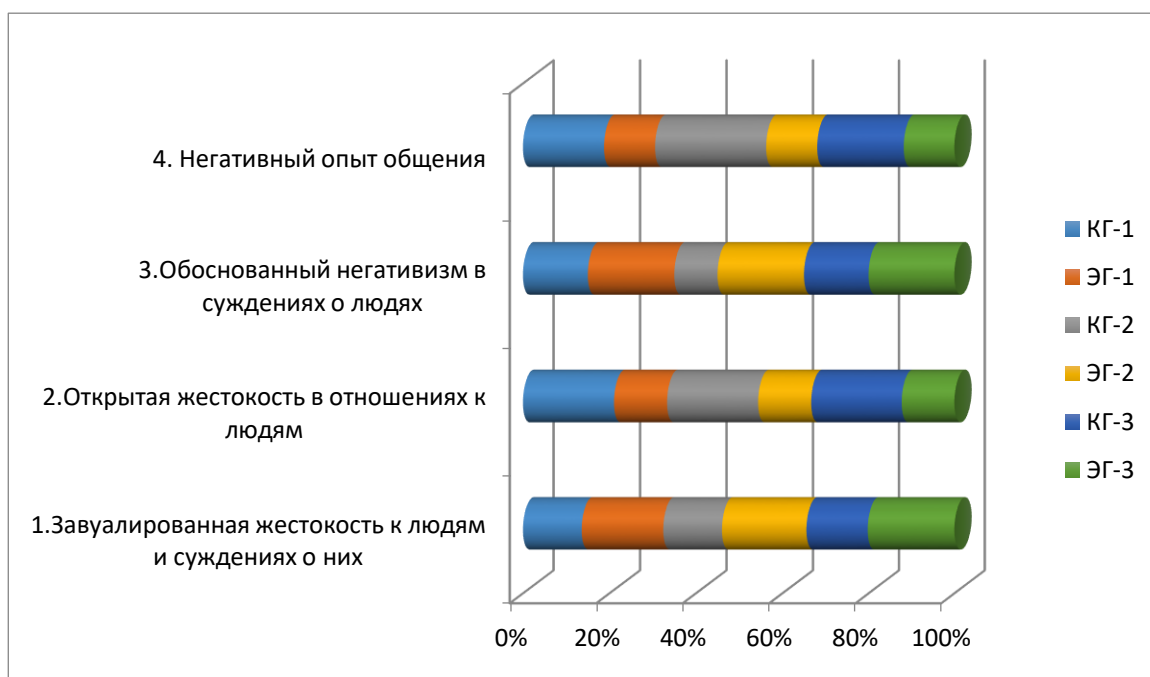


Рисунок 8 - Средние значения негативной коммуникативной установки у будущего менеджера на этапе констатирующего эксперимента

В продолжение экспериментальной работы над исследованием медиакомпетентности мы придавали большое внимание, что мы работаем над формированием медиакомпетентности будущего менеджера образования. С этой целью на диагностическом уровне констатирующего эксперимента необходимо исследовать коммуникативные способности в совокупности с организаторскими способностями личности.

Для решения поставленной задачи с помощью методика «коммуникативные и организаторские способности личности» (авторы В.В. Синявский и Б. А. Федоршин) нами было проведен эксперимент на выявление особенностей поведения в различных ситуациях, определяющие коммуникативные и организаторские способности будущего менеджера.

Особенности поведения, которые мы наблюдали, к примеру, общителен ли он или предпочитает одиночество; быстро ли привыкает к новым людям; как относится к общественной работе; не боится ли публичных выступлений и др.

Студенты приняли активное участие в этом эксперименте, отвечали оперативно и честно.

Полученные результаты были интерпретированы с помощью дешифраторов, в которых была выставлена максимальная сумма «идеальных ответов», отражающих ярко выраженные коммуникативные и организаторские склонности. Обработанные нами данные тестирования мы внесли в таблицу 7.

Таблица 7- Показатели проявления коммуникативных и организаторских способностей личности будущего менеджера

К	Оценка	Уровень проявления коммуникативных	Кол-во студентов
0,10-0,45	1	Низкий	87 (58 %)
0,56-0,65	3	Средний	43 (28%)
0,66-0,75	4	Высокий	20 (14%)

Согласно полученным результатам, представленным в таблице 7, большинство испытуемых (58 %) получили оценку 1 и характеризовались низким уровнем проявления организаторских способностей в коммуникативной и медиальности.

Магистранты - будущие менеджеры образования:

1. низкого уровня отличались замкнутостью, не стремились к общению, чувствовали себя скованно в новой компании, предпочитали проводить время в одиночестве, ограничивая свои знакомства, и испытывали трудности в установлении контактов с людьми и в публичном выступлении перед аудиторией, стеснялись отстаивать свое мнение;

2. попавшие под средний уровень в количестве 28 % получили оценку 3, и характеризовались средним уровнем проявления коммуникативных и организаторских способностей как личности будущего управленца. Они характеризовались следующими качествами: стремлением к контактам с людьми, не ограничивая круг своих знакомств, отстаивали свое мнение, однако «потенциал» этих способностей не отличается высокой устойчивостью.

3. для испытуемых, получивших оценку 4, а это стали 14 % респондентов от общей выборки, и это означало, что они попали в высокий уровень. Испытуемые, получившие оценку 4, отнесены к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских способностей.

Легко устанавливали контакты с людьми, постоянно стремились расширить круг знакомых, проявляли инициативу в общении и старались поддерживать дружеские отношения с людьми.

Чувствуют себя в незнакомой компании людей, легко вступают в контакт и налаживали дружеские взаимоотношения. Испытуемые этой группы инициативны в общении, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято другими людьми.

Проанализировав полученные результаты данной методики, можно сделать вывод о том, что у большинства респондентов, подвергшихся эксперименту был выявлен низкий уровень проявления коммуникативных и организаторских способностей.

По итогам анкетирования, опроса, самодиагностики и диагностики студенты, проявившие низкий уровень коммуникативных и организаторских способностей, а также показавшие низкий уровень сформированности медиаккомпетентности были определены в экспериментальные группы, которые в дальнейшем примут участие в формирующем эксперименте.

Следующей задачей констатирующего эксперимента являлось исследование состояния мотивационно-ценностной направленности будущего менеджера до начала формирующего эксперимента.

Исследование мотивационной направленности, а также влияния мотивационных феноменов на различные стороны профессиональной деятельности менеджера образования является одной из ключевых проблем в психолого-педагогической науке.

В современном информационном обществе роль и значение человеческого фактора высока, и поэтому нельзя не учитывать закономерности человеческого поведения и связанной с этим мотивационной направленности. Тем более что мотивация персонала на достижение высоких показателей в профессиональной деятельности является особенно актуальной для современного медиамира, где уже сейчас остро ощущается недостаток человеческих ресурсов, что может быть компенсировано только улучшением качественных характеристик персонала и его направленностью на высокие достижения.

Активность личности менеджера образования в профессиональной деятельности обусловлена ее представлениями о достиженческих мотивах. Мотивационный блок, включающий в себя потребности и мотивационные установки является его системообразующим признаком, определяет направление, глубину, успешность функционирования профессионально-личностного потенциала специалиста и обеспечивает его поступательное профессиональное развитие.

Для характеристики эмоциональной и мотивационно-ценностной оставляющей медиакомпетентности общей выборки студентов, были проведены статистические процедуры по выявлению мотивации достижения к успеху и мотивации к избеганию неудачи, общительности, открытости, эмоциональной лабильности, креативности, самопониманию, гибкости в поведении и мышлении.

Экспериментальная работа по выявлению указанных показателей была осуществлена с помощью методик: тест диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса; методики диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса; тест-опросник измерения мотивации достижения Мехрабиана; Фрайбургского многофакторного личностного опросника; опросник самоактуализации личности САМОАЛ.

Полученные результаты мотивационной направленности студентов всей выборки по всем исследуемым показателям представлена в табл. 8.

Таблица 8 - Различия в мотивационной направленности у будущих менеджеров общей выборки (до формирующего эксперимента)

Переменные	Студенческая исследовательская выборка						Критерий Н
	КГ-1	ЭГ-1	КГ-2	ЭГ-2	КГ-3	ЭГ-3	
Мотивация достижения	164	158	165	159	163	158	0.000
Ориентация во времени	13.42	9.11	12.96	7.09	12.96	7.09	0.000
Ценности	13.29	8.93	12.40	6.77	12.40	6.77	0.000

Продолжение таблицы 8

Взгляд на природу человека	13.25	7.26	14.35	5.09	14.35	5.09	0.000
Потребность в познании	13.58	7.78	14.02	5.74	14.02	5.74	0.000
Креативность	13.81	8.44	14.20	5.59	14.20	5.59	0.000
Автономность	13.67	8.86	14.44	7.78	14.44	7.78	0.000
Спонтанность	13.36	8.28	14.61	7.65	14.61	7.65	0.000
Самопонимание	13.79	8.01	15.61	5.92	15.61	6.92	0.000
Аутосимпатия	14.28	8.75	15.42	6.34	15.42	6.34	0.000
Контактность	14.88	9.06	13.95	7.35	13.95	7.35	0.000
Гибкость в общении	13.62	8.15	14.11	6.12	14.11	6.12	0.000
Соотношение развивающих мотивов и мотивов поддержания	13.62	8.15	14.11	6.12	14.11	6.12	0.000
Общительность	7.00	8.14	6.60	5.78	6.60	5.78	0.000
Открытость	9.67	9.56	9.83	9.57	9.83	9.27	0.000
Эмоциональная лабильность	7.44	4.86	8.44	9.24	8.44	9.25	0.000

Н - Критерий Крускала-Уоллеса показывает только общую картину различий не вскрывая количественных различий между ними, которые можно выявить при попарных сравнениях этих кластеров по изучаемым показателям. Поэтому мы использовали также критерий Манна-Уитни для сравнения попарно каждой группы с каждым. Результаты этого сравнения представлены в таблице 9, где представлена только значимость различий.

Таблица 9 - Попарное сравнение групп студенческой общей выборки

Показатели	Сравниваемые группы		
	КГ-1 и ЭГ-1	КГ-2 и ЭГ-2	КГ-3 и ЭГ-3
Мотивация достижения	0.005	0.006	0.006
Ориентация во времени	0.000	0.000	0.000
Ценности	0.000	0.005	0.000
Взгляд на природу человека	0.003	0.000	0.005
Потребность в познании	0.005	0.006	0.006
Креативность	0.000	0.000	0.000
Автономность	0.000	0.005	0.000
Спонтанность	0.003	0.000	0.005
Самопонимание	0.005	0.006	0.006
Аутосимпатия	0.000	0.000	0.000
Контактность	0.000	0.005	0.000
Гибкость в общении	0.003	0.000	0.005
Соотношение развивающих мотивов и мотивов поддержания	0.003	0.000	0.005
Общительность	0.000	0.000	0.000
Открытость	0.000	0.005	0.000
Эмоциональная лабильность	0.003	0.000	0.005

Обобщив данные, представленные в табл. 9 можем заключить, что студенты контрольных групп имели средние значения по исследуемым показателям выше, чем у испытуемых экспериментальных групп на этапе констатирующего эксперимента. В контрольных группах будущие менеджеры образования показали уровень мотивации выше, чем в экспериментальных группах (рисунок 9).

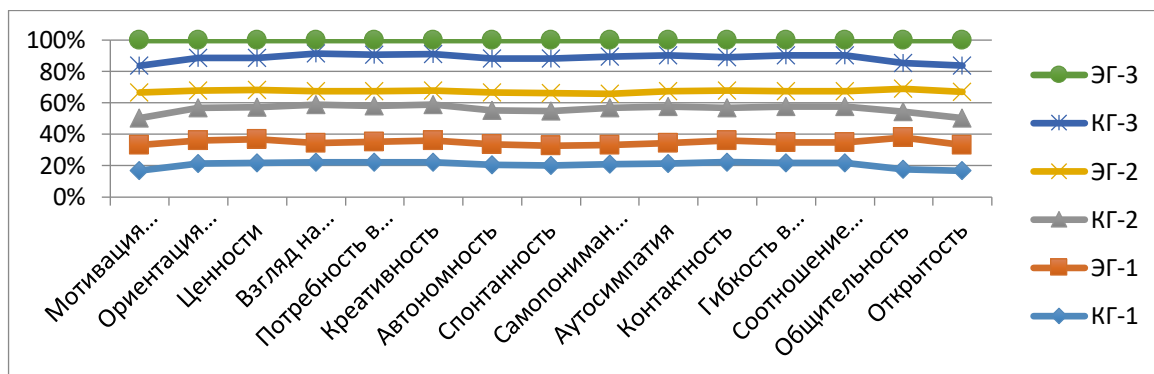


Рисунок 9 - Различия между контрольными и экспериментальными группами будущих менеджеров по уровню мотивации, самоактуализации и социальной адаптации

На рисунке 9 графически представлены профили контрольных и экспериментальных групп студентов по всем показателям, кроме показателя мотивации достижения.

В целом, в выборке как экспериментальных, так и контрольных групп прослеживается двухвекторность мотивации достижения: мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудачи.

Магистранты - будущие менеджеры с высокими показателями самоактуализации на констатирующем эксперименте были определены в контрольную группу. Магистранты - будущие менеджеры с явным преобладанием мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения при напряженности механизмов самоактуализации и умеренным ослаблением механизмов социальной адаптации были определены в экспериментальные группы.

Предполагаем, что на этапе формирующего эксперимента магистранты экспериментальных групп согласно их возрастному характеру процессе освоения психолого-педагогической программы апробируют тренинги социализации и личностного становления трансформируются в более гармоничный вариант с усилением достиженческого компонента в мотивационной сфере и гармонизацией личностных структур.

Таким образом, в мотивационно-эмоционально-ценностную психологическую характеристику будущего менеджера образования высокого уровня на основе полученных результатов данного эмпирического исследования можно сделать заключение.

Студенты показывающие высокий уровень мотивации достижения предпочитают насыщенность жизни «здесь и теперь»; приверженностью истине, красоте, целостности и другим ценностям, присущим самоактуализирующимся личностям; верой в человеческие возможности, потребностью в познании, стремлением к творчеству, креативности, автономностью, спонтанностью, критичности в мышлении, гибкостью в общении, а также преобладанием развивающих мотивов над мотивами поддержания.

Для магистрантов, попавших в экспериментальные группы, был характерен меньший, хотя и находящийся в пределах нормы, уровень адаптации, а именно: низкий уровень критичного мышления, более высокий уровень эмоциональной неустойчивости, меньшая защищенность от стресс-факторов, низкая коммуникационная активность, эмоциональная лабильность и самокритичность, а также преобладание мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения.

Исследования личностного качества, входящий в компонентный состав медиакомпетентности будущего менеджера образования является *операционный компонент*.

Для диагностики исходного состояния операционного компонента медиакомпетентности будущего менеджера образования респондентам исследовательской выборки были предложены ряд практических заданий.

В ходе констатирующего эксперимента для нас было важно выявить умения будущих менеджеров образования создавать собственные медиапродукты и анализировать уже имеющиеся медиатексты. Также было важно обозначить наиболее популярные у мотивы для совершенствования операционного компонента медиакомпетентности.

Будущим менеджерам образования был предложен блок творческих заданий, который включал в себя два направления: письменная работа, основанная на имеющемся аудиовизуальном медиатексте и анкетирование.

Полученные результаты анкетирования были сопоставлены с материалами письменных и творческих работ, чтобы точнее констатировать самооценку испытуемых групп подлинность причин своих мотивов и как респонденты оценивают свой уровень операционного компонента медиакомпетентности.

Во-первых, была оценены умение выразить собственную позицию и личное отношение к медиатекстам. Каждый участник эксперимента должен был выбрать одну из предложенных ему тем и написать небольшое эссе (письменную работу), объемом 1000 знаков. Будущим менеджерам были предложены следующие темы:

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

Полученные результаты сведены в таблицу 10, где мы видим, что

наибольший интерес у респондентов вызвала тема, побуждающая к размышлению над аудиовизуальным медиатекстом, который повлиял на отношение к себе и окружающим (тему выбрало 45%). Наконец, наименьший интерес у испытуемых вызвала тема, которая призывала проанализировать эпизод аудиовизуального медиатекста, который запомнился больше всего (тему выбрало 25% респондентов).

Таблица 10 – Выполнение творческих письменных работ (эссе).

Тема	Аудиовизуальный медиатекст, который произвел на меня особенно сильное впечатление (тема 1)	Аудиовизуальный медиатекст, который повлиял на мое отношение к себе и окружающим (тема 2)	Анализ одного эпизода из запомнившегося аудиовизуального медиатекста (тема 3)
Критерии			
N	30%	45%	25%
Медиа-текст соответствует теме	13%	16%	12%
Медиа-текст не соответствует теме	17%	29%	13%
Мнение аргументировано	5%	18%	8%
Аргументы отсутствуют	25%	27%	17%

Стоит отметить, что выбор медиа-текстов (фильмов, видеороликов) для магистрантов был ограничен. Предложенные видеоролики, основываясь только на тех фильмах, где, так или иначе, обыгрываются педагогические ситуации, деятельность и профессиональный выбор педагога. Фильмы могли быть как отечественными, так и зарубежными. Магистранты также могли выбрать самостоятельно фильм, который соответствовал заданной теме и написать эссе. Все респонденты были также заранее осведомлены о критериях оценивания письменных работ (эссе).

Критериями оценивания были: 1) соответствие заданному объему; 2) соответствие теме; 3) привлечение аргументации.

Анализ полученных письменных работ показал, что многие эссе не соответствовали заданным критериям. Особенно это касалось аргументации медиа-текстов.

Таким образом, это приводит нас к выводу, что испытуемые магистранты затрудняются в написании эссе, не умеют аргументировать собственное мнение и позицию. Магистранты не смогли объяснить, почему самостоятельно ими выбранный и проанализированный аудиовизуальный медиатекст (видеоролик) произвел на них особенно сильное впечатление.

Возможным являются последствия семейного воспитания, где присутствует запрет на выражение эмоций, особенно негативных. К примеру,

акцентуации характера являются хорошим диагностическим инструментом, помогающим понять внутрисемейные отношения [154], студенты чаще всего проявляют конформное поведение в группе, демонстрируют неискренние эмоции, некоторые, наоборот демонстрируют агрессивное поведение [155], личностные, индивидуально-типологические особенности личности магистранта эмоциональных состояний – тревожных, наличия панических атак, чувства беспокойства [156].

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

Как показано на рисунке 9, сложнее всего для магистрантов было проиллюстрировать свое эссе аргументами, с этой задачей не справились 70% участников эксперимента. Следующей трудностью для респондентов стало грамотное построение своего письменного высказывания в соответствии с темой и правильное выделение в своем тексте микротем, 63 % испытуемых не справились с этими задачами.

54% участников эксперимента испытали затруднения с построением собственной письменной работы в жанре эссе, постановкой тезиса и иллюстрацией вывода, а значит, такая письменная работа уже не может быть грамотно написанной. 30 % совершали ошибки, связанные с логикой изложения и выбором стиля (рисунок 10).

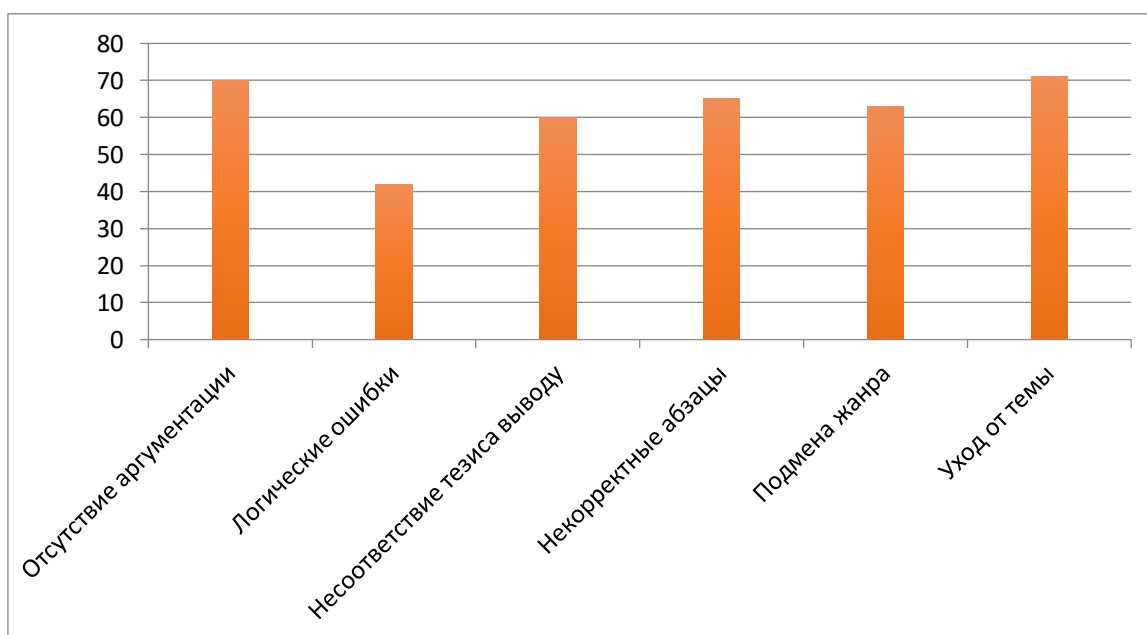


Рисунок 10 – Выявленные проблемы при построении эссе (до формирующего эксперимента)

Для выявления направления творческого мышления и активности нами была проанализирована и оценена заинтересованность будущих менеджеров образования в совершенствовании операционного компонента медиакомпетентности.

С испытуемыми было проведено анкетирование, с помощью вопросов в ответе на которые респонденты могли дать конкретный ответ, поставить проценты напротив выбранных ответов, кратко рассказать о своем опыте использования в обучении медиа-средств, дать оценку собственному уровню операционного компонента медиакомпетентности. Таким образом каждый испытуемый смог показать какой источник получения медиаинформации он считает самым удобным и надежным.

Вопросы были следующими:

- Какими медиа-ресурсами и медиа-текстами они пользуются при подготовке к учебным занятиям?

- Какие сайты чаще всего посещают?

- Какими компьютерными программами им хотелось бы овладеть?

- Был ли у вас опыт создания сайта или блога или видеоролика?

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

- Какими программами вам хотелось бы овладеть?

Анализ полученных ответов дал нам возможность выявить основные мотивы владения операционным компонентом медиакомпетентности.

В ходе анкетирования будущих менеджеров образования выяснилось, что при подготовке к учебным занятиям 78 % опрошенных используют Интернет, 12 % отдают предпочтение книгам (учебникам и справочной литературе), 10% опрошенных указали на телевидение как источник получения знаний.

Следует отметить, что 12 % испытуемых конкретизировали свой ответ и сказали, что сеть Интернет и телевидение предоставляют проекты и программы для самообразования (такие как YouTube; Топлес; Arzamas, TED: телеканал Культура; Netflix и др).

Самыми посещаемыми сайтами оказались социальные сети (почти 100% испытуемых). 55% респондентов отметили почтовые сайты как часто посещаемые, к нашему сожалению, сайты электронных библиотек и специализированные сайты оказались менее посещаемыми: только 7% студентов указали на этот вариант и конкретизировали ее, назвав часто посещаемые электронные библиотеки (eLIBRARY.RU, ЛитРес).

Анализ полученных ответов также показал, что 93 % магистрантов не пытались создавать свои собственные сайты и серьезные видеоролики, и 100% испытуемых не участвовали в медиа-дискуссиях с образовательной целью.

На вопрос о поиске медиаинформации испытуемые общей выборки ответили следующим образом:

50% - выбрали самым надежным источником медиаинформации – Интернет;

26% - ответили, что будут искать информацию по проблеме в учебниках, энциклопедиях и в справочной литературе.

15% - ответили, что предпочитают обратиться к преподавателю с интересующей проблемой;

8% - предпочитают узнавать информацию у сокурсников и у друзей;

Следует отметить, среди ответов не было отмечены газеты и журналы как достоверный и надежный источник медиаинформации.

На рисунке 11 графически показаны результаты данного анкетирования.

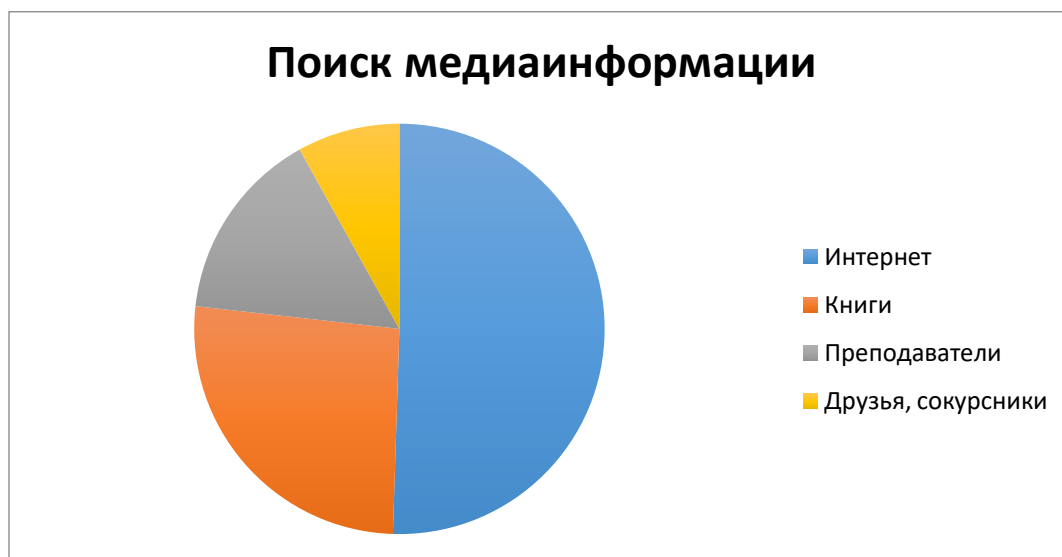


Рисунок 11 – Способы получения медиаинформации при подготовке к учебным занятиям (до формирующего эксперимента)

На вопрос анкеты какими программами вам хотелось бы овладеть, испытуемые ответили следующим образом:

- фоторедактором – 18 % магистрантов;
- презентационными – 15 %;
- видеомоделирование – 33 % магистрантов;
- создание сайтов – 15 %;
- графическое моделирование – 12 %;
- нет желания ответили – 7 %;

Таким образом, мы наблюдаем, что на этапе констатирующего эксперимента, испытуемые в основном имеют низкий уровень операционной готовности и не удовлетворены собственным уровнем операционного компонента медиакомпетентности.

В ходе анализа результатов анкетирования, нам удалось выявить, что основными мотивами для повышения операционного компонента медиакомпетентности были: желание использовать полученные навыки в профессиональной деятельности, умение создавать собственные медиа-проекты, умение моделировать медиа-дискуссию, умение творческой переработки полученной информации, потребность в самовыражении и самоактуализации.

Решением для разрешения данной проблемы на наш взгляд, должна стать организация творческой медиадеятельности на уровне формирующего эксперимента среди магистрантов – будущих менеджеров образования.

Одним из интересующих нас вопросов в формировании медиакомпетентности это диагностика и развития самого основного качества личности, необходимого для формирования это критическое мышление.

Выражение «Лучше всего защищен тот, кто умеет воспринимать медиа-тексты критически, кто может самостоятельно проанализировать и оценить поступившую к нему медиаинформацию, а не «глочет» все подряд» было предложено для анализа и обсуждения его актуальности.

Как отмечалось ранее, диагностика исходного уровня сформированности критического мышления у будущих менеджеров образования является важным этапом, так как софт навык – критическое мышление – это значимый личностный компонент медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Как было заявлено, методиками для исследования указанного личного навыка стали методики «Критический анализ» Дж. Баррета и метод нахождения логических ошибок М. Чейфица.

В соответствии с методикой Дж. Баррета испытуемые магистранты – будущие менеджеры образования должны выбрать один из предложенных вариантов ответа, придя к логическому заключению на основе предоставляемой медиаинформации (медиа-тексты, специализированных педагогических изданий), которая в полной мере позволяет сделать верный вывод. Данная методика направлена на оценку умения делать вывод из нескольких связанных между собой фактов.

В комбинации эти методики исследования позволяют оценить уровень сформированности способности к критическому мышлению и анализу.

Результаты проведенной диагностики приведены на рисунке 12.



Рисунок 12 - Результаты диагностики уровня сформированности критического мышления у будущих менеджеров образования (до формирующего эксперимента).

Методика нахождения логических ошибок предполагает оценку приведенного медиатекста с точки зрения аргументированности, логичности изложения, истинности данных. Прочитав медиатекст, обучающиеся должны в свободной форме изложить свои мысли, в чем заключается ошибка или истина данного медиатекста.

Таким образом, проанализировав исходный уровень сформированности навыков критического мышления испытуемых, можно заключить, что подавляющее большинство респондентов общей выборки имеют недостаточно развитое критическое мышление для решения практических профессиональных задач при анализе медиатекстов специализированных педагогических изданий, что обуславливает актуальность и необходимость применения технологий развития критического мышления.

Способность критически мыслить — крайне необходимый компонент медиакомпетентности будущего менеджера образования, поскольку для успешного результата медиатеательности требуется анализ, сравнение, логическое осмысление и обобщение воспринимаемой медиаинформации. Без критической оценки задачи или проблемы, анализа преимуществ и недостатков методов их решения невозможно выдвижение предположений, гипотез, а также разработка планов работы.

Количественно-качественный анализ полученных при диагностике данных позволяет заключить, что на этапе констатирующего эксперимента был выявлен преимущественно низкий уровень развития критического мышления.

В диссертационном исследовании нами решалась проблема изучения актуального использования медиаресурсов и медиатехнологий.

Для решения той задачи было проведено анкетирование, в котором приняли участие все респонденты общей исследовательской выборки: магистранты университета Дружбы народов имени А. Куатбекова, магистранты Южно-Казахстанского университета имени О. Ауэзова и магистранты университета Мирас.

В таблице 11 приведены основные вопросы анкетирования среди общей исследовательской выборки студентов, ответивших на вопросы.

Таблица 11 - Результаты анкетирования по использованию медиаресурсов

Вопросы анкеты	«Педагогика и психология»	«Менеджмент в образовании»
Пользуетесь ли Вы материалами из YouTube, Twitch, SciVee или других платформ для образовательных целей?	100%	100%
Пользуетесь ли Вы интернетом для поиска тематических презентаций и текстовых материалов необходимых для Вашего образования?	100%	100%
Пользуетесь ли Вы ресурсами онлайн-библиотек?	34 %	30 %

Краткая анкета состояла из 3 основных вопросов и одного вопроса-уточнения (если Вы пользуетесь ресурсами онлайн-библиотек, то где Вы впервые узнали о онлайн-библиотеках: учебное заведение, самостоятельно, знакомые).

Результаты проведенного анкетирования были собраны и обработаны в таблице 11 и проиллюстрированы на рисунке 13.

Анкетирование проходило в условиях полной анонимности для получения максимально достоверных ответов. Все участники исследования были заранее уведомлены, что результаты будут опубликованы без их имен и что необходимо отвечать искренне на поставленные вопросы.

Полученные результаты респондентов указывают на то, что все участники исследования используют видеохостинги с хранящимися в них видеоматериалами для собственного обучения. Идентичная ситуация наблюдается, когда речь заходит об ознакомлении с различного рода презентациями и текстовыми материалами с сайтов. В случае же с 3-им вопросом, лишь 30 % участников исследования заявили о том, что пользуются услугами онлайн-библиотек.

Участникам, ответивших утвердительно на 3-ий вопрос был задан дополнительный вопрос касательно того, где они впервые узнали о существовании онлайн-библиотек. Участникам давалось 3 варианта ответа на данный вопрос. На рисунке 13 представлены результаты опроса предоставляются в виде диаграммы.

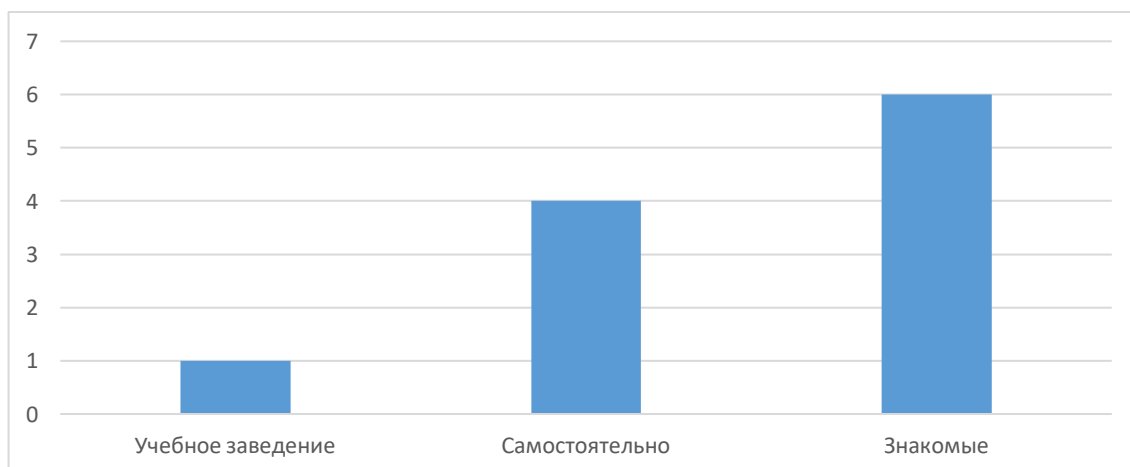


Рисунок 13 - Выбранные варианты ответов участников тестирования

В процессе рассмотрении ответов 25% участников исследования на дополнительный вопрос, было выделено, что учебное заведение лишь в 1 случае из 11% предоставило магистранту информацию о существовании онлайн-библиотек. В остальных случаях источником информированности студента являлось либо его личная поисковая активность, либо советы знакомых ему людей.

Таким образом, в современном высшем образовании существует множество

инновационных методов обучения. Большинство данных методов базируется на самостоятельном изучении студентом интересующих его тем, поиск академического материала и подготовку к выступлению с данным материалом.

Качество полученных им знаний, оцениваемых преподавателем, конвертируется в его академическую оценку. Для успешной подготовки к занятиям обучающемуся требуется много времени и средств. Одним из наиболее доступных и эффективных средств являются медиаресурсы, содержащиеся в глобальной сети.

Данные медиаресурсы могут носить различный характер: видео, аудио, текстовые материалы и презентации, и студент вправе самостоятельно выбрать наиболее удобный для себя способ самообучения. В системе вузовского образования большое освещение получили лишь материалы видеохостингов и сайтов, в то время как материалы из специализированных научных библиотек часто не получают огласки среди будущих менеджеров образования со стороны вуза.

Существуют рецензируемые онлайн-библиотеки, предоставляющие открытый или частично открытый доступ к содержащимся в них научным материалам. Помощь в ознакомлении с данными технологиями магистратов по специализации «Менеджмент в образовании» должна стать одной из основных задач учебного процесса.

В проведенном опросе было выявлено, что лишь 32% будущих менеджеров образования знакомы с онлайн-библиотеками.

Таким образом, мы рассмотрели все задачи, намеченные нами на этапе констатирующего эксперимента.

Полученные на констатирующем этапе экспериментального исследования результаты подтверждают необходимость формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования на этапах образовательного процесса вузовской подготовки.

Таким образом по проблеме данного диссертационного исследования методическими и экспериментальными задачами диссертационного исследования являлось: разработать модель и программу психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования; выявить приоритетные учебные методики и технологии развития и закрепления ключевых медиакомпетенций современного цифрового поколения; разработать структуру медиакомпетенций с компетентным наполнением по ключевым аспектам: цифровая грамотность, интерпретация контента, генерация контента и цифровая осознанность; провести анкетирование студентов в начале и по окончании учебного курса и выявить учебный прогресс в развитии медиа-компетенций в процессе учебной деятельности; определить ключевые факторы успеха онлайн-обучения в направлении развития и закрепления современных медиа-компетенций; конкретизировать содержание пробелов в формировании медиакомпетентности у студентов - будущих менеджеров образования; установить динамику формирования медиакомпетентности под влиянием специально разработанных

мотивационных тренингов; раскрыть особенности формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования в специально созданных условиях его стимулирования.

2.3 Программа формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования (формирующий эксперимент)

Предлагаемая программа для формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, постулирующая важное значение медиакомпетентности, внедрялась нами на организационно-формирующем этапе модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности.

Данная программа была нацелена, с помощью организованных психологических и педагогических методов, приемов и тренингов на совершенствование формирования медиакомпетентности будущих менеджеров.

В результате освоения данной программы магистранты-будущие менеджеры образования обучаются устанавливать внутренние стандарты мотивационного и ценностного отношения к формированию медиакомпетентности, мотивируется к активному пониманию и достиженческому поведению в приобретении высокого уровня составляющих медиакомпетентности: когнитивной, поведенческой и эмоционально-ценностной.

Программа психологического тренинга рассчитана на 60 часов. Программа состоит из ознакомительного (2 часа), теоретического блока (18 часов), и двух основных блока: мотивационно - формирующий (20 часов) и блок организации сетевого взаимодействия магистрантов для развития критического мышления и активации творческой, и креативной медиадеятельности и (20 часов).

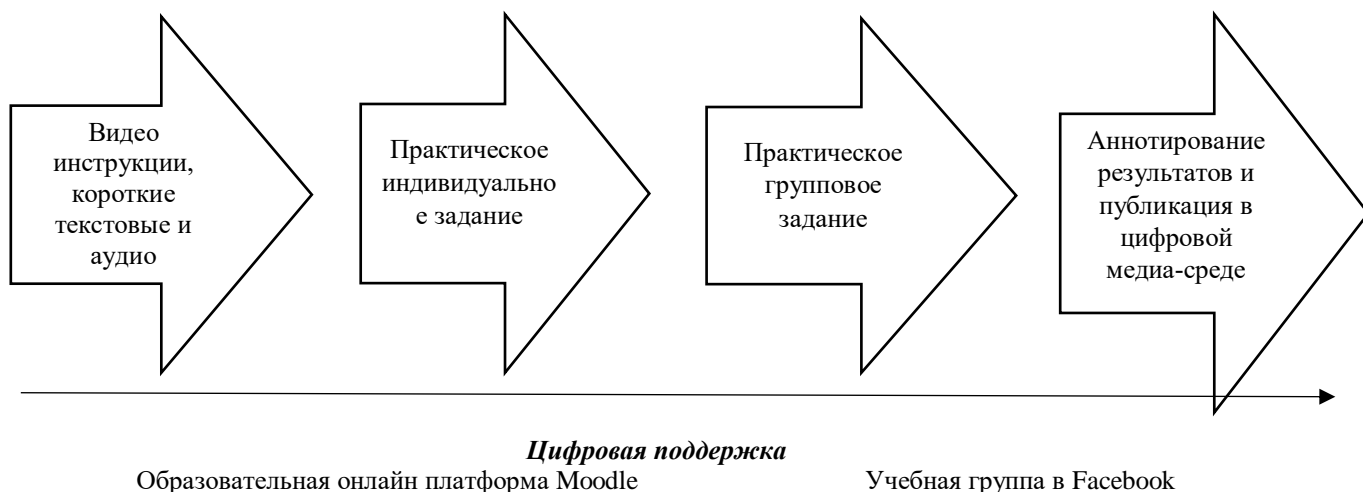
Ознакомительный, теоретический и мотивационный блоки программы направлены на формирование *когнитивной составляющей* медиакомпетентности.

Когнитивная составляющая медиакомпетентности формируется при освоении разработанных программ элективных курсов: онлайн-курса «Цифровой этикет» и элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности». Онлайн и элективные курсы реализованы в учебном процессе. Программы представлены в приложении.

Следует отметить, исследование, проведенное в рамках дистанционного онлайн курса «Цифровой этикет» на платформе Moodle.

Блок организации сетевого взаимодействия студентов для развития критического мышления и активации творческой, и креативной медиадеятельности направлены на формирование *поведенческой и эмоционально-ценностной составляющих* медиакомпетентности.

В программе психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности необходимо показать авторскую концептуальную схему онлайн курса «Цифровой этикет» (рисунок 14).



**авторская разработка*

Рисунок 14 - Концептуальная схема онлайн курса «Цифровой этикет»

В основном программа была рассчитана на экспериментальные группы, у которых в ходе констатирующего эксперимента были обнаружены: низкий и средний уровень сформированности медиа-компетенций, негативная коммуникативная установка, низкий показатель мотивации достижения успеха, высокий уровень мотивации избегания неуспеха и неудачи, низкий самоактуализационный потенциал, низкий уровень коммуникативных и организаторских способностей, низкий уровень медиа-компетенций в овладении медиаресурсами, слабая выраженность мотивационных адаптивных поведенческих стратегий.

Следует отметить, что мотивация — это важный ключ к изменению, в ходе которого человек может по-настоящему изменить себя. Известно, что внешние стимулы, принуждение, страх могут быть только недолговременными факторами изменений. Мотивация представляет собой феномен, обладающий свойствами целенаправленности, намеренности и позитивной ориентированности, и работающий «в лучших интересах личности». Мотивация — это динамическое состояние мотивационных тенденций, которое может быть изменено на любом отрезке времени. Мотивация подвержена влиянию социального взаимодействия. Несмотря на то, что каждый юный человек уже обладает мотивацией, однако его мотивация очень сильно зависит от социального влияния, тех социальных условий и факторов, в которых пребывает человек.

В подходе мотивационного усиления в качестве основы изменений понимаются внутренние факторы, внешние же факторы видятся условиями изменений. Выполнение управленческих функций и достижение рабочих целей возможно лишь при наличии известной степени личностной автономии и эмоциональной независимости. «Слияние» с командой сотрудников, эмоциональная привязанность к кому-либо из членов или организации в целом могут быть фактором, препятствующим деятельности менеджера. Поэтому менеджер, обладающий высокой потребностью в достижении и

соответствующей мотивацией, обладает достаточной степенью обособленности и эмоциональной отстраненности [157].

Организация работы с экспериментальной группами.

На первом этапе ознакомительного блока магистранты экспериментальных групп получали информативный материал, направленный на ознакомление их с концепцией медиаграмотности и медиакомпетентности. Занятия на последующих блоках были как теоретические, так практического характера, лекции, диспуты, дискуссии, медиа-дискуссии, творческая проектная индивидуальная и групповая работа, организация сетевого взаимодействия магистрантов (таблица 12).

Таблица 12 - План занятий элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности» (темы взяты из программы элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности»)

№	Наименование тем	Теоретический курс	Практический курс
1	2	3	4
1	Понятие о медиаграмотности и медиакомпетентности	Лекция	Эссе, Дискуссии
2	Развитие навыков осознанного планирования и мотивационной психической и психологической саморегуляции.	Лекция	Мозговой штурм
3	Развитие потребности в достижении медиа-ЗУН, через преобладание у студентов мотивации достижения успеха над мотивацией избегания неуспеха и неудачи	Лекция	Творческий поиск
4	Моя мотивационная стратегия достижения успеха и ее значение для личностного роста	Лекция	Эссе, Творческий поиск
5	Изучение психологических основ медиакомпетентности.	Лекция	Творческий поиск
6	Моя самоактуализация и саморазвитие	Лекция	Эссе, Моделирование
7	Использование медиасредств и медиаресурсов для осуществления эффективных медиа-дискуссий	Лекция	Моделирование
8	Субъективная оценка степени развития медиакомпетенций	Лекция	Эссе, Ролевая игра
9	Психологические особенности коммуникативных установок, контакта и толерантности.	Лекция	Медиа-дискуссия
10	Вербальные и невербальные средства осуществления коммуникативного процесса	Лекция	Творческая проектная работа
11	Психологические особенности процесса слушания и обратная связь в коммуникативном процессе. Коммуникативные барьеры и их преодоление	Лекция	Творческая проектная работа
12	Эмоционально-чувственная сфера личности и ее значение в медиативном процессе	Лекция	Эссе, творческая проектная работа

Требования, предъявляемые будущим менеджерам образования преподавателями на лекциях и семинарах проходят в рамках ценностного отношения к медиа: пользуясь как классическими, так и новыми медиа, будущие менеджера образования вовлекаются в образовательное пространство посредством медиапространства, проживают и обучаются в нем (читают книги, смотрят видео, пользуются компьютером, Интернетом, прикладными программами и др.).

В качестве заданий практического характера ознакомление с основными известными зарубежными онлайн-проектами:

1. ПостНаука (postnauka.ru) сайт о современной фундаментальной науке и ученых, которые ее создают
2. Coursera (coursera.org)
3. Say Hi (say-hi.me)
4. Pressfeed (pressfeed.ru)
5. Медиастанция (mediastancia.com)
6. АРТИСТ (artistchannel.ru)
7. «Мы и Жо. Media and Journalism» (themedia.center)
8. Главред (glvrd.ru)
9. Медиатор (mediator.media/ru)
10. Don't Panic Magazine (dnpmag.com)

Групповое задание для практического самостоятельного выполнения образовательного медиапроекта:

Написание образовательного медиапроекта для будущего менеджера образования требует тщательного планирования и учета различных факторов.

Руководство для выполнения задания, которое поможет вам в этом процессе:

1. **Цель медиа-проекта:** начните с четкого определения целей образовательного медиа-проекта. Чего вы хотите достичь с помощью этого проекта? Примеры могут включать повышение вовлеченности обучающихся, улучшение результатов обучения или продвижение конкретной образовательной концепции.

2. **Целевая аудитория:** определите конкретную аудиторию или группу лиц, которых будет обслуживать проект. Учитывайте возрастной диапазон, уровень образования и любые конкретные потребности или предпочтения, которые у них могут быть.

3. **Оценка потребностей:** проведите тщательную оценку потребностей, чтобы понять текущие проблемы, пробелы или области улучшения в системе образования или учебной программе. Это поможет вам адаптировать проект для удовлетворения этих конкретных потребностей.

4. **План проекта:** наметьте подробный план проекта, который включает сроки, необходимые ресурсы и ключевые этапы. Разбейте проект на более мелкие задачи или этапы, чтобы обеспечить системный подход к выполнению.

5. Определение формата мультимедиа: выберите наиболее подходящий формат мультимедиа для вашего проекта. Это могут быть видеоролики, интерактивные презентации, модули электронного обучения, подкасты или сочетание нескольких форматов. Принимая это решение, учитывайте предпочтения целевой аудитории и задачи проекта.

6. Создание контента: разработайте образовательный контент, который соответствует целям проекта и учебной программе. Убедитесь, что контент интересен, актуален и легко понятен. Включайте различные мультимедийные элементы, такие как изображения, видео, анимация и интерактивные функции, чтобы улучшить процесс обучения.

7. Дизайн пользовательского интерфейса и взаимодействия с пользователем: Обратите внимание на дизайн образовательного медиапроекта, чтобы убедиться, что он визуально привлекателен и удобен для пользователя. Учитывайте требования доступности, процесс навигации и общее удобство использования проекта.

8. Включите оценку и оценку: включите механизмы для оценки и оценки эффективности образовательного медиа-проекта. Это могут быть викторины, опросы или другие интерактивные элементы для сбора отзывов пользователей и измерения влияния проекта.

План реализации медиа-проекта: определите, как проект будет реализован и интегрирован в существующую образовательную систему или учебную программу. Рассмотрите необходимую инфраструктуру, технические требования и поддержку, необходимые для успешного развертывания.

Бюджет и распределение ресурсов: разработайте план бюджета для проекта с учетом затрат, связанных с разработкой контента, производством мультимедиа, лицензированием программного обеспечения или платформы, а также любых необходимых дополнительных ресурсов. Ищите одобрения и распределяйте ресурсы соответствующим образом.

Оценка проекта и постоянное улучшение: Установите процесс постоянной оценки эффективности и воздействия проекта. Соберите отзывы пользователей и заинтересованных сторон, определите области для улучшения и внесите необходимые коррективы, чтобы обеспечить успех проекта.

Документация и отчетность: Поддерживайте надлежащую документацию на протяжении всего жизненного цикла проекта. Регулярно сообщайте менеджеру образования отчетами о ходе работы, включая основные достижения, проблемы и рекомендации по будущим улучшениям.

Адаптировать проектное предложение к конкретным требованиям и рекомендациям, установленным вашим менеджером по образованию или учреждением. Общение и сотрудничество с соответствующими заинтересованными сторонами являются ключом к обеспечению успеха образовательного медиа-проекта.

Этап формирования эмоционально-ценностной составляющей содержит структуру психологического тренинга, который включал комплекс педагогических и психологических занятий, объединенных в тренинговую программу формирования

медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Основными условиями в работе психологического тренинга по формированию медиакомпетентности являются:

1. создание благоприятного психологического климата в команде через выполнение психогимнастических упражнений, формирование эффективного взаимодействия членов команды, позволяющего магистрантам реализовывать их самоактуализационный и творческий потенциал.

2. усвоение разработанных автором медиа-компетенций в формировании медиакомпетентности и ее составляющих компонентах (когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющих).

3. обучение испытуемых умению ставить перед собой высокие, но адекватные цели, формирование целеполагания.

4. практическое использование магистрантами приобретенных в процессе творческой проектной деятельности медиа-компетенций в реальных жизненных ситуациях.

5. проведение диспутов, медиа-дискуссий, ролевых игр, мотивационного интервьюирования для создания ситуаций рефлексии.

6. решение ситуационных задач, просмотр видеороликов и кинофильмов, театральных постановок.

7. психологические упражнения для снятия психологического напряжения, негативных коммуникативных установок, для повышения коммуникативной толерантности.

8. подведение итогов.

Психогимнастические упражнения, включали в себя совокупность различных заданий педагога или психолога и были направлены на расширение границ понимания, развитие самосознания, регуляцию эмоционального состояния, формирование адаптивных стратегий поведения, нацеленных на положительную коммуникативную установку и достиженческую активность.

- *Ролевые игры*, в процессе которых студентам предоставляется возможность выражать свои эмоции, чувства и мысли, действовать исходя из той роли, в которой они находятся, и в соответствии с имеющимися у данной роли возможностями;

- *Групповая дискуссия*, используемая в формах анализа конкретных ситуаций и группового самоанализа, подготовка к медиа-дискуссиям.

- *Творческие задания*, которые активизируют как индивидуальный, и групповой творческий и креативный поиск решения проблемы в цифровом образовательном пространстве.

В игровой форме происходит освоение способов гибкого мышления и поведения в медиа-коммуникации, где происходит формирование категориального аппарата, с помощью которого анализируются как собственные слова и поведение, так и поведение других людей, освоение приемов самоанализа, самонаблюдения.

Основное внимание в процессе реализации тренинговой программы – это разработка и ведение медиа – дискуссий и организация творческой проектной работы, которая осуществляется как в индивидуальных, так и в групповых

формах. Студенты экспериментальных групп выполняют задания по творческому проекту вместе с педагогом и психологом.

Средствами формирования медиакомпетентности выступают действия, которые производились творческими проектными группами в соответствии со следующим планом: Сбор информации по проблеме медиаобразования, медиаграмотности и медиакомпетентности Составление плана работы. Обработка информационного материала с помощью компьютера. Теоретическая часть в виде эссе. Интерпретация полученных практических данных (таблицы, рисунки) и подведение итогов и защита, и выступление перед группой.

Формирование медиакомпетентности можно представить, как систему медиа-взаимодействия будущих менеджеров, при котором командная успешная деятельность закрепляет адаптивные формы поведения.

Для достижения рефлексии используемых мотивационных стратегий поведения с целью их дальнейшего обсуждения и улучшения применялись специальные технологии, формирующих у магистрантов умения мыслить позитивно – гибко, оптимистично и конструктивно интерпретировать как трудности и неудачи, так и позитивные жизненные ситуации, и успехи. Весьма полезны тренинги когнитивной переориентировки, программы, обучающих студентов, склонных отступать перед трудностями, новым более адаптивным атрибуциям. Внедрение такого рода тренингов в программу психолого-педагогического сопровождения будет приводить не только к изменению в мотивационной направленности студента к усвоению медиа-компетенций, но и в целом повышать достиженческую активность, самооффективность и самоактуализацию.

Приведем примеры комплекса упражнений и техник психологического тренинга, использованных нами в ходе формирующего эксперимента со студентами экспериментальных групп.

Упражнения, представленные в нашей программе представляют собой переработку и развитие в соответствии с задачами нашего исследования материала различных программ других авторов, нацеленных на развитие мотивации, личностного роста, самоактуализации, и саморазвития, положительной коммуникационной установки, совершенствования медиа знаний, умений, навыков, осознанности таких как Сидоренко Е. [158], Макшанов С.И., В.П. Захарова, Н. Ю. Хрящева [159, 160].

Комплекс психогимнастических упражнений:

Психогимнастические упражнения позволяют студентам экспериментальных групп лучше узнать друг друга, снять эмоциональное напряжение и установить необходимый для совместной работы уровень доверия. Упражнения, должны соответствовать психологическому и физическому состоянию участников. После каждого упражнения следует обсуждение. Примеры взяты из материалов книги «Психогимнастика в тренинге» [160, с.21-29].

Упражнение 1. Инструкция: «Нам предстоит совместно решить одну задачу: как можно быстрее всем одновременно, не договариваясь и не произнося

ни слова, «выбросить» одинаковое количество пальцев на обеих руках. Решать эту задачу мы будем следующим образом: я буду считать – раз, два, три – и на счет три все одновременно «выбрасывают» пальцы. Какое-то время, достаточное для того чтобы понять, справились ли мы с задачей, не опускаем руки. Если задача не решена, мы делаем очередную попытку. Понятно? Давайте начнем».

Упражнение 2. Инструкция: «Я буду показывать вам то или иное количество пальцев. Иногда – на одной руке, иногда – на двух. Сразу же после того, как я подниму руку (или руки), должны встать именно столько участников, сколько я покажу (не больше и не меньше). Например, если я поднимаю руку и показываю четыре пальца (поднимает и показывает), то как можно быстрее должны встать четверо из вас. Сесть они смогут только после того, как я опущу руку(и)». После выполнения упражнения проводится обсуждение, в ходе которого ведущий задает группе вопросы, которые помогают осознать приобретенный опыт. Среди этих вопросов обычно есть такие: «Что помогало справиться с задачей и что затрудняло ее выполнение?», «На что вы ориентировались, когда принимали решение встать?», «Как бы вы организовали совместную работу, если бы была возможность заранее обсудить способ выполнения задачи?». Обсуждение с применением этих вопросов помогает участникам закрепить некоторые полезные навыки и умения, которыми они будут использовать в ходе выполнения совместных заданий: навык быстрой ориентации в намерениях и состояниях других людей, умение согласовывать действия.

Также участники получают возможность лучше понять важность проявления инициативы и принятия ответственности не только за свои действия, но и за групповые результаты.

Упражнение 3. Инструкция: «Давайте встанем поближе друг к другу, образуем более тесный круг и все протянем руки к середине круга. По моей команде все одновременно возьмемся за руки и сделаем это так, чтобы в каждой руке каждого из нас оказалась одна чья-то рука. При этом постараемся не братья за руки с теми, кто стоит рядом с вами. Итак, давайте начнем. Раз, два, три». Когда участники соединили все руки попарно, им предлагают «распутаться», не разнимая при этом рук. Ведущий также может принимать участие в упражнении, но не продуцирует стратегий решения задачи на «распутывание». Если у участников возникает идея о том, что задача нерешаема, ведущий информирует группу, что это не так, и решение есть. Завершение упражнения может быть каким-либо из трех возможных. После выполнения упражнения проводится обсуждение. Участникам предлагается ответить на несколько вопросов: «Что нам помогало выполнить задание?», «Что можно было бы делать по-другому, чтобы быстрее выполнить задание?». Главными идеями в ходе обсуждения обычно бывают идеи о том, что для успешного выполнения важны доброжелательность, забота друг о друге, уважительное и бережное отношение друг к другу, внимание к любому мнению, прислушивание к оригинальным мнениям. Материал обсуждения и выводы участников могут быть использованы на последующих этапах работы группы.

Комплекс упражнений, направленных на эмоционально-ценностную и поведенческую составляющие:

Варианты приветствия:

1. «Здравствуй, а вот и Я!». Студентам предлагается заявить о себе, показать свою индивидуальность, желание работать и общаться совместно с другими участниками группы. Способы самопрезентации могут быть самые разные: реклама, объявление в газете, рассказ о себе, песня, афоризм.

2. *Приветствие «Комплимент».* Придумать комплименты, соответствующие личным качествам участников и поприветствовать друг друга, озвучивая их.

3. «Знаки внимания». Студентам предлагается оказать знаки внимания друг другу. Предъявление их может осуществляться в разных формах: комплимент, открытка, письмо, подарок.

4. «Попытка познакомиться». Студентам предлагается поделиться результатами выполнения задания. Каждый должен рассказать о своих впечатлениях. На основании опыта и услышанного студенты должны сделать совместные выводы о том, что способствует эффективному установлению контакта с людьми.

5. «Купе поезда». Выбираются четверо желающих, которым предлагается ситуация: «Вы оказались в купе поезда. Никто не знаком друг с другом. Необходимо познакомиться и завязать разговор». После проигрывания ситуации проводится совместное обсуждение.

6. «Встреча». Студенты делятся по парам. Каждая пара получает карточку-задание, которое должны выполнить и разыграть. Примеры вариантов заданий: 1. Встреча с человеком, которого видите каждый день

7. «Новые слова». Студентам предлагается поприветствовать друг друга новым, необычным, интересным способом, так, чтобы это запомнилось навсегда.

8. «Здравствуй, я рад тебя видеть ...». Студенты должны поприветствовать друг друга, продолжив обращение «Здравствуй, я рад тебя видеть, потому что ты ...».

9. «Передай информацию!». Участники разбиваются на две команды, первым — зачитываются сообщения, они должны в точности донести до остальных. Выигрывает команда, которая более точно передала смысл сообщений.

10. «Позитивные события». Студентам предлагается рассказать о положительных и радостных событиях прошедшей недели. Рассказ должен отражать реальные события из их личной жизни, учебной, профессиональной или общественной деятельности.

Психологические упражнения на визуализацию, рефлекссию:

1. «Рисунок». Студентам предлагается вспомнить неприятную ситуацию в недавнем прошлом. Взять цветные фломастеры и расслабленной левой рукой, нарисовать абстрактный рисунок. На обратной стороне рисунка написать свои чувства. Затем, посмотрев на рисунок, разорвать и выкинуть в мусорное ведро.

2. «Изменить и развить». Визуализация развивающих изменений.

Студентам предлагается представить, как они могут изменить бесформенный камень для того, чтобы он стал символом чего-то важного или значительного. В инструкции к упражнению отмечается, что необходимо представить весь процесс изменения пошагово и в мельчайших деталях, представляя необходимые средства для изменений, преодолевая внутреннее сопротивление и внешние преграды. После выполнения упражнения участники делятся впечатлениями, которые у них возникли.

3. *«Стать больше, чем был»*. После предыдущего упражнения педагог-психолог предлагает студентам представить себя объектами изменений, но при этом замечает, что одновременно надо быть и субъектами этих изменений. Предлагается представить желаемое состояние через 1 месяц, через 1 год, через 5 лет, через 10 лет. При этом нужно обращать внимание не только на внешние изменения, но и на внутренние – какие эмоции, мысли, самоощущение, какое духовное состояние на каждом из этих этапов. Проводится обсуждение упражнения и обговариваются идеи, которые возникли у участников в контексте темы саморазвития.

4. *“Решить нерешенное”*. Педагог предлагает каждому участнику вспомнить что-то неразрешившееся, несвершившееся в своей жизни. Это может быть желание, стремление, намерение, мечта. Это нерешенное, нереализованное предлагается записать на листе бумаги. После того, как участники справились с этим, педагог собирает все записи, перемешивает их и просит зачитать. Слушателям дается инструкция постараться доказать при помощи разнообразных аргументов, что это стремление, намерение и т.д. могло быть выполнено без особых трудностей и негативных последствий. По окончании выполнения упражнения, когда каждый студент прочитал свои нереализованные жизненные моменты, все остальные слушатели высказали свои мнения о путях и средствах их разрешения, ведущий инициирует обсуждение процесса и результатов игры. Особо акцентируется внимание на тех стратегиях, предложенных слушателями, которые действительно помогли участникам по-новому взглянуть на решение.

5. *«Кто я?»*. Студентам предлагается разделить лист бумаги на две равные части вертикальной линией. В течение 7 минут в левой колонке листа написать 10 слов, отвечающих на вопрос «Кто я?». Затем необходимо согнуть лист пополам и на правой половинке попытаться ответить на тот же вопрос так, как по их мнению, отозвались бы о них окружающие люди: родители, родственники, друзья, знакомые. Развернув листок, подсчитывается количество совпадений. Необходимо выбрать из всех ответов те, которые кажутся важными для будущей профессиональной деятельности. Попробовать дополнить наиболее важные сведения для будущей личной и профессиональной жизни и деятельности.

Задания на совершенствование коммуникативной составляющей:

1. *«Качество, которое я ценю в других людях»*. Студенты должны выделить для себя качество, которое каждый больше всего ценит в людях. Затем придумать или вспомнить рассказ, историю, притчу, сказку, которые бы содержали информацию об этом качестве. Желаящие представляют свой

рассказ, а остальные должны догадаться, о чем идет речь.

2. *написать эссе на тему «Как я умею общаться?»*. Сочинение должно содержать рефлексивный анализ способов и средств общения с другими людьми и отдельно рассмотреть способности к педагогическому общению.

3. *«Делая паузы»*. Студентам предлагается, используя домашнюю заготовку, прочитать свое любимое стихотворение, отрывок из детской сказки или другого художественного произведения, делая разные паузы: логические, смысловые, психологические.

4. *«Мой медиативный потенциал»*. Студентам предлагаются диагностические методики, направленные на выявления индивидуальных особенностей в медиа общении, написании медиасообщений и организации медиа-дискуссий.

5. *«Понятия»*. Группа разбивается на четыре подгруппы. Каждой дается одно понятие - «компетентность», «компетенция», «коммуникация», «общение». Задача каждой подгруппы дать определение своему понятию, охарактеризовать его психологическую сущность и представить в виде изображения.

6. *игра-соревнование «Замороженные»*. Участники должны изображать «замороженных» - людей без эмоций, не реагирующих ни на что. Водящий пытается «разморозить» кого-нибудь из них своими жестами, мимикой, пантомимикой. Кто «разморозился», т. е. допустил движение, присоединяется к водящему, и они пытаются активизировать остальных.

Упражнение на развитие эмоционально-ценностной составляющей:

1. *«Поход»*. Студентам предлагается собрать рюкзак для похода, положив туда что-то нужное. Это нужно сделать без слов — невербально.

2. *«Театр»*. Участники делятся на две группы: первая актеры, вторая - зрители. Актерам предлагаются темы инсценировок, а зрители должны понять кого показывают актеры.

3. *«Публичное выступление»*. Студенты должны представить материал публичного выступления на 3 минуты. Выступают все по очереди.

4. *«Рисование по инструкции»*. Участники разбиваются на пары и садятся спиной друг к другу. Один участник получает карточку с изображением, его задача - инструктировать второго таким образом, чтобы тот не видя карточки мог бы воспроизвести ее изображение.

5. *«Выслушивание»*. Работа организуется в парах: один — рассказчик, другой - слушатель. Партнерами выбирается тема для беседы, затем один начинает рассказ, а другой просто слушает, ничего не делая и никак не реагируя на партнера. Затем партнеры меняются ролями, и содержание задания изменяется: следует помогать партнеру в его рассказе, используя разные техники активного слушания.

6. *«В чем причина»*. Студенты работают в парах. Каждая пара получает карточку с текстом, который разделен на три части: в первой части излагается сама ситуация, во-второй то, о чем открыто будут говорить собеседники, а в третьей части изложена скрытая причина поведения партнера. Задача другого собеседника, применяя приемы активного слушания - побудить раскрыть эту

причину.

7. *«Книга рекордов»*. Студентам предлагается раскрыть перед всеми достоинства конкретного участника. Приветствие начинается словами: «Я записываю тебя в «Книгу ...», «потому что ...».

8. *«Дар убеждения»*. Выбираются два участника, которым даются спичечные коробки, в одном цветная бумажка. Каждый должен доказать и убедить, что бумажка в его коробке. Задача группы - решить и объявить о своем решении.

Упражнения на заключительном этапе тренинговой программы:

1. *«Дары учения»*. Студентам предлагается выразить благодарность друг другу и по возможности сделать и вручить подарок на память.

2. *«Чему я научился»*. Студентам предлагается дописать по выбору любое из неоконченных предложений для того, чтобы определить, что каждый участник занятий курса по выбору «Психологические основы медиакомпетентности и медиаграмотности» приобрел для расширения границ своей компетентности. Каждому участнику предоставляется возможность записать свой вариант продолжения следующих неоконченных предложений: «Я научился ...», «Я узнал, что ...», «Я нашел подтверждение тому, что ...», «Я обнаружил, что ...», «Я был удивлен тем, что ...», «Мне нравится, что ...», «Я был разочарован тем, что ...», «Самым важным для меня было ...», «В профессиональном плане я подготовлен к тому, что ...».

3. *«Чемодан»*. Участникам предлагается собрать каждому «чемодан», содержимое которого будет включать те качества, которые у него есть и которые будут помогать или мешать в будущей профессиональной деятельности.

4. *«Самооценка коммуникативных умений и навыков»*. Студент рисует на доске или показывает заранее приготовленный рисунок «Лестницу коммуникативного мастерства». Левый край — «Мастер коммуникации», правый — уровень мастерства до самого низкого. *Инструкция:* «Найди свое место на этой лестнице и поставь или нарисуй себя на ней в соответствии со своими представлениями».

5. *ролевая игра «Учимся писать посты для ролевых игр» (метод «мозговой штурм»)*. Игра проводится с целью стимулировать мозговую активность, активизировать творческий и креативный процесс студентов, нацелить их на поиск нетрадиционных решений в медиасреде. Алгоритм игры: Группы делятся на две группы и им дается задание: Кто напишет лучший пост. Например, тема: «Напишите лирический и красочный пост своему близкому другу». Памятка: Пишите: 1) То, что думаете о нем и видите в нем; 2) То что чувствуешь (мысли, ощущения, эмоции); 3) С чем ассоциируется увиденное (воспоминания); 4) Реакция на речь вымышленных персонажей (эмоции, ассоциации); 5) Своя речь (по громкости, по тембру; выражение лица при разговоре и. т. д.). Далее в группах идет обсуждение: студенты высказывают свои соображения по поводу решения. На последнем этапе проходит изучение и оценка результатов игры, а также закрепление знаний о возможных вариантах эффективной работы сайта. Метод «мозговой штурм» позволяет развить у студентов не только

коммуникативные навыки, но и навыки творческого подхода к решению поставленной задачи, научить их уважать мнение других участников процесса.

б. ролевая игра на управленческие способности: директор детско-юношеского театра «Веселый Роджер» рекламирует репертуар своего театра и директор школы «Маяк» должен или не должен принять его предложение *Цель игры:* научиться адекватно реагировать на изменяющиеся условия, разбираться в возникших ситуациях, проявлять стрессоустойчивость, быструю реакцию, аналитические качества, умения управлять коллективом и принимать верные управленческие решения, повысить медиакомпетентность будущих менеджеров образования. Игра проходит в учебной аудитории, 15 минут на обсуждение. *Роли:* директор театра, может задавать вопросы, отвлекаться на разговоры, отвечать на вопросы директора, создавать шум и другое, секретарь, системный администратор, конкурент, маркетолог, журналист из СМИ, все другие, кто могут войти с различными вопросами, касающимися разворачивающейся в Интернете мощной PR-компании театра». Каждый из студентов продумывает и исполняет свою роль так, чтобы поставить перед директором школы задачу для решения управленческую медиа деятельность задачу. Директор школы – менеджер образования должен не растеряться и принимать эффективные управленческие решения в соответствии со своей медиакомпетентностью, предложить репертуар театра, который будет интересен и полезен его школе. Общее обсуждение после окончания игры позволяет выявить характерные ошибки, разобрать методы их эффективного решения, а также сделать вывод об уровне сформированности коммуникативных, медиадеятельностных и управленческих умений и навыков.

Целенаправленная организация игр содействует построению психолого-педагогического сопровождения, помогает активировать творческую деятельность будущих менеджеров образования.

Творческие индивидуальные и групповые задания:

Будущим менеджерам образования предлагаются следующие индивидуальные задания:

1. Сформулировать медиапроблему, выявить медиаисточники и найти необходимую для решения управленческой задачи в медиасреде, составить план действий для решения управленческой задачи, проанализировать по предложенному сценарию эффективность выполненных руководителем образовательного учреждения медиадействий.

2. Написать блог на одну из предложенных тем:

2.1 «Эффективный директор школы как менеджер образования - какой он?»

2.2 «Проблемы современного образовательного учреждения, работающего в информационно перенасыщенной и цифровой образовательной среде?»

2.3 «Аудитория интернет-вещательных сайтов»

2.4 «Мифотворчество как метод формирования массового сознания»

2.5 «Герои медиапространства».

3. Написать эссе после просмотра конкретного видеоролика на темы: «Проблемы медиа общения», «Информационная власть», «Поведение менеджера образования в конфликтных ситуациях в сети»

Инструкция: Уважаемый участник эксперимента, вы посмотрели видеоролик о проблемах медиа общения, после просмотра которого вы должны осветить следующие аспекты: Агрессивность или пассивность собеседников; Резкая и необоснованная критика; Неумение найти правильный тон в общении; Обвинения в плагиате; Особенный интернет-язык и др.

4. *Моделирующие медиазадачи:* тема «Манипуляция сознанием», задание: Будущим менеджерам образования предлагается выбрать одну из подготовленных преподавателем управленческих ситуаций и представить свой вариант ее эффективного решения. Будущие менеджеры образования, не участвующие в задании, используя готовую схему оценки, следят за ходом мыслей участников и оценивают увиденное. Затем группа переходит к обсуждению итогов и выставлению оценок.

Варианты использованных нами медиаситуаций:

1. Необходимо разрекламировать с помощью медиасредств свою продукцию методику или технологию Как это сделать?

2. Как можно победить конкурирующую компанию. Какие медиасредства в этом лучше задействовать?

3. Оцените эффективность возможных медиаисточников для построения эффективной маркетинговой стратегии на примере рекламы досуга и отдыха молодежи.

Критерии оценивания (от 1 до 5) по категориям:

а) Четко определяет план действий и выстраивает задачи в порядке очередности;

б) Умеет распределить обязанности среди подчиненных для решения управленческой медиазадачи;

в) Умеет эффективно управлять коллективом, четко формулирует задание и следит за его исполнением;

г) Учитывает потенциал каждого сотрудника;

д) Информировывает всех, кого может коснуться делегирование полномочий;

е) Лично контролирует процесс выполнения или назначает ответственных;

ж) Предвидит возможные сложности и старается их предупредить;

з) Прорабатывает оптимистичный и пессимистичный планы деятельности.

Упражнения на завершение:

1. *“Вперед в будущее”*. Цель – создание жизненной стратегии следующие 5 лет, а также мотивирующего мотто на следующие 3 месяца. Мотивирующие цитаты: «Лучшее средство укрепить в себе какое бы то ни было чувство – это подолгу и как можно чаще поддерживать в нашем сознании идеи, с которыми оно находится в связи; стараться, чтобы эти идеи выступили перед нами выпукло, ярко, отчетливо. А чтобы этого достигнуть, необходимо представлять себе каждую вещь конкретно, со всеми ее живыми, характерными подробностями». «Для того чтобы эмоция, желание могло приобрести полную живость, нужно только, чтобы предмет желания сделался вполне ясен уму, так чтобы все его приятные, соблазнительные или просто полезные стороны выступили в сознании выпукло и ярко».

Инструкция: “Сейчас мы будем учиться управлять своей мотивацией посредством построения картины будущего”.

Ведущий дает задание: “Теперь каждому нужно определить и написать на листе бумаги свою цель на следующие 5 лет. Ориентируйтесь на вопросы алгоритма. Они будут способствовать в более четком видении и построении картины будущего. Подумайте, кем вы будете через 5 лет. Какое у вас будет образование к этому времени, учитывая дополнительное обучение? Какая будет зарплата? Какое будет самочувствие и отношение к себе? Какими видятся ваши перспективы? Возможно, вам понадобится задать какие-то другие вопросы себе, более специфичные для вашей жизни и вашей ситуации и которые лучше помогут определить ваше будущее. Эти вопросы могут касаться вашей личной, семейной жизни, научной карьеры и т.д. Главная задача – построить настоящему желательную и мотивирующую картину вашего будущего через 5 лет. Свои представления и мысли напишите в тетради”. Время выполнения этой работы не ограничивается, поскольку она требует сосредоточения, самопогружения, глубокого анализа. Поэтому лучше, если она займет у каждого участника столько времени, сколько ему понадобится. Главная цель этого индивидуального упражнения – формирование убежденности в том, что мы во многом властны над тем, что произойдет с нами, если мы систематически планируем свою деятельность и сами регулируем уровень своей активации”.

По окончании упражнения проводится обсуждение. Здесь будет также уместным сказать, что ценность образованности, знаний, компетентности и мастерства, уважение общества к носителям этого знания, выражающееся в множестве конкретных практик (таких как конкурс и качество преподавания в педагогических вузах, оплата труда учителей и преподавателей, статус профессии учителя и др.) также важны для формирования оптимальной учебной мотивации обучающихся, хотя и остаются за пределами непосредственной компетентности психологов.

Включение будущих менеджеров образования в творческую медиатеатральность. Творческая деятельность осуществляет «ориентирующую, прогностическую, интеллектуальную, системообразующую, онтологическую и аксиологическую функции».

Творчество в процессе профессионального становления стимулирует мозговую деятельность, увеличивает креативность будущего специалиста, создает возможности для профессиональной подготовки высокого уровня.

Рассмотрим специфику реализации данного условия в современном вузе применительно к будущим менеджерам образования.

Творческий процесс включает в себя этап рождения творческой ситуации (встреча с неведомым, творческая неясность и расплывчатость, скрытая умственная деятельность). Затем следует эвристический этап, включающий эвристику и развитие формирования намерений. Завершает процесс творчества этап завершения, характеризующийся критикой, обоснование правильности решения и его реализация»

Принципы творческой деятельности относятся к принципам активности,

новизны, самостоятельности, персонализации, детерминизма, положительного эмоционального фона и вариативности. Мы считаем, что их совместное применение способно обеспечить активизацию творческой деятельности и в большой мере способствовать становлению будущего менеджера образования как профессионала.

Важными составляющими в специфике творческой работы будущего менеджера образования выступают определенный список личностных качеств и стремление будущего менеджера образования искать творческое решение профессиональных задач. Основное свойство личности, применительно к творческой деятельности – это креативность, как относительно устойчивую характеристику личности, отражающую способность к творчеству.

К основным показателям креативности ученые относят «оригинальность, эффективность, пластичность умственных процессов, инициативность, умение найти проблему и нацелить себя на ее решение, работоспособность, способности к реализации идей и самоорганизации». Реализация данного условия в образовательном процессе осуществляется с помощью создания ситуаций, где будущие менеджеры образования могут реализовать свой творческий потенциал в медиасреде. Для этого преподавателю необходимо: увеличить время, отводящееся для самостоятельной учебно-творческой работы, и дать возможность студентам реализовать себя в учебной и внеучебной творческой медиатеатральности; разработать новые и систематизировать имеющиеся задачи и задания творческого характера для работы в медиасреде; использовать эвристические и проблемные методы обучения; наладить творческое медиасотрудничество со другими студентами в международном пространстве. Использовать медиа возможности для развития креативности у студентов, осуществить предметную медиа интеграцию в образовательный процесс. Дать возможность будущим менеджерам приобрести новый профессионально-творческий опыт в медиасреде.

К основным видам учебной деятельности, которые способствуют выявлению у студентов творческого потенциала при психолого-педагогическом сопровождении формирования медиакомпетентности – это подготовку и реализацию проектов, занятий, тематических мероприятий, включающую в себя чтение докладов, создание презентаций и дидактических материалов, активное участие в деловых и организационных играх и различных тренингах. Включение студентов в творческую медиатеатральность дает возможность будущим менеджерам образования проявить свой творческий потенциал и формирует стремление использовать творческий подход для решения профессиональных задач.

При организации сетевого взаимодействия студентов педагогического вуза следует учитывать, что медиатеатральность тесно связана с сетью. Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному сообществу инновационные модели содержания и управления; или, иными словами, как способ деятельности по совместному использованию информационных, инновационно-методических, кадровых и

материально-технических ресурсов. Данный вид взаимодействия возможен только между теми элементами сети, которые обладают автономностью и не подчинены заданному сверху регламенту взаимоотношений. Требуется в первую очередь заинтересовать студентов, мотивировать их, настроить, чтобы иметь возможность использовать данное педагогическое условие на практике.

Преимущества сетевого сообщества заключаются в том, что оно предполагает простые действия участников, дает возможность обмениваться сообщениями и предоставляет социальные коллективные сервисы, что позволяет значительно снизить издержки по решению возникающих задач любому из участников сети. Это современный, уже привычный многим студентам способ коммуникации, которым они зачастую пользуются с целью развлечения. Использование *сетевого сообщества с образовательными целями* дает ярко выраженный положительный эффект.

Использование в психологической и педагогической практике сетевых сообществ несет и личностно значимую роль, поскольку способствует формированию у его субъектов образовательного процесса таких значимых личностных характеристик, как совместное мышление, толерантность, освоение децентрализованных моделей, критичность и др. Сетевое взаимодействие субъектов профессиональной социализации молодых специалистов должно осуществляться в русле определенной организационной модели, задающей общие конструктивные требования к расстановке субъектов и коллективно используемых ресурсов. Традиционными технологиями сетевого взаимодействия, являются: семинары, обмен опытом, круглые столы, конференции, дискуссии с использованием медиаресурсов и др.

В настоящее время сетевое взаимодействие приобретает принципиально новые черты: его продуктивная реализация сегодня не требует территориального закрепления для непосредственных контактов, пространственно-временные ограничения полностью устранены, поэтому субъекты могут взаимодействовать, дистанцируясь друг от друга, находясь в любом месте. Это полностью согласуется с концепцией медиакомпетентности, является ее составной частью. К тому же студенты выделяют этот аспект как удобный и современный.

Сетевое взаимодействие между участниками, необходимой для решения информационных проблем, а также ресурсами и имеющимся продуктивным опытом профессиональной деятельности. Такое объединение становится посредником между педагогами и образовательными системами разного уровня. При этом эффективность функционирования субъекта в условиях сетевого взаимодействия зависит от степени сформированности у него целого комплекса характеристик: мотивированности и готовности к взаимодействию в сети; коммуникативной компетентности; способности работать с информацией; открытости инновациям; ориентации на профессиональное творчество и др. Большинство из выделенных характеристик являются приоритетными и в процессе формирования медиакомпетентности у будущих менеджеров образования.

К основным задачам организации сетевого взаимодействия в сфере цифровой образовательной среды относится: создание единой информационно-

образовательной среды; повышение эффективности использования ресурсного потенциала образовательных организаций; создание условий для профессиональной социализации молодых специалистов - будущих менеджеров образования как субъектов сетевого взаимодействия.

Объединение субъектов образовательного процесса в сетевое сообщество позволяет ему выполнять достаточно широкий круг функций:

диагностическую - выявление сущностных характеристик явления или объекта и их оценка для решения возникающих проблем; инновационную (выработка новых способов профессиональной деятельности); информационную (накопление, преобразование и передача сведений, необходимых субъектам для взаимодействия);

исследовательскую (изучение явлений профессиональной сферы с целью совершенствования их функционирования);

коммуникативную (организация общения между субъектами по решению проблем); компенсаторную (возмещение недостающих ресурсов для решения проблем);

консультативную (оказание помощи, разъяснений по решению возникающих проблем); контролирующую (наблюдение за корректностью решения профессиональных проблем);

координационную (упорядочение взаимодействия субъектов), коррекционную (устранение недостатков сетевого взаимодействия); мотивационную (побуждение субъектов сетевого взаимодействия к совместному решению профессиональных проблем); трансляционную (распространение опыта решения возникающих профессиональных проблем).

2.4 Сравнительные результаты опытно-экспериментальной работы по формированию медиакомпетентности будущего менеджера образования

Для проверки эффективности реализации предложенной авторской модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров в цифровой образовательной среде в условиях вузовской подготовки, нами был проведен оценочно-результативный заключительный этап экспериментального исследования.

В настоящем разделе нами будет приведено описание результатов формирующего этапа экспериментального исследования (по модели оценочно-результативного), которое позволит выявить сформированность и динамику изменений базовых показателей медиа-компетенций в образовательной деятельности будущих менеджеров под влиянием психолого-педагогического сопровождения.

Первая задача, которую необходимо было решить, это выделение критериев эффективности. Проверка соответствия этим критериям результатов применения программы позволит судить об успешности решения прикладных задач исследования.

Основываясь на сущностной характеристике и компонентному составу

медиакомпетентности (подраздел 1.2) и модели психолого- педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности (подраздел 1.4) мы выделили следующие критерии эффективности формирования медиакомпетентности студента через блоки: когнитивную, поведенческую и эмоционально-ценностную составляющие.

1) Усиление когнитивной составляющей медиакомпетентности, показателями которого является повышение цифровой грамотности через совершенствование владения технологическими навыками работы в цифровой образовательной среде.

2) Усиление эмоционально-ценностной составляющей медиакомпетентности, основными показателями которого рассматриваются повышение уровня умений интерпретировать контент через высокую способность фильтровать контент и специфика мотивационных и самоактуализационных тенденций.

3) Усиление поведенческой составляющей медиакомпетентности, основными показателями которого выявляются повышение способности общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде, а также повышение цифровой осознанности.

Вторая задача, которую также необходимо решить, это диагностика и самодиагностика сформированных уровней медиакомпетентности будущих менеджеров на основе апробации психолого-педагогической модели сопровождения и подтверждение достоверности результатов с помощью методов математической обработки полученных данных (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Одним из основных педагогических условий в авторской модели психолого-педагогического сопровождения формирования медиа компетентности является разработка проведение онлайн-курса «Цифровой этикет», в концептуальную структуру которого входили: видео инструкции, короткие текстовые и аудио сообщения, практическое индивидуальное задание, практическое групповое задание и аннотирование результатов и публикация в цифровой медиасреде.

Полученные результаты анкетирования студентов магистратуры по окончании учебного курса «Цифровой этикет» подтвердили эффективность учебных практик на цифровых медиа-платформах в направлении развития медиа-компетенций.

Для диагностики и самодиагностики сформированного индивидуального уровня медиакомпетентности были привлечены магистранты экспериментальных групп, с которыми было проведено повторное экспериментальное анкетирование и тестирование.

Участники экспериментальных групп повторно ответили на вопросы разработанной авторской анкеты для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности, также был проведен опрос по анкете диагностики и самодиагностики уровня медиакомпетентности и по тесту «Готовность к медиакommunikации».

Проверка уровня сформированности медиакомпетентности была дополнена

опросом по методике на диагностику знаний о коммуникативном процессе.

По результатам наблюдения, анкетирования, опроса и тестирования по указанным методикам нам удалось выявить уровень итоговой сформированности медиакомпетентности студентов экспериментальных групп после формирующего эксперимента и также выявить усиления способности умений вести медиа -дискуссии.

Степень сформированности медиакомпетентности будущих менеджеров оценивали через основные аспекты:

Цифровая грамотность – владение технологическими навыками работы в цифровой среде;

Интерпретация контента – способность фильтровать контент и извлекать соответствующие значения;

Генерация контента – способность общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде;

Цифровая осознанность – способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиа пространстве при его психолого-педагогическом сопровождении.

Итоговый уровень медиакомпетентности был определен у респондентов экспериментальных групп, принявших участие в формирующем эксперименте. Полученные результаты по диагностике субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и самодиагностика итогового уровня сформированности индивидуальных медиакомпетенций у всех, принявших участие в формирующем эксперименте показан в табл. 13.

Для проверки эффективности применения модели и программы психолого-педагогического сопровождения формирования медиа компетентности всех трех критериев мы проанализировали данные, полученные при помощи разработанной авторской анкеты для субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности.

В таблице 13 по результатам прохождения онлайн-курса «Цифровой этикет» и освоения тренинговой психолого-педагогической программы показаны результаты самооценки экспериментальных групп казахстанских педагогических вузов. Проанализируем и сведем результаты диагностических срезов итогового сформированного уровня медиакомпетенций в таблица 13.

Таблица 13 – Сравнительный анализ показателей сформированности медиакомпетентности экспериментальных групп (до и после формирующего эксперимента (ФЭ))

ВУЗы	Группы	Уровни медиакомпетенций		
		низкий	средний	Высокий
МК-1. Цифровая грамотность				
УДН им. Кватбекова	ЭГ-1 (в начале ФЭ)	11	18	1
	ЭГ-1 (в конце ФЭ)	0	14	16
Университет Мирас	ЭГ-2 (в начале ФЭ)	10	18	1
	ЭГ-2 (в конце ФЭ)	0	13	17

Продолжение таблицы 13

ЮКУ им Ауэзова	ЭГ-3 (в начале ФЭ)	11	19	1
	ЭГ-3 (в конце ФЭ)	0	14	17
Средние значения (%)		0%	47%	53%
МК-2. Интерпретация контента				
УДН им. Куатбекова	ЭГ-1 (в начале ФЭ)	15	13	2
	ЭГ-1 (в конце ФЭ)	2	13	15
Университет Мирас	ЭГ-2 (в начале ФЭ)	15	13	1
	ЭГ-2 (в конце ФЭ)	2	12	15
ЮКУ им Ауэзова	ЭГ-3 (в начале ФЭ)	16	13	2
	ЭГ-3 (в конце ФЭ)	2	14	15
Средние значения (%)		7%	45%	48%
МК-3. Генерация контента				
УДН им. Куатбекова	ЭГ-1 (в начале ФЭ)	19	10	1
	ЭГ-1 (в конце ФЭ)	1	13	16
Университет Мирас	ЭГ-2 (в начале ФЭ)	15	14	0
	ЭГ-2 (в конце ФЭ)	1	13	15
ЮКУ им Ауэзова	ЭГ-3 (в начале ФЭ)	19	11	1
	ЭГ-3 (в конце ФЭ)	1	14	16
Средние значения (%)		3%	45%	52%
МК-4. Цифровая осознанность				
УДН им. Куатбекова	ЭГ-1 (в начале ФЭ)	19	11	0
	ЭГ-1 (в конце ФЭ)	3	12	15
Университет Мирас	ЭГ-2 (в начале ФЭ)	18	11	0
	ЭГ-2 (в конце ФЭ)	3	12	14
ЮКУ им Ауэзова	ЭГ-3 (в начале ФЭ)	19	12	0
	ЭГ-3 (в конце ФЭ)	3	13	15
Средние значения (%)		10%	41%	49%

Таким образом, анализируя и сравнивая итоговые показатели уровня сформированности медиакомпетентности магистрантов, видим, что:

По первому показателю *МК-1 Цифровая грамотность*, испытуемые экспериментальных групп показали по уровням низкий – 0 %, средний – 47 %; высокий – 52 %. Если в начале формирующего эксперимента по данному показателю испытуемые в основном находились на низком уровне, после прохождения формирующего эксперимента студенты перешли в средний и высокий уровни.

По второму показателю – *МК-2 – Интерпретация контента*, показатели изменились следующим образом: низкий уровень – 7%; средний – 45 %; и высокий - 48 %. Следует отметить, что сформированность указанных медиакомпетенций существенно возросло, и магистранты показали достаточно высокие результаты.

По третьему показателю – *МК – 3 – Генерация контента*, показатели по указанному параметру также существенно изменились в положительную сторону, а именно: низкий уровень – 3 %; средний – 45 %; и высокий 52 %. Студенты экспериментальных уверенно и успешно демонстрировали умения вести медиа-дискуссии и умения творчески и креативно создавать и

генерировать контент.

По четвертому основному показателю – МК -4 - *Цифровая осознанность*, показатели изменились в качественном соотношении: низкий уровень – 10 %; средний – 41 %; и высокий 49 %. КАК мы уже отмечали это наиболее важный показатель в формировании высокого уровня компетенций, и студенты экспериментальных групп справились с достаточно сложной задачей, так как подошли к решению поставленных задач творчески и креативно.

Графически для информативности мы построили графики по каждому компоненту медиакомпетенций.

Так на рисунке 15 показан итоговый уровень МК-1. - *Цифровая грамотность – владение технологическим навыками работы в цифровой среде.*

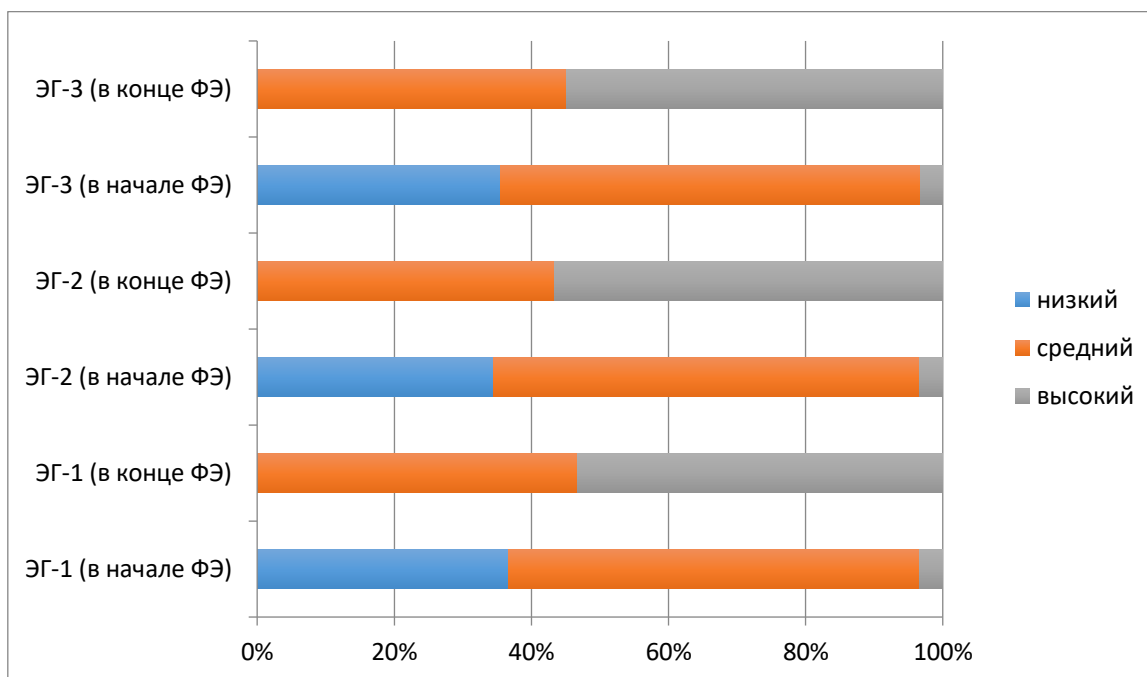


Рисунок 15 - Итоговый уровень сформированности медиакомпетентности по когнитивному критерию МК-1. – *Цифровая грамотность и готовности к медиакоммуникации.*

На следующем рисунке 16 показан итоговый уровень медиакомпетентности будущих менеджеров образования по второму компоненту МК-2 – *Интерпретация контента – способность фильтровать контент и извлекать соответствующие значения.* После освоения психолого-педагогической программы формирования медиакомпетентности.

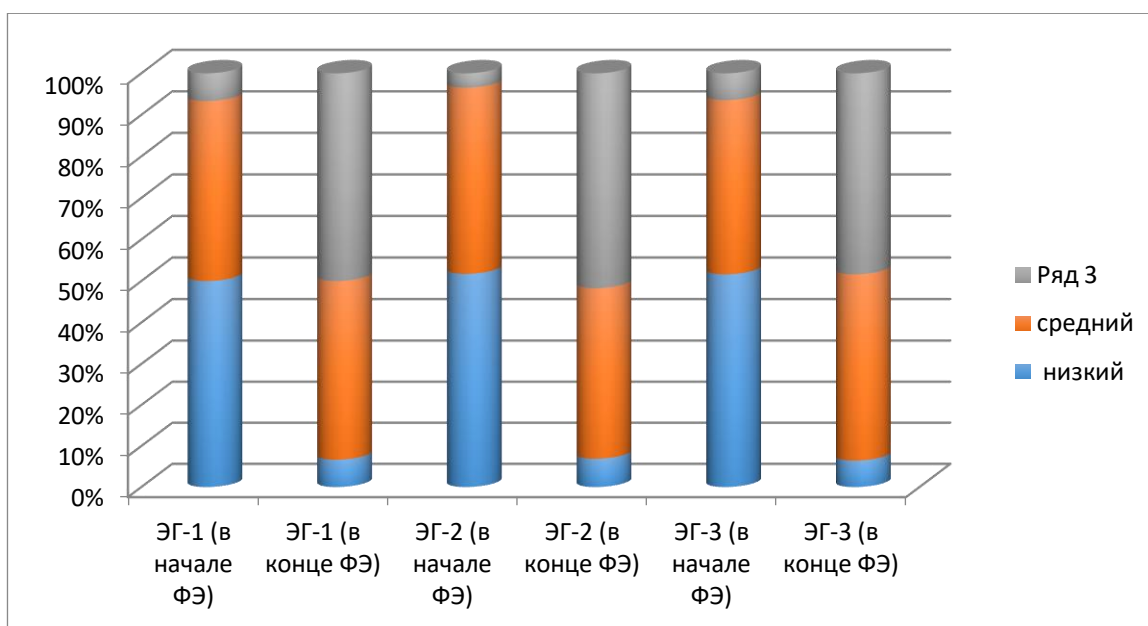


Рисунок 16 - Итоговый уровень сформированности медиакомпетентности – МК-2.

Интерпретация контента и готовности к медиакомпетентности

На рисунке 17 представлены результаты выявленного итогового уровня по третьему компоненту – Генерация контента – способность общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде.

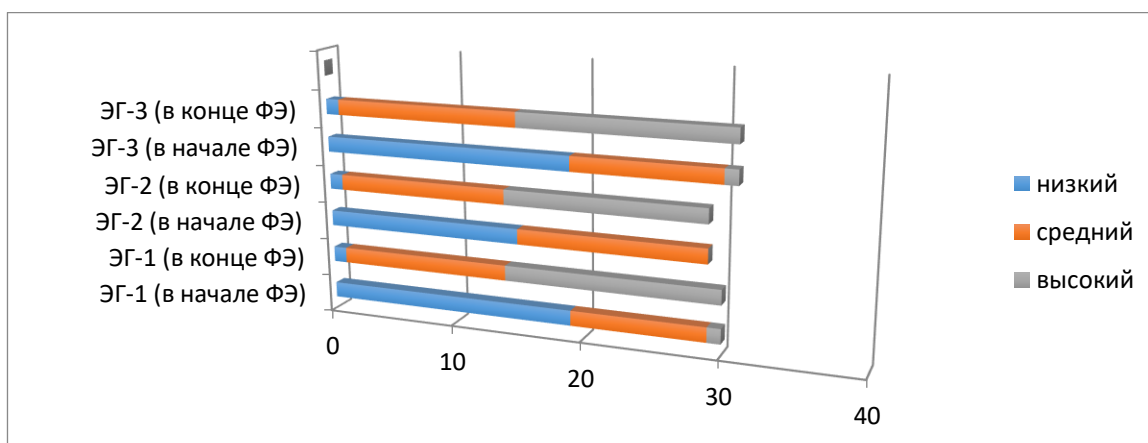


Рисунок 17 – Итоговый уровень сформированности медиакомпетентности – МК-3. – Генерация контента и готовности к медиакоммуникации

Полученные результаты по диагностике и самодиагностике итогового уровня медиакомпетентности студентов магистратуры по четвертому компоненту МК-4 – Цифровая осознанность – способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиaprостранстве. Представлены на рисунке 18.

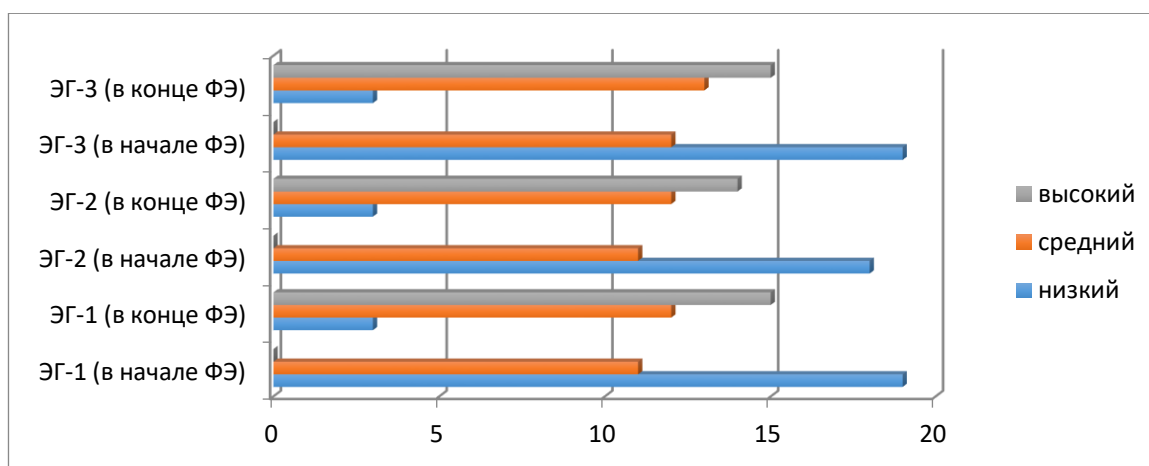


Рисунок 18 - Итоговый уровень сформированности медиакомпетентности по МК-4. – Цифровая осознанность и готовности к медиакommunikации

Таким образом, полученные результаты по итоговому уровню медиакомпетентности у студентов магистратуры, полученному в результате диагностики и самодиагностики свидетельствуют о превалировании высокого и среднего уровней медиакомпетентности среди студентов магистратуры.

Статистическая оценка значимости полученных изменений оценивалась с помощью U-критерия Манна-Уитни и T-критерия Вилкоксона. Для оценки значимости различий, полученных данных проведена статистическая проверка эквивалентности экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, а также статистическая проверка изменения значений коммуникативной компетентности на контрольном этапе эмпирического исследования.

Анализ значений и значимости данных, указанных в приложении, показал, что на констатирующем этапе исследования эмпирическое значение U-критерия оказалось больше критического значения пятипроцентного уровня значимости. Данный факт свидетельствует об отсутствии значимости различий значений в контрольной и экспериментальной группах.

Анализ значений U-критерия Манна-Уитни, приведенных в приложении, показал, что на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы эмпирические значения U-критерия меньше критического значения пятипроцентного уровня значимости, что свидетельствует об их статистической значимости.

Анализ значений T-критерия Вилкоксона, приведенных в приложении, показал, что эмпирическое значение T-критерия оказалось меньше критического значения пятипроцентного уровня значимости. Данный факт свидетельствует о том, что интенсивность сдвига в положительную сторону (в сторону усиления показателей медиакомпетентности) превосходит интенсивность сдвига в отрицательную сторону (в сторону уменьшения показателей медиакомпетентности) в экспериментальной группе.

Анализ значений T-критерия Вилкоксона, указанных в приложении, показал, что эмпирическое значение T-критерия оказалось больше критического

значения пятипроцентного уровня значимости. Данный факт свидетельствует о том, что интенсивность сдвига в положительную сторону (в сторону увеличения показателей медиакомпетентности) не превосходит интенсивность сдвига в отрицательную сторону (в сторону уменьшения показателей коммуникативной компетентности) в контрольной группе.

Результаты контрольного этапа исследования позволяют утверждать о достижении более высокого результата в экспериментальной группе, качественно отличающегося от собственного исходного результата и аналогичного результата студентов контрольной группы. При прочих равных условиях полученную положительную динамику в экспериментальной группе можно объяснить тем, что в процессе работы с ней на формирующем этапе исследования были внедрена программа психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающая совершенствование их медиакомпетентности.

В продолжение оценочно-результативного этапа экспериментальной работы над исследованием сформированности медиакомпетентности мы повторно измерили уровень коммуникативных и организаторских способностей личности студента педагогического вуза после формирующего эксперимента. Итоговый замер также осуществлялся с помощью методики «коммуникативные и организаторские способности личности» (авторы В.В. Синявский и Б. А. Федоршин), где был проведен итоговый эксперимент на выявление особенностей поведения в различных ситуациях, определяющие коммуникативные и организаторские способности будущих менеджеров.

Магистранты экспериментальных групп, после освоения психолого-педагогической тренинговой программы повторно прошли тестирование. Полученные результаты были также интерпретированы с помощью дешифраторов, в которых была выставлена максимальная сумма «идеальных ответов», отражающих ярко выраженные коммуникативные и организаторские склонности. Обработанные нами данные тестирования мы внесли в таблицу 14.

Таблица 14 - Показатели проявления коммуникативных способностей будущих менеджеров экспериментальных групп после проведения ФЭ.

К	Оценка	Уровень проявления коммуникативных	Кол-во студентов
0,10-0,45	1	Низкий	10 (12 %)
0,56-0,65	3	Средний	23 (30%)
0,66-0,75	4	Высокий	47 (58%)
N -80			

Согласно полученным результатам, представленным в таблице 14, большинство студентов (58 %) получили оценку 4 и характеризовались как коммуникативные и организаторские способности на высоком уровне. Испытуемые, получившие оценку 4, отнесены к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских способностей.

Студенты экспериментальных групп легко устанавливали контакты с людьми, постоянно стремились расширить круг знакомых, проявляли инициативу в общении и старались поддерживать дружеские отношения с людьми. Они легко чувствовали себя в незнакомой компании людей, легко вступают в контакт и налаживали дружеские взаимоотношения. Испытуемые этой группы инициативны в общении, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято другими людьми.

По итогам контрольного анкетирования, опроса, самодиагностики и диагностики студенты экспериментальных групп, проявили высокий уровень коммуникативных и организаторских способностей, и высокий уровень сформированности медиакомпетентности.

Рисунок 19 иллюстрирует сформированные коммуникативные и организаторские способности после проведения формирующего эксперимента

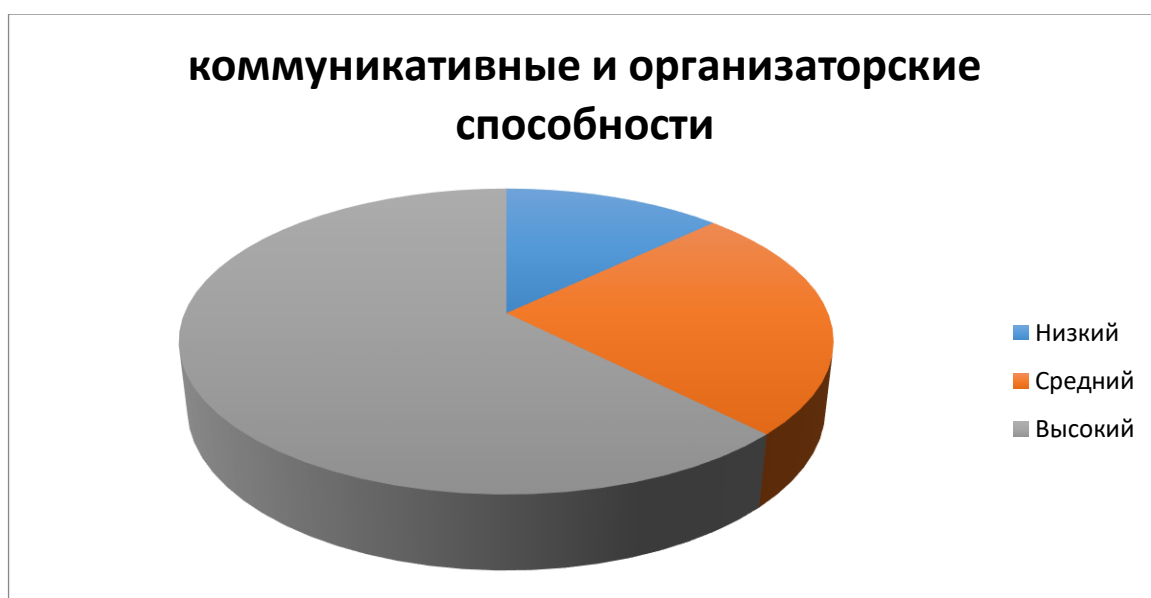


Рисунок 19 - Изменение коммуникативных и организаторских способностей будущих менеджеров экспериментальных групп после проведения формирующего эксперимента

Для проверки эффективности модели и программы психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности в соответствии с указанными критериями мы проанализировали данные, полученные при помощи методики, направленной на выявление самоактуализационных особенностей, а именно – Модифицированного опросника диагностики самоактуализации личности САМОАЛ (А.В. Лазуркин в адаптации Н. Ф. Калиной).

С целью редукции массива данных, полученных при помощи этого опросника, до наиболее существенных параметров, мы представим наиболее информативные в контексте определения эмоционально-ценностных задач шкалы опросника: основную шкалу «ориентация во времени» и шкалу

«ценности», то есть, информацию о том, насколько полно человек живет настоящим моментом в противовес погружению в размышления о прошлом и мечты о будущем, умеет жить «здесь и сейчас», а также о наличии ценностей, свойственных самоактуализирующимся личностям.

Повышение же значений шкалы «ценности» свидетельствует об увеличении в системе ценностей человека части, состоящей из ценностей, присущих самоактуализирующимся людям. Это такие ценности, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми, далекое от желания манипулировать ими в своих интересах.

В таблице 15 и приложении М представлены результаты исследования при помощи методики САМОАЛ с будущими менеджерами экспериментальных групп.

Таблица 15 - Показатели самоактуализационного потенциала в экспериментальных группах

Анализируемые показатели	В начале программы (среднее)	В конце программы (среднее)	Z ^a	Значимость Z
Ориентация во времени	9.46	11.62	-0.550 ^b	0.582
Ценности	7.14	10.06	-5.169 ^b	0.000
N – 80				
Примечание. ^a – показатель критерия знаковых рангов Вилкоксона; ^b – показатель базируется на негативных рангах.				

В табл. 15 видим, что значимое повышение значений к концу программы выявлено по шкале «ориентация во времени» и «ценности». По базовой шкале «ориентация во времени» получен показатель критерия Вилкоксона, подтверждающий изменения.

Для проверки этого предположения с помощью методов математической статистики мы разделили данные группы студентов по этому показателю на две подгруппы: в первую попали данные с исходным значением показателя 8 и меньше; во вторую – с исходным значением 9 и больше. Сравнение изменений значений, произошедших в этих подгруппах, отражено в табл. 16.

Таблица 16 - Изменения показателя ориентации во времени в подгруппах с низкими и высокими исходными значениями в экспериментальной группе.

Подгруппы	В начале программы (среднее)	В конце программы (среднее)	Z ^a	Значимость Z
С низким значением в начале (N = 35)	7.26	8.69	-4.108 ^b	0.000
С высоким значением в конце (N = 45)	10.96	10.15	-2.841 ^c	0.004
N=80				
Примечание. ^a – показатель критерия знаковых рангов Вилкоксона; ^b – показатель базируется на негативных рангах; ^c – показатель базируется на позитивных рангах.				

Для проверки эффективности модели и программы психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности мы проанализировали данные, полученные при помощи методики, направленной на изучение мотивации достижения и мотивации избегания неудач, а именно – методики диагностики личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач Т. Элерса и теста-опросника мотивации достижения А. Мехрабиана (модификация М. Ш. Магомед-Эминова).

В таблице 17, а также в приложениях представлены показатели мотивационной направленности и самоактуализационного потенциала к усвоению медиакомпетентности, полученные с помощью этого теста для всех групп, вошедших в экспериментальную выборку.

Таблица 17 - Показатели изменения мотивационной направленности и самоактуализации в экспериментальных группах

Группа	В начале программы (среднее)	В конце программы (среднее)	Z ^a	Значимость Z
Будущие менеджеры ЭГ (до и после ФЭ)	158.78	175.46	-2.379 ^b	0.017
N=80				
Примечание. ^a – показатель критерия знаковых рангов Вилкоксона; ^b – показатель базируется на негативных рангах.				

Для диагностики итогового уровня состояния операционного компонента медиакомпетентности будущего менеджера образования респондентам исследовательской выборки также предлагались ряд практических заданий.

В ходе формирующего эксперимента участниками экспериментальных групп создавались собственные медиапродукты, выполнялись творческие медиапроекты и анализировались медиатексты.

Участники экспериментальных групп на этапе формирующего эксперимента выполняли творческие задания, которые включали в себя два

направления: письменная работа, основанная на имеющемся аудиовизуальном медиатексте и анкетирование.

Было проведено итоговое занятие, проведено анкетирование по умению выражать собственную позицию и личное отношение к медиатекстам. Каждый участник экспериментальной группы выполнил работу – письменное эссе, объемом 1000 знаков.

Темы медиатекстов:

1) аудиовизуальный медиатекст (фильм), который произвел на меня особенно сильное впечатление;

2) аудиовизуальный медиатекст (фильм), который повлиял на мое отношение к себе и окружающим;

3) анализ одного эпизода из запомнившегося аудиовизуального медиатекста (фильма).

Полученные результаты сведены в таблицу .., где мы видим, следующее распределение по темам: 1) побуждающая к размышлению над аудиовизуальным медиатекстом, который повлиял на отношение к себе и окружающим – 20% респондентов; 2) 20% испытуемых выбрали для своей письменной работы тему, которая предлагала выразить свое мнение об аудиовизуальном медиатексте, который произвел особенно сильное впечатление на самого автора. И, наконец 3) по теме анализа эпизода аудиовизуального медиатекста, который запомнился больше всего - тему выбрало 60 % респондентов.

Таблица 18 – Выполнение творческих письменных эссе (после формирующего эксперимента).

Тема	Аудиовизуальный медиатекст, который произвел на меня особенно сильное впечатление (тема 1)	Аудиовизуальный медиатекст, который повлиял на мое отношение к себе и окружающим (тема 2)	Анализ одного эпизода из запомнившегося аудиовизуального медиатекста (тема 3)
Критерии			
N	20%	20%	60%
Медиа-текст соответствует теме	20%	20%	60%
Медиа-текст не соответствует теме	-%	- %	-%
Мнение аргументировано	20%	20%	60%
Аргументы отсутствуют	- %	- %	- %

Предложенные видеоролики, были проанализированы, соответствовали теме, были полностью аргументированы.

Анализ полученных письменных работ показал, что магистранты после формирующего эксперимента повысили уровень операционного компонента

медиакомпетентности, стали более правильно аргументировать свои доводы, понимали суть медиатекстов, могли объяснить, почему самостоятельно ими выбранный и проанализированный аудиовизуальный медиа-текст (видеоролик) произвел на них особенно сильное впечатление.

Ошибки в письменных работах практически отсутствовали. Медиатексты были критически проанализированы. В начале письменного анализа был выдвинут тезис и сделан вывод в конце, текст правильно поделен на абзацы, замечено правильное использование средств логической связи, присутствие аргументации и ее соответствие тезису.

Как показал контент-анализ предоставленных письменных работ: 100% магистрантов экспериментальных групп аргументировали свое эссе, грамотно выстроили свое письменное высказывание в соответствии с темой, правильно выделили в своем тексте микротемы в жанре эссе, постановку тезиса и иллюстрацию вывода.

Для выявления направления творческого мышления и активности после формирующего эксперимента нами была проанализирована и оценена заинтересованность будущих менеджеров образования в совершенствовании операционного компонента медиакомпетентности.

С испытуемыми было проведено анкетирование, с помощью вопросов в ответах на которые респонденты могли дать конкретный ответ, поставить проценты напротив выбранных ответов, кратко рассказать о своем опыте использования в обучении медиа-средств, дать оценку собственному уровню операционного компонента медиакомпетентности. Таким образом каждый испытуемый смог показать какой источник получения медиаинформации он считает самым удобным и надежным.

Вопросы были следующими:

- Какими медиа-ресурсами и медиа-текстами они пользуются при подготовке к учебным занятиям?

- Какие сайты чаще всего посещают?

- Какими компьютерными программами им хотелось бы овладеть?

- Был ли у вас опыт создания сайта или блога или видеоролика?

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

- Какими программами вам хотелось бы овладеть?

Анализ полученных ответов дал нам возможность выявить основные мотивы достиженческой активности владения операционным компонентом медиакомпетентности.

В ходе анкетирования будущих менеджеров образования выяснилось, что при подготовке к учебным занятиям 100% участников экспериментальных групп назвали и использовали образовательные сайты: КазНЭБ www.kazneb.kz; сайт творческих учителей Казахстана :<http://sabak.ucoz.org>; <http://www.daryn.kz> ; Центр «Дарын»; <http://www.ertisdaryn.kz>; центр «Ертіс дарыны» <http://www.testcenter.kz>; <http://festival.1september.ru>; портал «Әдебиет» adebiportal.kz; Республиканская межвузовская электронная библиотека (ИМЭБ)

rmebrk.kz; eLIBRARY. RUelibrary.ru; Всемирная цифровая библиотека wdl.org; КиберЛенинка cyberleninka.ru; Eastern Michigan University Browse Research and Scholar shipcommons.emich.edu; Сайт Казпатент akazpatent.kz; Academe Research Journalsacademeresearchjournals.org coursera, udey и многие другие, главное, что магистранты стали целенаправленно направлять свои поиски, согласно заданной тематике.

Анализ полученных ответов также показал, что 60 % магистрантов делали попытку и создавали собственные сайты и серьезные видеоролики, и 40% испытуемых приняли участие в медиа-дискуссиях с образовательной целью.

На вопрос анкеты какими программами вам хотелось бы овладеть, испытуемые ответили следующим образом: всеми программами хотели бы овладеть - фоторедактором; презентационными; видеомоделированием; создание сайтов; графическим моделированием;

Таким образом, мы наблюдаем, что на этапе контрольного подведения итогов, испытуемые экспериментальных групп приобрели высокий уровень всех личностных качеств и получили удовлетворение от прохождения курсов элективных дисциплин и тренинговой программы по творческой проектной медиадеятельности.

В ходе анализа результатов анкетирования, нам удалось выявить, что основными мотивами для повышения операционного компонента медиакомпетентности были: желание использовать полученные навыки в профессиональной деятельности, умение создавать собственные медиа-проекты, умение моделировать медиа-дискуссию, умение творческой переработки полученной информации, потребность к коммуникационной рефлексии в самовыражении и самоактуализации.

Контрольная проверка сформированности ключевого качества в формировании медиакомпетентности это диагностика и развитие самого основного качества личности, необходимого для формирования медиакомпетентности - это личностный навык - *критическое мышление*.

Как отмечалось ранее, диагностика уровня сформированности *критического мышления* у будущих менеджеров образования является важным этапом, так как софт навык – критическое мышление – это значимый личностный компонент медиакомпетентности будущего менеджера образования.

Как было заявлено, методиками для исследования указанного личного навыка стали методики «Критический анализ» Дж. Баррета и метод нахождения логических ошибок М. Чейфица.

В соответствии с методикой Дж. Баррета испытуемые магистранты – будущие менеджеры образования должны выбрать один из предложенных вариантов ответа, придя к логическому заключению на основе предоставляемой медиаинформации (медиа-тексты, специализированных педагогических изданий), которая в полной мере позволяет сделать верный вывод. Данная методика направлена на оценку умения делать вывод из нескольких связанных между собой фактов.

Методика нахождения логических ошибок предполагает оценку

приведенного медиатекста с точки зрения аргументированности, логичности изложения, истинности данных. Прочитав медиатекст, магистранты экспериментальных групп должны в свободной форме изложить свои мысли, в чем заключается ошибка или истина данного медиатекста.

В комбинации эти методики исследования позволяют оценить итоговый уровень сформированности способности к критическому мышлению и анализу.

Результаты проведенной диагностики приведены на рисунке 20.



Рисунок 20 - Результаты диагностики уровня сформированности критического мышления у будущих менеджеров образования (после формирующего эксперимента).

Таким образом, проанализировав контрольный уровень сформированности навыков критического мышления испытуемых, можно заключить, что подавляющее большинство респондентов экспериментальной выборки после окончания формирующего эксперимента имели высокий уровень развитого критического мышления для решения практических профессиональных образовательных задач при анализе медиатекстов специализированных педагогических изданий.

Способность критически мыслить — крайне необходимый компонент медиакомпетентности будущего менеджера образования, поскольку для успешного результата медиадеятельности требуется анализ, сравнение, логическое осмысление и обобщение воспринимаемой медиаинформации. Без критической оценки задачи или проблемы, анализа преимуществ и недостатков методов их решения невозможно выдвижение предположений, гипотез, а также разработка планов работы.

Количественно-качественный анализ полученных при диагностике данных позволяет заключить, что после формирующего эксперимента был выявлен

преимущественно высокий уровень развития критического мышления.

В диссертационном исследовании нами решалась проблема изучения актуального использования медиаресурсов и медиатехнологий.

Для решения той задачи было проведено итоговое анкетирование, в котором приняли участие все респонденты экспериментальной исследовательской выборки: магистранты университета Дружбы народов имени А. Куатбекова, магистранты Южно-Казахстанского университета имени О. Ауэзова и магистранты университета Мирас.

Краткая анкета состояла из 3 основных вопросов и одного вопроса-уточнения (если Вы пользуетесь ресурсами онлайн-библиотек, то где Вы впервые узнали о онлайн-библиотеках: учебное заведение, самостоятельно, знакомые).

В таблице 19 приведены основные вопросы анкетирования среди общей исследовательской выборки студентов, ответивших на вопросы.

Таблица 19 - Результаты анкетирования по использованию медиаресурсов после проведенного формирующего эксперимента

Вопросы анкеты	«Педагогика и психология. Менеджмент в образовании»
Пользуетесь ли Вы материалами из YouTube, Twitch, SciVee или других платформ для образовательных целей?	100%
Пользуетесь ли Вы интернетом для поиска тематических презентаций и текстовых материалов необходимых для Вашего образования?	100%
Пользуетесь ли Вы ресурсами казахстанских онлайн-библиотек?	100 %

Полученные результаты респондентов указывают на то, что все участники экспериментальной выборки исследования используют видеохостинги с хранящимися в них видеоматериалами для собственного обучения. Идентичная ситуация наблюдается, когда речь заходит об ознакомлении с различного рода презентациями и текстовыми материалами с сайтов. В случае же с 3-им вопросом, 100 % участников исследования заявили о том, что пользуются услугами казахстанских онлайн-библиотек.

Таким образом, мы рассмотрели все задачи, намеченные нами на этапе формирующего и итогового эксперимента.

Полученные на итогово-результатирующем этапе экспериментального исследования результаты подтверждают эффективность психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования на этапах образовательного процесса послевузовской подготовки.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ сформированности

медиакомпетентности будущих менеджеров показал, что участие в формирующем эксперименте по программе формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования способствовало изменениям в соответствии таким критериям ее эффективности:

1. Усиление *когнитивной составляющей медиакомпетентности*, показателями которого является повышение *цифровой грамотности* через совершенствование владения *генерировать медиаконтент* и технологическими навыками работы в цифровой образовательной среде, повышением уровня *творческой и креативной активности и критического мышления*;

2. Усиление *эмоционально-ценностной составляющей медиакомпетентности*, основными показателями которого рассматриваются повышение уровня умений *интерпретировать контент* через высокую *операционную готовность* и способность фильтровать контент и специфика *коммуникативной рефлексии, эмоциональной устойчивости*;

3. Усиление *поведенческой составляющей медиакомпетентности*, основными показателями которого выявляются повышение способности общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде, а также повышение *цифровой осознанности*, мотивационных и самоактуализационных тенденций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование профессиональной подготовки будущих менеджеров образования в цифровом образовательном процессе в рамках изучения государственных нормативных документов, анализа зарубежной и отечественной педагогической и психологической литературы, а также выполненное нами настоящее диссертационное исследование и личный образовательный практический опыт профессиональной психологической и педагогической деятельности позволяют заключить и аргументировать необходимость формирования *медиакомпетентности* как значимого личностного профессионального новообразования и ключевого вида профессиональной компетентности у будущих менеджеров образования.

В диссертационной работе произведено обобщение и предложено новое решение проблемы формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования. Проведенное диссертационное исследование показало, что проблема исследования – формирование медиакомпетентности будущего менеджера образования является актуальной, но недостаточно разработанной в отечественной профессиональной подготовке менеджеров образования.

Актуальность изучения проблемы психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования обусловлена цифровой трансформацией системы высшего образования, повышением требований к качественному уровню медиакомпетентности будущих менеджеров образования, способных эффективно осуществлять медиатедеятельность в рамках управления образовательным процессом.

Проведенное диссертационное исследование позволило достигнуть следующих *результатов и выводов*:

1) Современная образовательная среда высшей школы — это мобильная система, при которой использование платформ веб-обучения как инструмента гибридного обучения с использованием медиаинформации, медиаресурсов и медиатехнологий отвечают современному уровню образования в вузах.

2) Психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, основанная на синтезе подходов: системного, деятельностного, информационного и компетентностного доказывает, что формирование медиакомпетентности является частью педагогического процесса в вузе, определяется субъектными характеристиками его участников и имеет потенциал для личностных трансформаций в рамках целостной систематической медиатедеятельности, в которой создаются педагогические условия и психологические детерминанты для систематического мониторинга, формирования и проявления медиакомпетентности будущего менеджера образования.

3) Медиакомпетентность будущего менеджера образования является значимым личностным новообразованием, не возникает стихийно и зависит от

адресных действий субъектов образовательного процесса. Персонализированная образовательная траектория обучения должна строиться на основе выявления интересов, установок, личностных особенностей, личностных навыков и умений, приоритетов и уровня медиа-компетенций будущих менеджеров образования.

4) По результатам экспериментального исследования констатирующего эксперимента были организованы педагогические условия и психологические детерминанты, состоящие из четырех этапов: *структурно-содержательного*; *диагностического* (оценка степени индивидуальной медиакомпетентности; выявление уровней критического мышления, творческой активности, коммуникативной рефлексии, мотивационно-ценностных предпочтений, операционной готовности); *организационно-формирующего* (проведение онлайн – курса «Цифровой этикет» в веб среде, с использованием медиаресурсов, медиатехнологий, онлайн-библиотек, медиа-дискуссий, онлайн-конференций для развития личностных качеств, проведение элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности», участия в психологическом тренинге по формированию медиакомпетентности, посредством выполнения упражнений, ролевых игр, творческих заданий, творческой проектной индивидуальной и групповой работы); *оценочно-результативного* (контрольная оценка и диагностика сформированности медиакомпетентности будущих менеджеров образования через критерии повышения когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющих медиакомпетентности, сравнительный анализ показателей сформированности медиакомпетентности экспериментальных групп, показателями, которых стали повышение уровней: творческой активности, критического мышления, операционной готовности, коммуникативной рефлексии и мотивационно-ценностных устремлений и медиакомпетенций).

5) Дан *психолого-педагогический портрет медиакомпетентного менеджера образования* и дана сущностная характеристика и определение *медиакомпетентности будущего менеджера образования*:

Психолого-педагогический портрет медиакомпетентного будущего менеджера образования:

- способен к эффективной медиадеятельности для улучшения и результативности функционирования образовательного процесса;
- управляет процессом целенаправленной деятельности в *медиасреде*;
- владеет медиа-, *цифровой* и информационной *грамотностью*;
- способен к *генерации и интерпретации медиаконтента*;
- обладает *критическим мышлением*;
- использует *творческую активность* в медиапространстве;
- обладает *операционной готовностью* к использованию медиа;
- способен к *коммуникативной рефлексии* в медиасреде;
- обладает мотивационно-ценностными устремлениями к использованию медиаресурсов, медиаинформации и медиатехнологий, способствующие *цифровой осознанности* для улучшения результативности функционирования цифрового образовательного процесса в условиях

информационной глобализации.

Сущностная характеристика авторского определения:

Медиакомпетентность будущего менеджера образования - это целостная совокупность формируемых личностных качеств (критическое мышление; творческая активность; мотивация, операционная готовность, коммуникативная рефлексия) и медиа-компетенций (цифровая грамотность; интерпретация и генерация медиаконтента; цифровая осознанность), предопределяющая профессиональные мотивационно-ценностные устремления к использованию медиаинформации, медиаресурсов, медиатехнологий в условиях цифровой образовательной среды.

6) Дано определение - *психолого-педагогическое сопровождение формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования* – как конструктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, направленное на создание «кумулятивного эффекта», обусловленное формированием высокого уровня медиакомпетентности через когнитивную; эмоционально-ценностную; поведенческую категории для самоактуализации будущего менеджера образования в медиaprостранстве.

7) Авторская анкета для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности позволила провести анкетирование будущих менеджеров образования в начале и по окончании экспериментального исследования и выявить учебный прогресс в развитии медиа-компетенций в процессе учебной деятельности, определить ключевые факторы успеха веб-обучения в направлении развития и закрепления современных медиа-компетенций у будущих менеджеров образования.

8) Разработанные и реализованные: авторский онлайн-курс «Цифровой этикет» и элективный курс «Основы формирования медиакомпетентности» по формированию ключевых медиакомпетенций способствовали установлению взаимосвязи между личностными характеристиками будущих менеджеров образования с уровнем субъективной оценки их медиакомпетентности.

9) Авторская программа формирования медиакомпетентности будущего менеджера образования, продуктивность которой экспериментально доказана динамикой роста уровня сформированности медиакомпетентности; Установлена динамика формирования медиакомпетентности под влиянием специально разработанных элективных курсов и тренингов; раскрыты особенности формирования медиакомпетентности будущих менеджеров образования в специально созданных условиях его стимулирования: включение будущих менеджеров образования в творческую медиадетельность и организация сетевого взаимодействия.

10) Участие в программе по формированию медиакомпетентности будущих менеджеров образования способствовало изменениям в соответствии таким критериям ее эффективности: усиление *когнитивной составляющей медиакомпетентности*, показателями которого является повышение цифровой грамотности через совершенствование владения технологическими навыками работы в цифровой образовательной среде, повышением уровня творческой и

креативной активности и критического мышления; усиление *эмоционально-ценностной составляющей медиакомпетентности*, основными показателями которого рассматриваются повышение уровня умений интерпретировать контент через высокую способность фильтровать контент и специфика коммуникативной рефлексии, эмоциональной устойчивости; *усиление поведенческой составляющей медиакомпетентности*, основными показателями которого выявляются повышение способности общаться, выразить убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде, а также повышение цифровой осознанности, мотивационных и самоактуализационных тенденций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Президент Республики Казахстан К.-Ж. Токаев. Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество: Послание народу Казахстана <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva>. 14.02.2022.
2. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248.
3. Одре Азуле Мыслите критически, кликайте с умом! Медийно и информационно грамотные граждане. Репозиторий открытого доступа ЮНЕСКО (<http://en.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).
4. Государственная программа "Цифровой Казахстан". Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года. № 827. <https://www.inform.kz/kz/ukimet-cifrlyk-kazakstan-memlekettik-bagdarlamasy-n-bekitti-a3098045>
5. Исаева З.А., Трапицин С.Ю. Модель педагогической системы послевузовской подготовки менеджеров образования высшей школы // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана – 2017. - № 4. - С.3-15.
6. Исаева З.А. Мультидисциплинарный подход к исследованию проблемы подготовки менеджеров образования // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). Педагогические науки. – 2015. – 5(14). – С. 18 -21.
7. Абчук В.А., Панфилова А.П. Менеджмент для педагогических специальностей. – М.: Академия. - 2017. – 208 с.
8. Ключникова Л. Ф. Интеграция подготовки менеджеров образования в систему подготовки менеджеров организации. // Интеграция образования. Казанский педагогический журнал. – Казань. - 2010 - № 2 - С. 101 – 106.
9. Древицкая И.Ю. Концепция подготовки менеджеров в образовании. // Вестник ДПИ. – Донецк. - 2018. - № 2 – С. 153 – 161.
10. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. 50 НОУ ХАУ в управлении педагогическими системами. Учебное пособие – М. - 1999. – 430с.
11. Педагогический менеджмент в образовании: актуальные вопросы современной науки: Коллективная монография (под ред. С.Д. Якушевой). — Новосибирск: Изд. АНС СибАК. - 2015. — 158 с.
12. Педагогический менеджмент и управление развитием образования. Коллективная монография / Т.М. Баймолдаев, В.И. Безруков, И.А. Носков, Н.А. Соловова – Алматы – Самара. - 2007. - 466 с.
13. Садвакасова З.М. Педагогический менеджмент. Учебное пособие. 2-е изд. доп. - Алматы. - 2012. – 187 с.
14. Корзникова Г.Г. Менеджмент в образовании: Практический курс. – М.: Академия, 2008. – 288 с.
15. Исаева З.А. Подготовка менеджеров образования в КазНУ им. Аль-Фараби // Проблемы и перспективы подготовки преподавателей высшей школы в новом образовательном пространстве: материалы международной научно-практической конференции. – Алматы – т.1. – 2003. – С. 20-25.

16. Кунакова К.Ю., Примбетова Г.С. К проблеме измерения профессиональных компетенций учителей высшей школы // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. - 2020. - № 1(93). - С. 41-48.
17. Куатбеков А., Тапалова О.Б. Медиакомпетентность современного менеджера образования Учебное пособие - Шымкент: УДН им. акад. А. Куатбекова. - 2021. – 130 с.
18. Нигматов З.Г. Гуманистические традиции педагогики: Учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений – Казань: «Хэтер» (ТаРИХ), 2003. - 271с.
19. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация. - М.: Когито-центр. - 2002. - 230 с.
20. Готтинг В.В. Подготовка педагога профессионального обучения на основе компетентностного подхода // Материалы международной научной конференции - Минск: ГУ «БелИСА». – 2000 — 316 с.
21. Baran S. J. Introduction to Mass Communication - Boston-New York: McGraw Hill - 2002 - 535 p.
22. Абульханова-Славская К.А. Психология и педагогика: Учебное пособие. - М.: 2004. - 585 с.
23. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
24. Варданын Ю. В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога. – М. - 1998. - 180 с.
25. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. — 1997. - № 4. - С. 28-39.
26. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование. - 2004. - № 11. – С. 11 -28.
27. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. - М. - 2004. –С. 45- 53.
28. Сластенин В.А., Руденко Н.Г. Некоторые аспекты формирования технологической культуры учителя. // Педагог (Наука, технология, практика), Барнаул. - 1999. - № 2. - 124 с.
29. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика - 2003. № 10. – С. 32 – 45.
30. Хуторский А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированного образования /Народное образование. - 2003. - 90 с.
31. Кочеткова Г.С., Овчинникова Н.Н. Об условиях формирования профессиональной компетентности будущих менеджеров // Наука ЮУрГУ: материалы 66-ой научной конференции – 2005. - С. 98-102.
32. Недбаев Д. Н. Психологическое сопровождение развития профессиональной компетентности будущего менеджера образования: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/. – Ростов на Дону. - 2008. – 180 с.

33. Ферхо С.И. Формирование профессиональной компетентности учителей по использованию электронных учебных изданий в процессе обучения: автореф. дис... канд. пед. наук. – Алматы. - 2004. - 24 с.
34. Кадирбаева Р.И., Амирбекулы М.А. Исследование вопроса формирования профессиональной компетентности будущего педагога // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2020. - №5. - С. 76-82.
35. Амирбекулы А., Кадирбаева Р.И., Адылбекова Э.Т. Об определении понятия «компетентность» // Наука и жизнь Казахстана. - 2016. - №3. - С. 62–68.
36. Джаманкараева М.А. Практическая сущность профессиональной компетентности учителя // Alma mater. - 2018. - № 10. - С. 38–41.
37. Кенжебеков Б.Т. Методологические подходы к исследованию развития профессиональной компетентности специалиста // Профессиональное образование. – 2004. – Вып. 5. – С. 178.
38. Шаметов Н.Р., Васильев И.Б. Профессиональная педагогика /Под ред. К. Устемирова. – Алматы, 2009. – 432 с.
39. Жантлеуова Ш.К. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе педагогической практики: автореф. канд...наук – Алматы. - 2006. - 24 с.
40. Турсынова Ж.Ж. Формирование и развитие профессиональной компетентности студентов в процессе практики. — 2018. Караганда. Монография КРУ: ТОО «Санат- полиграфия» - 125 с.
41. Абсатова М.А., Таженова Г.С. Описание видов компетентности в педагогических исследованиях казахстанских ученых. // Вестник КазНПУ им. Абая. серия «Педагогические науки». – 2016. - №3 (51). - С. 203-206.
42. Кенжебеков Б. Теоретические основы профессиональной компетентности специалиста. - Начальная школа, 2004. - №7. - С. 3-7.
43. Кенжебеков Б.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в системе высшего образования: дис. ... д.п.н.: 13.00.08. – Караганда. - 2005. - 267 с.
44. Менлибекова Г.Ж. Социальная компетентность, сущность, структура, содержание // Высшая школа Казахстана. — 2001. — № 4.
45. Ядрина М.Ю. Ориентация на результат как условие реализации компетентностного подхода к обучению в школе // Казахская академия образования им. Ю. Алтынсарина. - 2004. - 26 с.
46. Беркимбаев К.М., Ниязова Г.Ж. Результаты исследования эффективности формирования профессиональной компетентности студентов на основе информационно-коммуникационных технологий // материалы международной научно-практической конференции. – Кокшетау. - 2008. - С. 272-275.
47. Сыздыкбаева Г.У. Формирование профессионально-личностной компетентности студентов педагогических вузов: дисс... д.п.н. :13.00.01. – Алматы. - 2006. – 136 с.
48. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. - М.: Академия. - 2003. - 176 с.

49. Психологический словарь под ред. В.П. Зинченко. М. – 1999. – 605 с.
50. Куатбеков А., Тапалова О.Б. Профессиональная компетентность будущих менеджеров образования // Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. - Алматы. 2021. - № 3(68). – С. 6-12. <https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-7847.01>
51. Куатбеков А., Тапалова О.Б. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущего менеджера образования / Гуманитарлық білім беруді дамытудың тенденциялары мен болашағы. Материалы научной конференции. - Алматы: КазНПУ. - 2021. – С. 302-305. ISBN 978-601-08-0906-2
52. Ахметова Л.С. Медиаобразование в Казахстане // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – Алматы. - 2014. – № 3-2. – С. 37-38.
53. Чельшева И. Медиаобразование в Казахстане // European Researcher. Series A. – 2018. – 9(3) – С. 212-226.
54. Медиа и информационная грамотность в обществах знания / Сост. Кузьмин Е. И., Паршакова А. В. – М.: МЦБС. - 2013. – 384 с.
55. Ястребцева Е.Н. Роль педагога в условиях использования электронных медиа в учебно-воспитательном процессе. - М. - 2006. - 128 с.
56. Макклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека. - М.: Жуковский: «КАНОН-пресс-Ц». -2003. - 464 с.
57. Исаков Б.А. Развитие медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Барнаул. - 2013. – 179с.
58. Нургалиева Г.К. Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ, Балтии и Центральной Азии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития» // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2019. – № 3-2. – с. 37-38.
59. Нургалиева Г.К. Методика создания образовательных порталов: Учебно-методическое пособие – Алматы. - 2010. – 45 с.
60. Джусубалиева Д.М. Шарипов Б.Ж. Smart-обучение как новый подход в системе высшего образования // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия "Педагогические науки". - 2020. - №2 (66). - С. 40–44.
61. Гончарова Т.М. Формирование медиакомпетентности у будущих менеджеров. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск. - 2013. – 179 с.
62. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. - М.: Изд-во Академии педагогических наук - 1990. - 66 с.
63. Федоров А.В. Медиаобразование: социологические опросы. - Таганрог: Кучма. - 2007. - 228 с.
64. Зазнобина Л.С. Технология интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами // Сборник научных трудов. – М.: ИОСО РАО, 2000. – С.178–182.
65. Баймултдинова А.Ш. Медиа-развитие в Казахстане: взгляд современности //Вклад тюрков в мировую цивилизацию. материалы научно-технического совета. - Алматы. - 2013. - С. 247-249.

66. Баймухамбетов А.Э. Тенденции современной медиаглобализации в контексте идентичности казахстанских СМИ: дисс... PhD. – Алматы. - 2009. – 156 с.
67. Маханова Д.З. Языковые средства выражения толерантности в текстах СМИ. – Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2010. – 15 с.
68. Есенова К.У. Современные казахстанские СМИ - прагматика текста. дисс... д.п.н. ... дисс.: 10.02.02. – Алматы - 2007. – 195 с.
69. Масанов Э.Ж. Человек в медиакультуре. дисс... на соиск. PhD - 6D020100 - Философия - Культуроведческая антология. – Алматы. - 2012. – 156 с.
70. Сейтказы П.Б. Научно-теоретические основы подготовки будущих учителей к процессу обучения через средства массовой информации: дисс.. д.п.н.: 13.00.08. - Алматы. - 2009.
71. Таженова Г.С., Макулова Л.Т., Есенбаева Г. Понятие «медиаобразование» и его становление и развитие. // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки» -Алматы, - 2019. №3(63), С.169-176.
72. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева – М.: «Когито-Центр». – 266 с.
73. Кирилова Н.Б. Медиасреда российской модернизации – М. – 2005 – 400 с.
74. Кузьмин А.М. Категория медиасреда и ее содержание на современном этапе развития общества. // Медиаскоп. – М. – 2011. - № 1.
75. Тоискин В. С., Красильников В.В. Медиаобразование в информационно-образовательной среде: учебное пособие. – Ставрополь: СГПИ. - 2009. – 122 с.
76. Росситер Д., Перси Л. Реклама и продвижение товаров – СПб.: Питер. – 2002. – 102 с.
77. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации. – Челябинск: ЧелГУ. - 2007. – 270 с.
78. Жилавская И.В., Медиаповедение личности: учебное поведение. – М.:РИЦ МГГУ им. Шолохова. – 2012. -91с.
79. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. - М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». - 2007 - (b). - 616 с.
80. Вебер В. Портфолио медиаграмотности // Информатика и образование. - 2002. - № 1. – С. 36 -42.
81. Змановская Н.В. Формирование медиа-коммуникативной образованности будущих учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Красноярск, 2004. - 24 с.
82. Волкова Н.В. Эффективность использования интегрированных медиасредств в маркетинговых коммуникациях: автореф. дис. ... канд. наук: 08.00.05. – СПб. - 2007. – 21 с.

83. Кутькина О.П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно - информационных специалистов. – Барнаул. - 2006. - 24 с.
84. Хлызова Н.Ю. Педагогические условия формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности: дис. ... канд. пед. наук: – М., 2011. – 210 с.
85. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – СПб. - 2008. – 50 с.
86. Мясникова Т.И. Развитие медиакомпетентности студентов университета. дисс...к.п.н. – Оренбург. – 2011. – 200 с.
87. Марси-Бёнке Г. Медиакомпетентность студентов университета: требования к качеству педагогического образования и его возможности - взгляд из Германии // Вестник Оренбургского государственного университета. - 2009. - No 4. - С. 39-47.
88. Куанышева Б.Т. Формирование медиакомпетентности студентов в условиях иноязычной подготовки в ВУЗе дисс...на соиск доктора PhD по специальности 6D0110300 – Павлодар - 2021. – 187 с.
89. Таженова Г., Тургынбаева Б., Дарменкулова Р., Байдалиев Д., Кошкенбаева Н. Развитие медиакомпетентности в рамках профессиональной подготовки будущих педагогов. // Orcid, Año 35, Especial (Венесуэла) – 2019. - № 20. – P. 1009-1025. ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385
90. Таженова Г., Тургунбаева Б., Асенова Н., Макулова Л., Есенбаева Г., Мамадалиев С. Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов в процессе высшего профессионального образования // АД АЛТА: Журнал междисциплинарных исследований. – 2019. - Том 9(1). - С. 6-11.
91. Silverblatt A. Dictionary of Media Literacy. – London: Greenwood Press. - 1997. – 234 pp.
92. Baacke, D. Qualitative Medien and Kommunikations forschung. – Tübingen. - 1999. – PP. 45 - 48.
93. Miliutina A. Organization of the process of developing students' media competence by means of information-educational environment. - 2020. - Vol. 41 (50) - Art. 17. DOI: 10.48082/espacios-a20v41n50p17.
94. Zhu S., Yang H., Xu S., MacLeod J. Understanding Social Media Competence in Higher Education: Development and Validation of an Instrument, Journal of Educational Computing Research. - 2018. - 1–21, DOI: 10.1177/0735633118820631
95. Kuatbekov A., Vershitskaya E., Kosareva I., Ananishnev V. E-Learning as a Basis for the Development of Media Competences in Students // Journal of Information Science. - 2021. <https://doi.org/10.1177/01655515211040656>
96. Simons M., Meeus W., T'Sas J. Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies, Journal of Media Literacy Education – 2017. - 9 (1). - P. 99 – 115.

97. Smyrnova-Trybulska E. Evolution of media competences. Open educational e-environment of modern University. – 2019. – P. 103 – 112.
98. Nikou S., Aavakare M. An assessment of the interplay between literacy and digital Technology in Higher Education, Education and Information Technologies. – 2021. – P. 78 – 89. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10451-0>.
99. Lin Luan. et al. Development of the new media literacy scale for EFL learners in China: a validation study // Interactive Learning Environment. – 2020. - URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1774396>.
100. Area M., Gutiérrez F. Alfabetización digitaly competencias informacionales. - Barcelona: Ariel / Madrid: Fundación Telefónica. – 2012. - P. 3-41.
101. Perronoud, P. Diez Nuevas Competencias a Enseñar. - Barcelona, Spain, - 2004. – P. 86 – 93.
102. Tran T. et al. How Digital Natives Learn and Thrive in the Digital Age: Evidence from an Emerging Economy, Sustainability, - 2020. – 12. – P. 3819. doi: 10.3390/su12093819
103. Jooyeon P. Media Literacy, Media Competence and Media Policy in the Digital Age. / Arts, Humanities, Social Sciences and Education Conference. – 2017. - P. 68 -75.
104. Bulger M., Davison P. The Promises Challenges and Futures of Media Literacy, Journal of Media Literacy Education – 2018. - 10 (1), 1 – 21.
105. Tomczyk L. Skills in the area of digital safety as a key component of digital literacy among teachers // Education and Information Technologies. – 2020. - 25. – P. 471–486. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09980-6>
106. Кумелашвили, Н.У. Социально-культурные ракурсы медиакультуры: компетентностный аспект: автореф. канд. ... наук: - М., 2012. - 25 с.
107. Ryabov V.V., Ananishnev V.M, Fursov V.V. et al. Monitoring a university's educational and scientific activities: unifying the monitoring processes with European international standards. Int J Innovat Creat Change -2020. - 11(4). – PP. 56–69.
108. Досжанов Б.А. Дидактические основы совершенствования учебного процесса с использованием мультимедийных технологий: пед. сделай это сахар ... дисс.: 13.00.01. - Туркестан, 2007. - 150 с.
109. Tiede Jennifer, et al. Pedagogical Media Competencies of Preservice Teachers in Germany and the United States: A Comparative Analysis of Theory and Practice. Peabody Journal of Education, - 2015. – V. 90, no. 4, 2015, pp. 533-545. <http://dx.doi.org/10.1080/>
110. Alber J. M., Bernhardt J. M., Stellefson M., Weiler R. M., Anderson-Lewis, C., Miller, M. D., MacInnes, J. Designing and testing an inventory for measuring social media competency of certified health education specialists. Journal of Medical Internet Research. - 2014. - 17(9). - 221–221.
111. Gupta R., Seetharaman A., Maddulety K. Critical success factors influencing the adoption of digitalisation for teaching and learning by business schools.

Education and Information Technologies. – 2020 - 25, 1–22.
<https://doi.org/10.1007/s10639-020-10246-9>.

112. Ranieri M., Bruni I., Kupiainen R. Digital and Media Literacy in Teacher Education: Findings and Recommendations from the European Project e-MEL. Italian Journal of Educational Research, - 2018. - (20), 151–166. Retrieved from <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/2796>

113. Wargadinata, W. Student's Responses on Learning, Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah 5 (1): 141-153, DOI: 10.24042/tadris.v5i1.6153 – 2020

114. Shahzad, A., et al. (2020). Effects of E-learning on higher education institution students: the group comparison between male and female, Quality & Quantity, Springer Nature B.V., URL: <https://doi.org/10.1007/s11135-020-01028-z>

115. Avcı Ü., Ergün E. Online students' LMS activities and their effect on engagement, information literacy and academic performance. Interactive Learning Environments, 1–14. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1636088>.

116. Elumalai K. V., Sankar J. P., John, J. A., Menon, N., Alqahtani, M., Abumelha. M. A. Factors affecting the quality of e-learning during from the perspective of higher education students. Journal of Information Technology Education: Research. – 2020. – 19. - 731-753. <https://doi.org/10.28945/4628>

117. Ramírez-García A., González-Fernández N. Media Competence of Teachers and Students of Compulsory Education in Spain, Comunicar, - 2016. – 49. XXIV, 2016, Pages 49-57, DOI <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-05>

118. Ефимова М.М. Специфика менеджмента в образовании // Вестник науки и образования. - 2017. - №5(29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-menedzhmenta-v-obrazovanii>.

119. Михайлова С.Ю. Формирование компетентностной модели подготовки менеджера профессионального образования // Агроинженерия. 2013. №4. С. 145–148.

120. Игропуло И.Ф. Аксиологические основания проектирования магистерской программы "менеджмент в образовании" // МНКО. - 2016. - №4 (59). - С. 113–114.

121. Тен А.С., Жаксылыкова К.З. Flipped classroom – эффективный метод обучения для организации самостоятельной работы учащихся // Менеджмент в образовании. – 2020. - №4. - С. 117–121.

122. Оспанкулов Е.Е., Кунай С., Ахметов Б.Р. Технология «Flip», её сущность и особенности применения в образовательном процессе вуза // Вестник КазНПУ им.Абая, Серия "Педагогические науки". 2020. №1 (65). С. 95–100.

123. Куатбеков А., Тапалова О.Б. Кластерный анализ будущих менеджеров образования. // Педагогика, психология и образование: актуальные исследования и разработки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (25 марта 2021) - Казань: Профессиональная наука. – 2021. - С. 52-57. ISBN 978-1-005-97168-7

124. Шарипов Б.Ж., Нурғазина Н., Smart-обучение как новый подход в системе высшего образования / Молодой исследователь: вызовы и перспективы.

материалы межд. научно-практической конференции. – М.: «Интернаука». - 2020. - № 9(156). – С. 32 – 38.

125. Елубай Е., Әбдіғапбарова Ұ.М., Джусубалиева Д.М. Жаппай ашық онлайн курстары (MOOCS) – болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту құралы // ҚазҰУ хабаршысы. Педагогикалық серия. - 2020. - №3. - С. 50–58.

126. Дятлова Е.С. Системы распространения медиа-контента в дистанционном образовании // Вестник МГУП. - 2015. - №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemy-rasprostraneniya-media-kontenta-v-distantionnom-obrazovanii>.

127. Бахтиярова Г.Р. Цифрлық дәуірде оқыту дизайнын құруда интербелсенді әдістерді пайдаланудың жолдары // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. "Педагогика" сериясы - 2020. - №1 (65). - Б. 65–71.

128. Георгиади А. А. К вопросу о применении средств медиа-образовательных технологий в обучении будущих учителей филологических специальностей // Ученые записки КФУ им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2013. №1. С. 192–204.

129. Информационно-программный комплекс «UNIVER» // Казахский национальный университет имени аль-Фараби. Институт информационных технологий и инновационного развития [официальный сайт]. URL: https://it.kaznu.kz/?page_id=847 (дата обращения 27.03.2021).

130. Microsoft Teams // Microsoft [официальный сайт]. URL: <https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-teams/group-chat-software> (дата обращения 27.03.2021).

131. Куатбеков А., Тапалова О.Б. Использование цифровых медиаресурсов при подготовке будущих менеджеров образования // Педагогика и психология – Алматы. - 2021 – 2(47). – С. 129 – 137. <https://doi.org/10.51889/2021-2.2077-6861.13>

132. Куатбеков А., Тапалова О.Б., Симоненко А., Абишева Э. Жапаров Э. Сравнительный анализ сервисных платформ, оптимальных для онлайн-обучения в казахстанских вузах // Евразийское Научное Объединение № 6(76) – М. – 2021. – С. 405-411. ISSN 2411 - 1899

133. О проекте eLIBRARY.RU // Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [официальный сайт]. URL: https://www.elibrary.ru/elibrary_about.asp (дата обращения 27.03.2021).

134. О научной библиотеке открытого доступа // Cyberleninka.ru [официальный сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/about> (дата обращения 27.03.2021).

135. ScienceDirect // Elsevier [официальный сайт]. URL: <https://www.elsevier.com/solutions/sciencedirect> (дата обращения 27.03.2021).

136. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2004. – 84 с.

137. Шадриков В.Д. Профессионализм современного педагога – М.: Логос. – 2011. - 168 с.
138. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие. - М.: Издательский центр «Академия». - 2006. - 240 с.
139. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. - М.: Логос. - 2004. - 384 с.
140. Адушкина К.В., Лозгачёва О.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие. – Екатеринбург - 2017. – 232 с.
141. Кручинин В. А., Калтаева В.А. Психологическое сопровождение личностного развития и профессионального становления студента //Высшее образование в России. -2009. -№ 1. -С. 129-132.
142. Митина Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: «Академия», 2005. – 336 с.
143. Маркова А.К., Матис А.Б., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения книга для учителя 1990. – М.: Просвещение. – 192 с.
144. Горшенина Я. Л. Педагогическое сопровождение развития коммуникативной компетентности будущего учителя в деятельности кафедры педагогического вуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. - Омск, 2007. -280 с.
145. Оськина С.А. Психолого-педагогическое сопровождение коммуникативной компетентности студента педвуза: автореф. дисс ... канд. пед. наук – Саранск – 2010 – 25 с.
146. Акишева А.К. Реализация модели психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога МКШ через призму теории деятельности А. Леонтьева / Білім-Образование – Алматы. - 2019. - №2 (89). – С. 67 -79.
147. Кучерова О.Е., Тарасова С.И., Анохина С.В. Профессиональное воспитание будущего специалиста в общей системе воспитательной работы организаций среднего профессионального образования // Научный результат. Серия Педагогика и психология образования. – 2018. - Т. 4 - № 4 – С.63-72
148. Калягин В.А., Матасов Ю.Т. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. – СПб.: КАРО. - 2005. – 240 с.
149. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов. под ред. В.А. Слостенина. - М.: Академия. - 2000. - 200 с.
150. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер Ком. – 1999. – 528 с.
151. Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование. Проблемы качества и научно-методического обеспечения. - Казань: Магариф. - 2005. - 318с.
152. Нургатина О.В. Психолого-педагогическое сопровождение подготовки менеджера в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2009. –23 с.
153. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., - 2002.

154. Куатбеков А. Саримов Н. Влияние типов воспитания на проявление акцентуаций характера // Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. – 2020 - № 1(61). – С. 149 – 152. <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7847.26>
155. Куатбеков А., Пономарев Р., Тапалова О.Б. Влияние индивидуально-типологических характеристик на состояние психологического здоровья студентов / Материалы III ежегодной республиканской конференции «Тенденции и перспективы развития психолого-педагогического образования» (11 мая 2022 г.) - Алматы, С. 89-94. ISBN 978-601-08-0906-2
156. Куатбеков А., Кульшарипова А., Тапалова О.Б. Особенности проявления панических состояний у студентов Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 4(64), 2022. – С. 15 – 21. <https://doi.org/10.51889/4682.2022.77.12.024>
157. Куатбеков А., Тапалова О.Б. Исследование мотивации достижения у современных менеджеров // Современное общество и наука: опыт, проблемы и перспективы развития. Москва, 15 июня 2020 г. Сборник научных трудов. - М. – 2020. – С. 158 – 163. ISBN 978-0-463-27222-0
158. Сидоренко Е. Мотивационный тренинг [Электронный ресурс] – Режим доступа:<http://nkozlov.ru/library/psychology/d2651/?full=1#.Vr82SNA9SfQ>.
159. Захаров В. П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг учеб. пособие. - Л. : ЛГУ. – 2010. - 55 с.
160. Макшанов С.И., Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге – СПб.- 2012. – 189 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

АНКЕТА

для диагностики субъективной оценки степени индивидуальной
медиакомпетентности
(авторская разработка, 2020)

ФИО _____; Специальность _____; ВУЗ _____; Дата _____.

Инструкция: Уважаемый студент, оцените свой индивидуальный уровень медиаграмотности и медиакомпетентности. Перед вами перечислены все современные основные медиа-компетенции. Постарайтесь по возможности честно определить свой уровень напротив каждого утверждения-медиакомпетенций. Благодарим за участие. Это будет вашим вкладом в улучшение образовательного процесса в педагогическом вузе.

Стимульный материал:

Медиа-компетенции	Уровни		
	Низкий (0-50)	Средний (50-80)	Высокий (80-100)
МК-1. Цифровая грамотность – владение технологическими навыками работы в цифровой среде			
МК-1.1. Использование оборудования, необходимого для работы в цифровой среде			
МК-1.2. Использование программного обеспечения, необходимого для работы в цифровой среде			
МК-1.3. Использование основных технологических инструментов работы в цифровой среде			
МК-1.4. Использование инструментов поиска для сбора информации			
МК-1.5. Использование различных медиа-сред для поиска информации			
МК-2 Интерпретация контента –способность фильтровать контент и извлекать соответствующие значения			
МК-2.1. Понимание и интерпретация контента медиа ресурсов с политической, экономической и социальной точек зрения			
МК-2.2. Определение коммерческого наполнения медиа контента			
МК-2.3. Классификация медиа-сообщений в зависимости от их продуцентов, типов, целей, аудитории потребителей и т. д			
МК-2.4 Сравнение новостей и информации из разных медиа ресурсов и выявление достоверных фактов			
МК-2.5. Оценка точности и достоверности сообщений в цифровых медиа			
МК-2.6. Идентификация и управление контекстной диссоциацией между чувством и мнением и эмоциональной природой, и рациональностью			
МК-3 Генерация контента –способность общаться, выражать убеждения и осмысленно вести переговоры в цифровой среде			
МК-3.1. Разработка оригинального визуального и текстового медиа контента			

- МК-3.2. Выбор подходящих изображений для публикации созданного медиа контента
- МК-3.3. Интеллектуальное влияние на мнение общества посредством участия в социальных группах
- МК-3.4. Формирование персональных убеждений и объяснение актуальных событий с разных точек зрения
- МК-3.5. Эффективное общение и сотрудничество на цифровых медиа платформах
- МК-3.6. Целевое участие в обсуждениях и написание аргументированных комментариев
- МК-3.7. Разработка и размещение контента на цифровых медиа платформах, отражающее критическое мышление по определенным вопросам
- МК-3.8. Убеждение в верности аргументов перед публикацией контента

МК-4. Цифровая осознанность –способность осознавать свои действия и эффекты в цифровом медиа пространстве

- МК-4.1. Генерация цифрового медиа контента, уважающего различные идеи, взгляды и частную жизнь людей
- МК-4.2. Анализ и оценка потенциального влияния содержания созданного медиа контента на социум
- МК-4.3. Оценка и осознание правовых и этических принципов взаимодействия в медиа пространстве (авторское право, права человека, конфиденциальность)
- МК-4.4. Осознание причинно следственных связей цифрового продуцирования медиа контента
- МК-4.5. Этичность, тактичность и проявление уважения к участникам групповых дискуссий на цифровых медиа платформах
- МК-4.6. Тематическая компетентность в дискуссионной деятельности

*авторская разработка

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

ОНЛАЙН - КУРС «ЦИФРОВОЙ ЭТИКЕТ»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Онлайн - курс «Цифровой Этикет» относится к модулю элективных дисциплин образовательных программ для специальностей магистратуры: 7М01101 – «Педагогика и психология»; 7М01103 – «Педагогика и психология. Менеджмент в образовании», в соответствии с образовательным стандартом высшего образования.

В контексте высшего образования развитие набора компетенций, позволяющих эффективно и действенно использовать цифровые технологии, является критически важным условием для развития ключевых компетенций, включая цифровые, медиа-компетенций, является одним из приоритетов повышения качества профессиональных кадров в целом, будущих менеджеров образования в частности.

Онлайн-курс «Цифровой этикет» основан на концепции применения в образовательном процессе в рамках указанного курса на цифровой поддержке: образовательной онлайн платформе Moodle и участия учебных групп в социальных сетях:

Онлайн-курс «Цифровой этикет» включает следующие виды образовательных технологий: Лекционные занятия в форме систематизации и обобщения теоретических концепций, осмысливающих проблемы современной массовой культуры. Эта форма образовательной технологии продолжает академическую традицию высшего профессионального образования и включает такие инновационные формы подачи материала: Видео-инструкции, короткие текстовые и аудиосообщения; Практическое индивидуальное задание; Практическое групповое задание; Аннотирование результатов и публикация в цифровой медиасреде, Активные формы занятий - семинары - закрепляют теоретические знания, формируют умение классифицировать по степени надежности и представительности информацию о проблемах массовой культуры. Применение *интерактивных форм занятий: медиа-дискуссии* – формируют умение корректно генерировать, интерпретировать, критиковать и осмысливать сведения, полученные в результате работы с медиа информацией, а также закрепляют навыки аргументированного изложения собственной позиции.

Результаты обучения - компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения онлайн-курса:

- Знает: основы системного подхода, методов поиска, анализа и синтеза информации; основные виды источников информации; основные теоретико-методологические положения философии, социологии, педагогики и психологии; особенности методологии концептуальных

подходов к пониманию природы информации как научной и философской психологической и педагогической категории; основные методы научного исследования.

- Знает: что такое коммуникация; чем онлайн общение отличается от общения «глаза в глаза»; специфику вербальной и невербальной коммуникации; типичные ошибки онлайн-коммуникации, которые мешают эффективному взаимодействию;

- Знает основные характеристики коммуникационных процессов в цифровой среде; стратегии цифровой коммуникации; основные возможности сети Интернет для делового и межличностного общения; основы цифрового маркетинга; правила цифрового этикета.

- Умеет: проектировать эффективную онлайн-коммуникацию. Осуществлять поиск, анализ, синтез информации для решения поставленных задач в сфере педагогики и психологии; использовать философский понятийно-категориальный аппарат, основные философские принципы в ходе анализа и оценки социальных проблем и процессов, тенденций, фактов, явлений; анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые проблемы; формировать и аргументировано отстаивать собственную позицию по различным педагогическим и социальным проблемам; самостоятельно анализировать общенаучные тенденции и направления развития социогуманитарных наук в условиях информационного общества; определять ценностные свойства различных видов источников информации;

- Умеет использовать интернет-технологии в коммуникационной практике; выбирать стратегию цифровой коммуникации в соответствии с задачами профессиональной деятельности; использовать инструменты цифрового маркетинга; соблюдать правила цифрового этикета; решать задачи профессиональной деятельности на основе цифровой коммуникации; выбирать техническое оборудование и программное обеспечение для цифровой коммуникации.

- Владеет: навыками системного применения методов поиска, сбора, анализа и синтеза информации; навыками внутренней и внешней критики различных видов источников информации; способностью анализировать и синтезировать информацию, связанную с проблемами современного общества, а также природой и технологиями формирования основ личностного мировоззрения; методологией и методикой проведения психологического и педагогического исследования.

- Владеет навыками деловых и межличностных коммуникаций в цифровой среде; технологиями цифрового менеджмента, навыками использования технологий цифровой и медиа коммуникации в профессиональной деятельности; навыками применения современных цифровых устройств и программного обеспечения при создании коммуникационного продукта.

- Отбирает для осуществления профессиональной деятельности необходимое техническое оборудование и программное обеспечение. Эксплуатирует современные стационарные и мобильные цифровые устройства на всех этапах создания медиапроекта и (или) медиапродукта.

Университет дружбы народов имени академика А.Куатбекова
Факультет «Гуманитарно-педагогический»
Кафедра «Педагогика и психология»

«УТВЕРЖДАЮ»
Декан факультета
к.э.н. А.К. Купешева

« _____ » _____ 2020 г.

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА
(SYLLABUS)

1. Информация о дисциплине

Наименование дисциплины онлайн-курс «**ЦИФРОВОЙ ЭТИКЕТ**»

Количество кредитов - 3

Курс, семестр, учебный год - 2 к, 3 сем

Шифр и наименование ОП 7М01101 – «Педагогика и психология»;
 7М01103 – «Педагогика и психология. Менеджмент в образовании».

2. Форма контроля (*экзамен в Moodle*).

3. Краткое описание онлайн-курса:

Цель онлайн-курса «Цифровой этикет» - ознакомление магистрантов с основными понятиями в сфере цифровой коммуникации, правилами онлайн – коммуникаций; со стратегиями и технологиями цифровой коммуникации; умением общаться с помощью электронных средств коммуникации; формированием медиакомпетентности.

Основные задачи онлайн-курса «Цифровой этикет»:

1. Ознакомление с основными понятиями в сфере цифровой коммуникации;
2. Дать знания о сети Интернет как основе развития цифровых коммуникаций;
3. Развитие навыков делового и межличностного общения в цифровой среде.
4. Формирование умений и навыков в работе с технологиями цифрового маркетинга и менеджмента;
5. Ознакомление с правилами цифрового этикета.

4. Правила академического поведения:

- К каждому аудиторному занятию вы должны подготовиться заранее, согласно графику, приведенному ниже. Подготовка задания должна быть завершена до аудиторного занятия, на котором обсуждается тема.

- Большинство домашних заданий будет включать в себя несколько вопросов, на которые можно ответить, выполнив запрос на примере базы данных; вам потребуется выполнить запросы, и ответы, которые вы получили, использовать для следующей части домашней работы.

Академические ценности: программа курса построена по тематическому принципу. Каждая тема включает перечень основных проблем, которые раскрывают ее содержание, последовательно освещаются в лекционном курсе и

изучаются студентами на практических занятиях и СРС.

5. Информационные ресурсы: (включая Интернет-ресурсы) *

Этикет в современном мире www.etiquette.ru

Правила этикета в Европе www.womakineurope.com

Определение этикета www.glossary.ru

Невербальное общение www.nonverbal.freest.org

Деловой этикет <http://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=002744>

Образовательная платформа Moodle.

Курс в Moodle "Цифровые коммуникации"

<https://portal.edu.asu.ru/course/view.php?id=3799>

Информационные справочные системы

Электронная база данных «Scopus» (<http://www.scopus.com>);

Электронная библиотечная система университета

Научная электронная библиотека eLibrary (<http://elibrary.ru>).

Электронно-библиотечная система "Университетская библиотека online"

www.biblioclub.ru.

Учебная литература:

1. Шарков Ф.И. Интерактивные электронные коммуникации (возникновение "Четвертой волны"): учебное пособие М.: Дашков и Ко, 2017. <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=454124>

2. Лавриненко В.Н. Деловая этика и цифровой этикет: учебник и практикум для академического бакалавриата и магистратуры. Юрайт // ЭБС "Юрайт", 2018 <https://biblio-online.ru/book/DA872F5E-8603-4323-BAV9-32B694FE5ED1>

3. Кафтан В. В., Чернышова Л. И. Деловая этика: Учебник и практикум для вузов Юрайт. - 2022 <https://urait.ru/viewer/delovaya-etika-489361#page/1>

4. Кузнецов И.Н. Современный этикет: учебное пособие Дашков и К // ЭБС "Лань". - 2017 <https://e.lanbook.com/book/93482>

5. Цифровой этикет. Как не бесить друг друга в интернете / О. Лукинова. — М.: Эксмо, 2020. — 240 с. (Этикет без границ. Новые правила для нового времени). ISBN 978-5-04-103459-7

6. Сулейманов М. Д., Бардыго Н. С. Цифровая грамотность=Digitalliteracy : учебник: [16+]. – М.: Креативная экономика. – 2019. – 324с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=599644>. DOI10.18334/9785912922732

7. Кириллова Н. Б. Медиакультура и основы медиаменеджмента : учебное пособие : [16+]. – М.; Берлин: Директ-Медиа. - 2020. – 186 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=597869> ISBN 978-5-4499-1563-4. – DOI 10.23681/597869. – Текст : электронный.

6. Календарно-тематический план:

Неделя / дата	Название темы (лекции, практического занятия, СРС)	Кол-во часов	Максимум баллов
1	2	3	5
1	Раздел 1. Основы цифровых коммуникаций Лекция 1. Цифровой этикет: общаемся с помощью электронных средств коммуникации Основные понятия в сфере цифровой коммуникации	1	1
	Практическое занятие. Основные понятия в сфере цифровой коммуникации	2	5
2	Лекция 2. Интернет как основа развития цифровых коммуникаций. Цифровой этикет делового общения	2	1
	Практическое занятие 2. Интернет как основа развития	1	5

	цифровых коммуникаций		
	Лекция 3-4. Технологии общения в интернете. Стратегии цифровой коммуникации в интернете	2	2
3-4	Практическое занятие 3-4. Технологии общения в интернете. Стратегии цифровой коммуникации в интернете	4	10
	СРС. Основные понятия в сфере цифровой коммуникации (эссе)		18
	Раздел 2. Виды и технологии цифровых коммуникаций	1	1
5	Лекция 5. Деловые коммуникации в цифровой среде		
	Практическое занятие 5. Деловые коммуникации в цифровой среде.	2	5
	СРС Деловые коммуникации в цифровой среде		20
	Лекция 6-7. Межличностная интернет-коммуникация	2	2
6-7*	Практическое занятие 6-7. Межличностная интернет-коммуникация. Анкетирование «Диагностика субъективной оценки степени индивидуальной медиакомпетентности и медиаграмотности» (обсуждение)	4	10
	СРС. Межличностная интернет-коммуникация		20
	Итого 1 Рубежный контроль		
	Лекция 8. Цифровой маркетинг и менеджмент	1	1
8	Практическое занятие 8. Цифровой маркетинг и менеджмент	2	5
9-10	Лекция 9-10. Этика, мораль, нравственность: происхождение и сущность понятий. Этикет и его виды.	2	
	Практическое занятие 9-10. Интернет как основа развития цифровых коммуникаций	4	12
	СРС. Стратегии цифровой коммуникации в интернете (эссе)		13
11-12	Лекция 11-12. Основные этапы формирования этических представлений	2	2
	Практическое занятие 11-12. Этикет деловой переписки	4	10
	СРС. Этические ценности. Эссе.		13
13	Лекция 13. Этические представления в трудах ученых и художественных произведениях	1	1
	Практическое занятие 13. Цифровая репутация	2	5
	СРС. Этические ценности в афоризмах		13
14	Лекция 14. Цифровая этика и этикет общения в цифровой среде	1	1
	Практическое занятие 14.	2	5
	Лекция 15. Специфика коммуникации в цифровой среде	1	1
15	Практическое занятие 15. Цифровой этикет неформального общения	2	5
	СРСП 7 Консультация и прием СРС.		13
	СРС. Цифровая репутация: эссе		
	Итого 2 Рубежный контроль		100

7.Формы аттестации и оценочные материалы.

Формы текущего контроля: выполнение практических заданий, онлайн тестирование по темам программы.

Требования к практическим занятиям.

Выполнение практических заданий оценивается положительно при условии их выполнения на основе заданных алгоритмов и использования рабочих учебных материалов, которые были предложены обучающимся.

Все учебные материалы размещаются на странице курса на сайте Университета.

Взаимодействие слушателей с руководством и преподавателями Университета осуществляется через Личный кабинет. Здесь можно задать вопросы и узнать результаты оценивания выполнения практических заданий.

8. ПРИМЕРЫ ТЕСТОВЫХ ВОПРОСОВ.

1. Цифровой след включает в себя:
А) то, что мы вбиваем в строку поиска в браузере
Б) покупки в интернет
В) а и б
2. Положительный цифровой имидж:
А) способствует формированию доверия
Б) способствует повышению престижа
В) а и б
3. Цифровой след может повлиять:
А) вашу репутацию
Б) ваше финансовое состояние
4. Цифровой след может повлиять:
А) Не может повлиять на репутацию
Б) Может повлиять на репутацию
В) Не связан с репутацией
5. То, что Вы публикуете в сети или делаете перепост:
А) может быть рассмотрено правоохранительными органами
Б) не может быть рассмотрено правоохранительными органами
В) то, что я пишу в сети мое личное дело
6. Сколько правил онлайн-коммуникации мы рассматриваем:
7. Правила онлайн-этикета:
А) известны всем
Б) не известны никому
В) находятся в процессе формирования сообществом
8. Может ли педагог размещать личную информацию в сети:
А) может
Б) не может
В) может, но осознавая все возможные последствия
9. Как лучше презентовать себя в интернет:
А) через перепосты
Б) через позитивные образы
В) через негативные образы
10. Как узнать, как я представлен в сети:
А) найти себя через поисковую строку
Б) зайти в профиль знакомого и посмотреть из его профиля свой
В) попросить интернет-знакомых рассказать, что они обо мне думают

9. ТЕМЫ ДЛЯ МЕДИА ДИСКУССИЙ

Тема 1. Цифровой этикет: понятие и сферы применения

- Что такое цифровой этикет?
- Сферы применения цифрового этикета
- Коммуникация в сети: отличия от других способов взаимодействия

- Как эффективно общаться с клиентами партнерами и коллегами без личных встреч и добиваться результата?

- Как выбирать эффективный способ коммуникации? Телефон, социальные сети, мессенджеры или почта

Тема 2. Основные правила цифрового этикета

- Почему цифровой этикет – это важно?

- Как с помощью знания цифрового этикета составить положительное впечатление о себе как о профессионале?

- Основные правила и постулаты цифрового этикета

- Можно ли пользоваться мобильным телефоном для проверки сообщений во время деловой встречи?

- Где вести переписку по рабочим вопросам?

- Какой канал онлайн-коммуникаций использовать: социальные сети, мессенджеры или электронную почту?

Тема 3. Основы эффективной электронной переписки

- Как по нашему письму определяют наш профессионализм?

- Принципы электронной переписки

- Что писать в поле «Тема» электронного письма?

- Читабельность письма. Как облегчить адресату чтение больших писем?

- Как придать письму воздушность?

- Буклеты, абзацы, нумерация и др.

- Использование разных шрифтов

- Оформление гиперссылок, вложений, архивов и др.

- Отметки о прочтении, высокой важности

- Табу в оформлении. Можно ли использовать смайлы?

- Слова-конфликтогены. Как не спровоцировать конфликт в переписке? Учимся на чужих ошибках

- Обязательно ли отвечать на ночное письмо?

Тема 4. Специфика общения в мессенджерах и чатах

- Отличие переписки в чатах от почты

- Когда звонить, а когда лучше писать? Когда уместно решать деловые вопросы в мессенджерах?

- В каких ситуациях уместны голосовые сообщения?

- Групповые чаты: как в них грамотно взаимодействовать с коллегами и клиентами?

- Планерки в письме: зло или добро?

- Оформление сообщений в чатах: делаем сообщения читабельными

- Как кратко и емко формулировать сообщения для чатов?

- Лайф-хаки и советы

Тема 5. Имидж и репутация в социальных сетях. Личный бренд в соцсетях

- Виртуальная деловая репутация и социальные сети. Из чего складывается наш образ в сети?

- Из чего складывается наш образ в сети?

- Личный бренд в социальных сетях. Составляющие личного бренда

- Возможна ли в соцсетях свобода в высказываниях? Какие посты, комментарии и фото в соцсетях могут обернуться неприятностями?

Тема 6. Социальные сети и цифровой этикет

- Виртуальная деловая репутация и социальные сети. Из чего складывается наш образ в сети?

- Специфика общения в социальных сетях

- Субординация в бизнесе. Можно ли добавляться в друзья к начальнику в соцсетях?

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Элективный курс

«ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Элективный курс «Основы формирования медиакомпетентности» относится к модулю элективных дисциплин образовательных программ для специальностей магистратуры: 7М01101 – «Педагогика и психология»; 7М01103 – «Педагогика и психология. Менеджмент в образовании», в соответствии с образовательным стандартом высшего образования.

Информационный и телекоммуникационный бум, существенно повлиял на развитие педагогической и психологической науки и практики. Новые информационные технологии, появившиеся во всем мире, требуют от системы образования соответствия появившимся требованиям современного общества. Медиакомпетентность сегодня занимает важное место в ряду ключевых образовательных и профессиональных компетенций, уровень сформированности которой во многом определяет успешность, с которой будущие специалисты найдут свое место в профессии, будут приняты и понятны обществом, сами примут и поймут окружающий социум. Актуальность данного элективного курса определяется необходимостью теоретически и методически обосновать систему формирования и развития медиакомпетентности для обучающихся магистратуры вузов.

Рабочая программа элективного курса «Основы формирования медиакомпетентности» адресована магистрантам, стремящимся придать своей будущей профессиональной деятельности инновационный характер.

Важный постулат для данного элективного курса - это профессиональная медиакомпетентность будущего менеджера образования, как совокупность его мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих его профессиональной деятельности и выражающий через потенциал медиакомпетентности, определяемый широким спектром развития человеческой личности: эмоций, интеллекта, самостоятельного творческого и критического мышления, осознанности, мировоззрения, эстетического сознания и коммуникативных навыков.

Структура данного элективного курса сочетает лекционные и практические занятия, представляет собой своеобразное погружение аудитории в процесс генерации и интерпретации медиатекстов и видео, осознанности его контентов. Элективный курс предусматривает методику проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и др. продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность магистрантов, критичность мышления, стимулирующих его творческие способности через непосредственное вовлечение в креативную деятельность, восприятие, генерацию и интерпретацию медиатекстов. Программа данного элективного курса может быть использована при составлении и реализации образовательных программ большинства педагогических, социальных и гуманитарных специальностей университетов.

Университет дружбы народов имени академика А.Куатбекова
Факультет «Гуманитарно-педагогический»
Кафедра «Педагогика и психология»

«УТВЕРЖДАЮ»
Декан факультета
к.э.н. А.К.Купешева

« _____ » _____ 2020 г.

РАБОЧАЯ УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА (SYLLABUS)

1. Информация о дисциплине

Наименование дисциплины «Основы формирования медиакомпетентности»

Количество кредитов - 3

Курс, семестр, учебный год - 2 к, 3 сем

Шифр и наименование ОП - 7М01101 – «Педагогика и психология»; 7М01103 – «Педагогика и психология. Менеджмент в образовании»,

2. Форма контроля (экзамен)

3. Краткое описание дисциплины

Цель дисциплины: Развитие медиакомпетентности будущих менеджеров образования их умений и навыков применять медиатехнологии в профессиональной деятельности.

Основные задачи дисциплины:

1. Ознакомить магистрантов с основными понятиями и концепциями медиаобразования и медиакультуры, а также теориями медиа.

2. Определить базовое понимание устройства коммуникаций современной медиасреды и цифрового этикета.

3. Определить навыки грамотного медиаповедения, медиапотребления и производства контента.

4. Обучить навыкам использования медиаплатформ для распространения контента в целесообразных ситуации/аудитории форматах.

5. Развивать у магистрантов навыки использования современных медиатехнологий в образовательном процессе.

6. Развивать у магистрантов критическое мышление в процессе изучения основ медиакомпетентности.

Планируемые результаты обучения

- Анализирует информацию, взаимосвязь между коммуникационной и образовательной стратегиями. Формулирует коммуникационные задачи.
- Аналитически и экологично взаимодействует с разными медийными жанрами, медиапродуктами
- Владеет базовыми понятиями digital коммуникации. Описывает этапы digital стратегии, системы аналитики и ключевые показатели эффективности продвижения.
- Корректно коммуницирует онлайн, соблюдая нормы сетевого и цифрового этикета
- Пользуется ключевыми исследованиями медиакультуры и теорий медиа

4. Академическая политика курса:

Правила академического поведения:

- К каждому аудиторному занятию вы должны подготовиться заранее, согласно графику, приведенному ниже. Подготовка задания должна быть завершена до аудиторного занятия, на котором обсуждается тема.
- Большинство домашних заданий будет включать в себя несколько вопросов, на которые можно ответить, выполнив запрос на примере базы данных; вам потребуется выполнить запросы, и ответы, которые вы получили, использовать для следующей части домашней работы.

Академические ценности: программа курса построена по тематическому принципу. Каждая тема включает перечень основных проблем, которые раскрывают ее содержание, последовательно освещаются в лекционном курсе и изучаются студентами на практических занятиях и СРС.

5. Информационные ресурсы: (включая Интернет-ресурсы)

База данных Oxford Journals Оксфордская открытая инициатива
https://academic.oup.com/journals/pages/social_sciences

База данных Научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU

Каталог электронных образовательных ресурсов

Учебная литература:

1. Федоров, А. В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям [Электронный ресурс]. <http://psyfactor.org/lib/fedorov14.htm>

2. Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.

3. The Handbook of Media and Mass Communication Theory, edited by Robert S. Fortner, and P. Mark Fackler, John Wiley & Sons, Incorporated, 2014. ProQuest Ebook Central

4. Жесткий SMM: Выжать из соцсетей максимум: Учебное пособие / Кеннеди Д. - М.: Альпина Паблишер, 2017. - 344 с.

5. Белан Е. П. Формирование медиакомпетентности студентов педагогических вузов: [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/9_KPSN_2011/Pedagogica/2_82553.doc.htm. (Дата обращения: 01.12.2022).

6. Мясникова Т. И. Развитие медиакомпетентности студентов университета [Текст]: Т. И. Мясникова. — Оренбург, 2010. — 200 с.

7. Чеботарева Н. И. Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов вуза // Электронная библиотека диссертаций: URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya->

6. Календарно-тематический план:

Неде
ля /
дата

Название темы (лекции, практического занятия, СРС)

Кол-
во
часо
в

Максим
альный
балл

1	2	3	5
1	Лекция 1. Понятие о медиакомпетентности и особенности ее формирования. Медиакомпетентность личности: терминология, показатели	1	1
	Практическое занятие 1. Структура медиакомпетентности.	2	5
	Дискуссия		
2	Лекция 2. Изучение психологических основ медиакомпетентности.	2	1
	Профессиональная медиакомпетентность современного менеджера образования: классификация показателей.		
	Практическое занятие 2. Механизмы и пути влияния СМИ на студентов. Мозговой штурм	1	5
	Лекция 3-4. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов.	2	2
3-4	Практическое занятие 3-4. Развитие навыков осознанного планирования и мотивационной психической и психологической саморегуляции	4	10
	СРС Исследование приоритетов медиа-потребления. Творческий поиск		18
	Лекция 5. Основные блоки модели развития медиакомпетентности и критического мышления студентов магистратуры	1	1
	Практическое занятие 5. Моя мотивационная стратегия	2	5
5	достижения успеха и ее значение для личностного роста.		
	СРС Профессиональная медиакомпетентность современного менеджера образования: классификация показателей. Эссе, Моделирование		20
	Лекция 6-7. Использование медиасредств и медиаресурсов для осуществления эффективных медиа-дискуссий	2	2
6-7*	Практическое занятие 6-7. Профессиональная медиакомпетентность современного менеджера образования: классификация показателей. Моделирование	4	10
	СРС. Моя самоактуализация и саморазвитие (эссе)		20
	Итого 1 Рубежный контроль		
	Лекция 8. Субъективная оценка степени развития медиакомпетенций	1	1
8	Практическое занятие 8. Развитие потребности в достижении медиа-, через преобладание у студентов мотивации достижения успеха над мотивацией избегания неуспеха и неудачи. Эссе, Ролевая игра	2	5
9-10	Лекция 9-10. Психологические особенности коммуникативных установок, контакта и толерантности	2	
	Практическое занятие 9-10.	4	12
	СРС. Профессиональная медиакомпетентность современного менеджера образования: классификация показателей. Медиа-дискуссия		13
	Лекция 11-12. Вербальные и невербальные средства осуществления коммуникативного процесса	2	2
11-12	Практическое занятие 11-12. Место и роль медиа и	4	10

	медиаобразования в современном мире.		
	СРС. Творческая проектная работа		13
13	Лекция 13. Психологические особенности процесса слушания и обратная связь в коммуникативном процессе	1	1
	Практическое занятие 13.	2	5
	СРС. Творческая проектная работа		13
14	Лекция 14. Коммуникативные барьеры и их преодоление	1	1
	Практическое занятие 14. Использование медиасредств и медиаресурсов для осуществления эффективных медиа-дискуссий	2	5
	Лекция 15. Эмоционально-чувственная сфера личности и ее значение в медиативном процессе	1	1
	Практическое занятие 15. Творческая проектная работа	2	5
15	СРСП 7 Консультация и прием СРС.		13
	СРС. Эссе Место и роль медиа и медиаобразования в современном мире.		
	Итого 2 Рубежный контроль		100

Краткое содержание учебного материала

Тема 1. *Медиакомпетентность личности: терминология, показатели.*

Медиакомпетентность личности как совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, операционный/деятельностный, креативный), способствующих критическому анализу, оценке, передаче и созданию медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме.

Показатели медиакомпетентности: 1) мотивационный показатель: комплекс жанровых, тематических, эмоциональных, гносеологических, гедонистических, интеллектуальных, психологических, творческих, этических, эстетических мотивов с медиа и медиатекстами; 2) контактный показатель: частота контактов с различными видами медиа и медиатекстов; 3) информационный показатель: знания базовых терминов, теорий, основных фактов истории развития медиакультуры, творчества деятелей медиакультуры, уровень понимания процесса массовой коммуникации и медийных воздействий в контексте реального мира; 4) перцептивный показатель, высшим проявлением которого является отождествление с автором медиатекста при сохранении основных компонентов «первичной» и «вторичной» идентификации (кроме наивного отождествления действительности с содержанием медиатекста): то есть способность соотнесения с авторской позицией, которая позволяет предугадать ход событий медиатекста на основе эмоционально-смыслового соотнесения элементов сюжета, восприятия авторской мысли в динамике звукозрительного образа, синтеза мыслей и чувств зрителя в образных обобщениях; 5) интерпретационный/оценочный показатель: умения критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме на основе критического мышления; 6) практико-операционный показатель: практические умения выбора, создания/распространения медиатекстов (в том числе – созданных лично или в составе группы людей) различных видов и жанров, умения самообразования в медийной сфере; 7) креативный показатель: ярко выраженный уровень творческого начала в различных видах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа.

Тема 2. Изучение психологических основ медиакомпетентности. Профессиональная медиакомпетентность современного менеджера образования: классификация показателей

Профессиональная медиакомпетентность как совокупность мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста. Показатели профессиональной медиакомпетентности (мотивационный: мотивы

медиаобразовательной деятельности: эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические и др.; уровень стремления к совершенствованию своих знаний и умений в области медиаобразования; информационный: информированность, теоретико-педагогические знания в области медиаобразования; методический: методические умения в области медиаобразования (например, умения дать установку на медиавосприятие, объяснить причины, условия и характер возникновения явления, умения развивать восприятие учащихся, выявлять уровни их медиакомпетентности, выбирать оптимальные методы, средства и формы проведения занятий, исследовательские умения и т.д.) и наличие/отсутствие педагогического артистизма (общая педагогическая культура, внешний облик, самопрезентация, самоконтроль, наличие обратной связи с аудиторией и т.д.); практико-операционный (деятельностный): уровень медиаобразовательной/исследовательской деятельности в процессе учебных занятий разных типов; креативный: уровень творческого начала в медиаобразовательной деятельности (то есть наличие/отсутствие гибкости, мобильности, ассоциативности, оригинальности, антистереотипности мышления, развитости воображения, фантазии и т.д.).

Тема 3-4. Модель развития медиакомпетентности и критического мышления студентов. Развитие потребности в достижении медиа-, через преобладание у студентов мотивации достижения успеха над мотивацией избегания неуспеха и неудачи.

Изучение ключевых понятий медиаобразования как «медиаобразование», «медиакомпетентность», «медиаграмотность», «агентства медиа», «категории медиа», «технологии медиа», «язык медиа», «репрезентации медиа» и «аудитория медиа» и др.): место и роль медиа и медиаобразования в современном мире, виды и жанры, язык медиа; основные термины, теории, ключевые концепции, направления, модели медиаобразования; основные исторические этапы развития медиаобразования в РК и за рубежом; проблемы медиакомпетентности, критического анализа функционирования медиа в социуме и медиатекстов разных видов и жанров (контент-анализ, структурный анализ, сюжетный/повествовательный анализ, анализ стереотипов, анализ культурной мифологии, анализ персонажей, автобиографический (личностный) анализ, иконографический анализ, семиотический анализ, идентификационный анализ, идеологический и философский анализ, этический анализ, эстетический анализ, культивационный анализ, герменевтический анализ культурного контекста); технологии медиаобразовательных занятий с учащимися (с опорой на творческие задания следующих типов: литературно-имитационные, театрализованно-игровые, изобразительно-имитационные, литературно-аналитические и пр.).

Тема 5 Основные блоки модели развития медиакомпетентности и критического мышления студентов магистратуры:

1) *диагностический (констатирующий) компонент*: констатация уровней медиакомпетентности и развития критического мышления по отношению к медиа и медиатекстам в данной студенческой аудитории на начальном этапе обучения;

2) *содержательно-целевой компонент*: теоретическая составляющая (блок изучения истории и теории медиакультуры, блок развития медиаобразовательной мотивации и технологии, то есть изучение студентами методов и форм медиаобразования аудитории) и практическая составляющая (блок креативной деятельности на материале медиа, то есть развитие творческих умений студентов самовыражаться с помощью медиатехники: создавать медиатексты различных видов и жанров; творчески применять полученные медиаобразовательные знания и умения в процессе педагогической практики; блок перцептивно-аналитической деятельности: развитие умений студентов критически воспринимать и анализировать медиатексты различных видов и жанров);

3) *результативный компонент* (блок итоговых анкетирования, тестирования и творческих работ студентов и блок анализ констатации уровней развития критического мышления и медиакомпетентности студентов педагогического вуза на финальном этапе обучения).

Тема 6-7-8. Использование медиасредств и медиаресурсов для осуществления эффективных медиа-дискуссий

Виды и формы медиаобразования, развития медиакомпетентности аудитории. Программы медиаобразования школьников и студентов. Лектории, утренники и вечера, посвященные медиакультуре. Фотовыставки и стенгазеты. Факультативы и кружки по медиакультуре. Дискуссионные медиаклубы. Любительские медиастудии. Репродуктивные, эвристические, игровые, проблемные медиаобразовательные занятия.

Интегрированное медиаобразование в системе обязательных дисциплин: использование медиа в процессе преподавания литературы, музыки, изобразительного искусства, истории и других предметов.

Методика проведения школьного факультатива по основам медиакультуры. Общая модель (констатация уровней медиавосприятия; развитие умений критического анализа медиатекстов; формирование творческих умений на материале произведений медиакультуры), программа и методические принципы ведения факультатива по основам медиакультуры.

Анализ произведений медиакультуры (рассмотрение содержания ключевых эпизодов медиатекста, попытка разобраться в логике авторского мышления: в развитии конфликтов, характеров, идей, звукопластического ряда и т.д.; выявление авторской концепции и выражение своего личного отношения к данной позиции создателей медиатекста).

Тема 9-10 Субъективная оценка степени развития медиакомпетенций

Результаты анкетирования, тестирования дадут представление о медиапредпочтениях конкретной аудитории (наиболее популярные жанры, темы, функции, герои, другие мотивы обращения к медиатекстам), об уровнях ее медиакомпетентности, что учитывается педагогом при реализации всего комплекса курса.

Формы медиаобразования (лекции, беседы, письменные работы - рецензия, сочинение; творческие работы - написание репортажа, статьи, интервью, минисценария, «экранизации», рассказа от имени героя фильма, телепередачи; раскадровка, составление коллажей, афиш, киноvideосъемка и т.д.; эвристические, игровые занятия - викторины, конкурсы и т.д.; диспуты, конференции по различным темам, связанным с медиакультурой; экскурсии, встречи с деятелями медиакультуры и т.д.). Методика проведения социологического исследования предпочтений школьников в области медиакультуры.

Творческие задания проблемного характера (литературно-имитационные, театрализовано-ролевые, изобразительно-имитационные), связанные с анализом медиатекстов и системой функционирования медиа в социуме в целом; с проектами, рассчитанными на самостоятельную исследовательскую и практическую деятельность на медийном материале. Реализация стадий «вызова», «осмысления содержания», «рефлексии», использование технологии кластеров, инсорта, портфолио, игровых и исследовательских подходов в ходе практической реализации вышеуказанного комплекса творческих/проблемных заданий.

Методика организации и проведения занятий киноvideоклуба. Дискуссионный киноvideоклуб, его задачи и функции. Методика проведения киноvideоклуба (вступительное слово, просмотр фильма, телепередачи, видеоклипа, коллективное обсуждение). Роль ведущего киноvideоклуба. Возможности организации киноvideоклубов в школах и вузах, при кинотеатрах, домах культуры, в учреждениях дополнительного образования.

Использование полученных знаний и умений в процессе студенческой педагогической практики. Медиаобразование учащихся в процессе педагогической практики студентов в школах, гимназиях, лицеях, учреждениях дополнительного образования (центрах эстетического воспитания, клубах по месту жительства), интернатах, детских домах, летних оздоровительных центрах: основные методические принципы и формы работы. Практическое применение полученных знаний во время проведения текущих и зачетных занятий со школьниками (факультативы, кружки, тематические утренники и вечера, викторины, игры и т.д.).

Тема 11-12. Вербальные и невербальные средства осуществления коммуникативного процесса

Информатизация общества, развитие цифровых технологий, электронных образовательных ресурсов, а также возрастающая доступность средств медиа требуют обновленного формата обучения. Внедрение цифровой образовательной среды в образовательные организации направлено на обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования: оснащение школы современным оборудованием, развитие цифровых ресурсов и контента и внедрение интерактивных средств в процесс обучения. Определение путей формирования медиакомпетентности студентов педагогического вуза в условиях цифровой образовательной среды. Формирование мотивации к использованию цифровой образовательной среды в профессиональной деятельности; Формирование представлений о функциональных возможностях универсальных и специализированных программных средств для автоматизации сбора, обработки, представления и хранения результатов и умений их использования в профессиональной деятельности; Формирование медиакультуры, соответствующей современному уровню информационного общества.

Тема 13-15. Использование медиасредств и медиаресурсов для осуществления эффективных медиа-дискуссий

Дидактические принципы медиаобразования: социокультурное развитие творческой личности в процессе обучения, научность, систематичность и доступность обучения, связь теории с практикой, наглядность, активность аудитории, переход от обучения к самообразованию, связь обучения с окружающей действительностью, положительный эмоциональный фон, учет индивидуальных особенностей учащихся. Виды медиа (пресса, телевидение, кинематограф, видео, звукозапись, радио, Интернет). Документальные медиатексты (репортаж, очерк, портрет, интервью, публицистика, кинотелехроника и т.д.), их цели, задачи, функции. Научнопопулярные медиатексты: популяризация научных идей. Просветительская и познавательная функция научно-популярных медиатекстов. Учебные медиатексты: отсутствие популяризации, расчет на профессиональную специфику аудитории. Игровые медиатексты (фильмы, телепередачи, видеоклипы, их специфика, тематическое многообразие и т.д.). Анимационные медиатексты (рисованные, объемные, аппликационные, силуэтные и др.), их роль, задачи, функции. Межвидовые связи и синтез видов медиа. Связь жанров аудиовизуальных медиа с жанрами литературы и театра. Специфика жанров игровых экранных искусств (трагедия, драма, мелодрама, комедия, детектив, триллер, мюзикл, ревью и др.). Понятие зрелищности жанра. Синтез жанров - характерное явление современной медиакультуры.

ПЕРЕЧЕНЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ, НАГЛЯДНЫХ ПОСОБИЙ, МЕТОДИЧЕСКИХ УКАЗАНИЙ, МАТЕРИАЛОВ И ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ:

1. Мультимедийная презентация по теме №3:
2. Мультимедийная презентация по теме №4:
3. Мультимедийная презентация по теме №5:
4. Мультимедийная презентация по теме №6:
5. Аудио-эссе (подкаст)
6. Презентация (питч)

ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ ПО КУРСУ

- Основные теории медиакультуры
- Некоторые концепции медиакультуры в XXI веке
- Сферы популярной культуры и медиапотребление
- Инструменты анализа медиакommunikаций и популярной культуры

- Проблематизация «современности»: языки описания современного общества
- Базовые понятия теории медиа
- Медийные и цифровые экосистемы: специфика и субъекты
- Жанры медиатекстов и устройство коммуникативного акта онлайн
- Медиапрактики и медиаэффекты
- Медиапроектирование
- История коммуникаций
- Основы коммуникаций в Интернете

СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Приведем пример практико-ориентированных заданий, в процессе выполнения которых магистранты разрабатывают авторские медиапроекты.

Задание 1. Выполните поиск медиапроектов. Найдите в сети Интернет 5 разных по доминирующей деятельности медиапроектов по своему профилю подготовки. Заполните представленную ниже таблицу (таблица).

Сравнительная характеристика медиапроектов

№ п/п	URL проекта	Вид доминирующей в проекте деятельности	Цель проекта	Конечный продукт (сайт, презентация, учебник и т.п.)
1				

Задание 2. Разработайте организационно-подготовительный этап авторского медиапроекта (по своему профилю подготовки), заполнив следующий шаблон сценария:

1. Тема проекта.
2. Основная идея проекта (цель, достигаемая в ходе работы над проектом).
3. Целевая аудитория проекта (возраст, интересы, особенности участников проекта).
4. Тип авторского проекта по доминирующей в проекте деятельности.
5. Вид проекта (учебный, воспитательный, исследовательский).
6. Тип проекта (монопредметный (по своему профилю подготовки), межпредметный (перечислите все дисциплины) или надпредметный).
7. Тип проекта по количеству участников проекта.
8. Тип проекта по продолжительности и предположительный срок выполнения проекта.
9. Описание конечного продукта (мультимедийная презентация; школьная печать; электронный учебник; контрольно-измерительные материалы; компьютерная программа; сайт; web-квест; виртуальный музей; научная или публицистическая статья; конференция; концерт; спортивное, патриотическое или воспитательное мероприятие; общественная акция и т.д.).

Задание 3. Определите и опишите целевую аудиторию создаваемого авторского медиапроекта: 1) кто заинтересовался медиапроектом; 2) кого не заинтересует медиапроект; 3) кто потенциально может им заинтересоваться. Для выявления того, к какой из трех групп целевой аудитории авторского медиапроекта относится опрашиваемый, создайте опрос, включающий не менее 10 вопросов.

Задание 4. Разработайте алгоритм выполнения медиапроекта.

1. Опишите этапы, сроки, мероприятия, участников, место проведения медиапроекта.
2. Изучите возможности онлайн-средств для планирования проектов и выберите одно из них для создания плана реализации медиапроекта.

3. В выбранном онлайн-средстве для планирования проектов создайте новый календарь «Мой медиапроект» и выполните его общие настройки.
4. Добавьте в календарь «Медиапроект» запланированные мероприятия.
5. Добавьте описание мероприятий, укажите адрес и время проведения.
6. Пригласите на мероприятие своих однокурсников (двух-трех).
7. Добавьте вложенный файл (например, приглашение на мероприятие).
8. Добавьте изображение календаря «Медиапроект» или ссылку на него на страницу «Мой проект» персонального сайта.

Задание 5. Разработайте рекламную запись для медиапроекта, ориентированную на целевую аудиторию, проиллюстрируйте ее изображением или анимацией.

Задание 6. Создайте видео о запланированном мероприятии.

ТЕМЫ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАНИЙ.

1. Дайте сравнительную характеристику технологиям Web 1.0 и Web 2.0. Приведите примеры сервисов Web 2.0 и раскройте их возможности в дополнительном образовании и организации исследовательской и проектной деятельности по своему профилю подготовки.

2. Опишите умения и навыки, необходимые современному педагогу для демонстрации педагогического опыта в сети Интернет. Опишите возможности сетевых сообществ по своему профилю подготовки. Проанализируйте особенности электронного портфолио менеджера образования и разработайте его примерную структуру.

3. Раскройте роль персонального сайта и электронного портфолио в профессиональной деятельности современного менеджера образования и при аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Определите типовые разделы сайта и электронного портфолио. Разработайте структуру сайта педагога с использованием известного инструмента создания сайта.

4. Сформулируйте определения понятий «медиаобразование» и «медиаграмотность», «медиапространство». Продемонстрируйте примеры использования медиаконтента по своему профилю подготовки.

5. Охарактеризуйте сервисы облачных технологий и возможность их использования в образовательном процессе. Продемонстрируйте работу с выбранным сервисом в соответствии с профилем подготовки.

6. Опишите роль мобильных технологий на современном этапе образования. Продемонстрируйте работу с выбранным мобильным приложением в соответствии с профилем подготовки.

7. Охарактеризуйте роль современных мессенджеров и социальных сетей в образовательной деятельности. Продемонстрируйте эффективное взаимодействие и установление обратной связи между субъектами образовательного процесса.

8. Охарактеризуйте социальные последствия активного взаимодействия людей в сети. Сформулируйте воспитательные задачи, которые может решать педагог с помощью сетевых технологий. Выполните поиск инструментов взаимодействия на сайтах образовательных организаций или персональных сайтах педагогов.

9. Определите понятие «интеллект-карта». Опишите функциональные возможности онлайн-сервисов для создания интеллект-карт. Разработайте интеллект-карту в предметной области с использованием онлайн-сервиса.

10. Сформулируйте определения понятия «инфографика». Приведите примеры различных видов инфографики. Опишите возможности сервисов по визуализации данных. Продемонстрируйте разработку учебных материалов с помощью одного из сервисов инфографики на примере своего профиля подготовки.

11. Раскройте назначение и основные возможности пакета презентационной графики. Разработайте презентацию с фрагментом учебного материала по предмету (в

соответствии с профилем подготовки). В презентации должны обоснованно использоваться гиперссылки, схемы, таблицы, изображения, анимация.

12. Опишите возможности редактора презентаций для проведения тестового контроля знаний. Продемонстрируйте разработку тестовых заданий с помощью триггеров на примере своего профиля подготовки.

13. Раскройте особенности организации анкетирования и опросов с использованием информационных и коммуникационных технологий. Приведите примеры использования анкет и опросов в учебном процессе. Продемонстрируйте работу по организации анкетирования в предметной области на примере конкретного онлайн-сервиса с участием студентов группы или с участием интернет-сообщества.

14. Опишите возможности текстовых процессоров при форматировании текста. С помощью поисковых сервисов найдите текст по своему профилю подготовки. Продемонстрируйте изменение параметров шрифта, форматирование абзацев. Продемонстрируйте использование специальных эффектов текста, художественное оформление страниц и оформление рисунков. Выполните визуализацию текста средствами фигурного текста.

15. Опишите возможности табличных процессоров при выполнении расчетов. На примере расчета рейтинга дисциплины продемонстрируйте работу встроенных функций и этапы построения диаграмм. Измените тип диаграммы, добавьте необходимые подписи данных и названия осей..

16. Сформулируйте особенности государственных стандартов библиографических описаний (ГОСТов). Оформите в текстовом процессоре список использованных источников в соответствии с профилем подготовки (книга с одним и несколькими авторами, статья из журнала, электронный ресурс). Продемонстрируйте правило оформления ссылок на использованные источники с помощью одного из онлайн-ресурсов.

17. Охарактеризуйте сущность мониторинга и управления качеством образовательного процесса. Сформулируйте основные понятия рейтинговой системы оценки качества учебной деятельности. Разработайте критерии оценки учебной деятельности обучающихся на примере своего профиля подготовки.

18. Учебная (ознакомительная) практика также служит средством формирования медиакомпетентности студентов педагогического вуза. Ее задачами являются: формирование коммуникативной компетенции для последующей профессиональной деятельности студентов; ознакомление с техническими и программными средствами и приемами их использования для работы с документами профессиональной направленности; ознакомление с использованием сетевых профессиональных сообществ в целях реализации коммуникаций; ознакомление с возможностями информационных и коммуникационных технологий для реализации профессиональной деятельности в соответствии с образовательными потребностями обучающихся.

19. Все виды учебной деятельности студентов, описанные выше, в достаточном объеме позволяют сформировать медиакомпетентность.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

АНКЕТА

для диагностики и самодиагностики уровня медиакомпетентности
(Гончарова Т.М., 2014)

Уважаемый студент, просим Вас принять участие в исследовании уровня медиакомпетентности студентов педагогического вуза. Вам необходимо дать свой ответ на вопросы. Вы имеете возможность дополнить каждый из вариантов ответа или дать свой полный ответ. Полученная информация будет использована только в обобщенном виде для научных целей. Заранее благодарим за участие в исследовании.

Вопросы

1. Что такое медиа?

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

3. Какие телепередачи вы смотрите? Определите в процентном соотношении, какие передачи вы смотрите чаще всего. Назовите любимые телепередачи.

4. Как часто вы используете Интернет?

5. Какие сайты вы посещаете?

6. Испытываете ли вы желание проводить больше времени в Интернете?

7. Пробовали ли вы создать свой сайт, интернет-страницу, видеоролик, презентацию?

8. Участвуете ли вы в Интернет-дискуссиях?

9. Известно ли вам, что такое Skype?

Выберите свой ответ:

А) СМИ;

Б) Посредник;

В) Телевидение

А) Учебники;

Б) Интернет;

В) Видео;

Г) Книги;

Д) Телевидение; Е) Ваш ответ

А) Новости;

Б) Научно-популярные фильмы и передачи;

В) Художественные фильмы; Г) Сериалы;

Д) Музыкальные каналы и передачи

Е) Юмористические передачи

Ж) Другие развлекательные передачи

З) Укажите свой вариант

А) Каждый день;

Б) Один раз в неделю;

С) Раз в месяц;

Д) Не использую

Е) Ваш вариант

А) Социальные сети;

Б) Почтовые

С) Поисковые;

Д) Электронные библиотеки;

Е) Интернет-магазины;

Ф) Карты, погода;

Г) Специализированные сайты компаний;

Н) Ваш вариант

А) Да (почему?)

Б) Нет (почему?)

В) ваш ответ (почему?)

А) Да

Б) Нет

В) Ваш ответ

А) Да

Б) Нет

В) Ваш ответ

А) Да

Б) Нет

В) Ваш ответ

А) Новости;

Б) Информацию о популярных людях, медийных персонах, светскую тусовку

10. Какую информацию вы ищете в медиа?
11. Вам поставлена профессиональная задача, для решения которой вам не хватает информации. Где вы будете ее искать?
12. Вам поручено красочно представить решение какой-либо профессиональной проблемы. Для этого вы используете:
13. Какими компьютерными программами вы бы хотели бы овладеть?
14. Хотели ли бы вы иметь самый современный телефон со множеством функций?
15. Удовлетворены ли вы уровнем использования медиасредств в процессе учебной деятельности?
16. Достаточен ли, на ваш взгляд, тот уровень медиакомпетентности, который может обеспечить вам вуз?
- В) Информацию о себе;
 Г) Информацию о своих хобби и увлечениях; Д) Информацию о политической и экономической ситуации в стране и мире;
 Е) Дискуссии на профессиональные темы;
 Ж) Скачиваю кино и музыку;
 З) Учебную информацию;
 И) Скачиваю готовые рефераты;
 К) Другие варианты
- А) В учебниках;
 В) В книгах
 С) У друзей;
 Д) У преподавателей
 Е) В журналах и газетах;
 F) В интернете;
 G) Ваш вариант
- А) Большой лист ватмана для наглядности
 Б) Раздадите самодельные буклеты или листовки с решением;
 В) Просто расскажите о решении, этого достаточно;
 Г) Представите презентацию в POWERPOINT;
 Д) Покажете видеоролик;
 Е) Устроите мини-представление с коллегами
 Ж) Укажите свой вариант
- А) Никакими;
 Б) Фоторедактором
 В) Презентационными;
 Г) Видео моделирование
 Д) Создание сайтов;
 Е) Обеспечение компьютерной безопасности; Ж) Почтовыми;
 Е) Графическими;
 З) Графическое моделирование;
 И) Игровыми;
 К) Ваш вариант
- А) Да
 Б) Нет
 В) Объясните свой выбор
- А) Да
 Б) Нет
 В) Поясните свой ответ
- А) Да
 Б) Нет
 В) Поясните свой ответ

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Опросник «ГОТОВНОСТЬ К МЕДИАКОММУНИКАЦИИ» (Гончарова Т.М., 2014)

Инструкция: студенты - будущие менеджеры образования выбирают один из представленных вариантов ответов на каждый вопрос. Полученные результаты интерпретируются с помощью ключа, для выявления личностных характеристик студентов.

Стимульный материал

- | Вопросы | Выберите свой ответ: |
|--|---|
| 1. Кто в сети больше всего нацелен на общение? | А) неудачники;
Б) самые компетентные;
В) каждый |
| 2. Какие на Ваш взгляд цели они преследуют? | а) им просто скучно;
б) хотят познакомиться с новыми людьми;
в) ищут необходимую информацию |
| 3. Прилично ли первым завязать беседу с незнакомцем в сети? | а) нет, я общаюсь только со знакомыми людьми;
б) да, ведь каждый из нас в сети практически безмянен;
в) не уверен, что смогу это сделать |
| 4. Как, по Вашему мнению, правильно обращаться к вашим сетевым собеседникам? | а) на «Вы»;
б) на «ты»;
в) по нику, указанному на аватаре |
| 5. Готовы ли вы ввязаться в профессиональный спор в сети? | а) да, если я «в теме»;
б) нет, я не очень понимаю смысл спора;
в) нет, я не люблю споров, в том числе на профессиональные темы |
| 6. На чем в профессиональной дискуссии вы заостряете свое внимание? | а) на контексте информации;
б) на подтекстах речевых высказываний;
в) на способе выражения мыслей и эмоций |
| 7. Как часто задаете вопросы «в лоб», требующие прямого ответа? | а) всегда или часто;
б) изредка;
в) никогда |
| 8. Какая ситуация для Вас предпочтительнее? | а) вы читаете все, что есть по интересной Вам теме в медиасреде;
б) Вы сами пишете посты на интересующие вас темы;
в) вы пишете и читаете пропорционально |
| 9. Какая стратегия для вас предпочтительней во время медиа- | а) внимательно слушать и читать высказывания собеседников; |

дискуссий?

- б) на равных обмениваться мыслями и чувствами;
- в) побуждать других высказаться на ту или иную тему.

10. Что вам импонирует в собеседнике?

- А) самокритичность;
- Б) доверие;
- В) желание понравиться

11. Какую реакцию должны вызывать манипуляции в сети?

- А) надо не стесняться возмущаться, выводить человека на «чистую воду»;
- Б) надо терпеливо выслушивать без комментариев, чтобы все поняли, что человек лукавит;
- В) не надо вообще обращать на тролля внимание

12. Что, на ваш взгляд, должен чувствовать собеседник к концу беседы?

- А) угрызения совести из-за совершенных и высказанных ошибок;
- Б) уверенность в вашей точке зрения;
- В) неудовлетворенность собой

13. Какую беседу в сети вы считаете эффективной?

- А) ту, что разъяснила суть проблемы;
- Б) ту, что помогла осознать ошибки;
- В) ту, что доказала правоту вашей точки зрения

14. Что дает диалог в сети для вас как для личности?

- А) Новый неповторимый взгляд на мир;
- Б) шанс для самосовершенствования;
- В) новые знания и точки зрения, касающиеся проф. проблем.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

ОПРОСНИК НА ДИАГНОСТИКУ ЗНАНИЙ О КОММУКАТИВНОМ ПРОЦЕССЕ (автор Оськина, 2010)

ФИО _____; Специальность _____; Дата _____

Инструкция: «Прочитайте данные определения. Выберите правильный вариант ответа и отметьте его определенным знаком (обведите в кружок или подчеркните)».

Стимульный материал

Вопросы

1. Сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека:

2. Прямое естественное общение, когда субъекты взаимодействия находятся рядом и общаются с помощью вербальных и невербальных средств

3. Коммуникативный аспект общения заключается:

4. Акт и процесс установления контактов между субъектами взаимодействия посредством выработки общего смысла передаваемой и воспринимаемой информации – это:

5. Процесс, сущность которого состоит в необходимости субъектов выработать единую знаковую систему и единое понимание обсуждаемых вопросов во время общения – это:

6. Психологическое препятствие, возникающее на пути передачи адекватной информации – это:

Ответы

а) деятельность
б) познание
в) общение
г) все ответы не верны.

а) непосредственное общение
б) опосредованное общение
в) массовое общение
г) все ответы не верны

а) в обмене информацией между общающимися людьми;

б) во взаимодействии между общающимися;

в) в восприятии и понимании людьми друг друга в процессе общения;

а) обратная связь;

б) коммуникация;

в) коммуникативный барьер;

г) все ответы верны.

а) обратная связь;

б) коммуникация;

в) коммуникативный барьер;

г) все ответы верны.

а) обратная связь;

б) коммуникация;

в) коммуникативный барьер;

7. Минимальное вмешательство в речь собеседника при максимальном сосредоточении на ней – это:

- г) все ответы верны.
- а) коммуникация;
- б) рефлексивное слушание;
- в) нерефлексивное слушание;

8. Знаковая система, используемая в вербальной коммуникации – это:

- г) все ответы не верны.
- а) визуальный контакт;
- б) жесты;
- в) речь;

9. Знаковая система, используемая в невербальной коммуникации – это:

- г) все ответы не верны.
- а) мимика, жесты, пантомимика;
- б) система вокализации;
- в) визуальный контакт;

10. Феномены коммуникативного влияния – это:

- г) все ответы верны.
- а) коммуникация, интеракция, перцепция;
- б) внушение, заражение, убеждение;
- в) коммуникатор, коммуникация, реципиент.

Обработка данных осуществляется путем подсчета правильных вариантов ответа согласно следующему ключу ответов: 1. в); 2. а); 3. а); 4. б); 5. а); 6. в); 7. в); 8. в); 9. г); 10. б). За каждый правильный ответ начисляется по 1 баллу. В соответствии с результатами были выделены три уровня сформированности знаний о коммуникативном процессе: высокий — 9-10 баллов, средний - 6-8 баллов, низкий — 0-5 баллов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ КОММУНИКАТИВНОЙ УСТАНОВКИ (В. В. БОЙКО)

ФИО _____ Специальность _____ Дата _____

Инструкция: «Прочитайте каждое из предложенных ниже суждений. Ответьте «да» (+) или «нет» (-), выражая согласие или несогласие с ними. Ваш ответ отметьте напротив каждого суждения. Будьте внимательны и искренни!»

СУЖДЕНИЯ:

1. Мой принцип в отношениях с людьми: доверяй, но проверяй.
2. Лучше думать о человеке плохо и ошибиться, чем наоборот (думать хорошо и ошибиться).
3. Высокопоставленные должностные лица, как правило, ловкачи и хитрецы.
4. Современная молодежь разучилась испытывать глубокое чувство любви.
5. С годами я стал более скрытным, потому что часто приходилось расплачиваться за свою доверчивость.
6. Практически в любом коллективе присутствует зависть или подсиживание.
7. Большинство людей лишено чувства сострадания к другим.
8. Большинство работников на предприятиях и в учреждениях старается прибрать к рукам все, что плохо лежит.
9. Подростки в большинстве своем сегодня воспитаны хуже, чем когда бы то ни было.
10. В моей жизни часто встречались циничные люди.
11. Бывает так: делаешь добро людям, а потом жалеешь об этом, потому что они платят неблагодарностью.
12. Добро должно быть с кулаками.
13. С нашим народом можно построить счастливое общество в недалеком будущем.
14. Неумных вокруг себя видишь чаще, чем умных.
15. Большинство людей, с которыми приходится иметь дело, разыгрывают из себя порядочных, но, по сути, они иные.
16. Я очень доверчивый человек.
17. Правы те, кто считает, что надо больше бояться людей, а не зверей.
18. Милосердие в нашем обществе в ближайшем будущем останется иллюзией.
19. Наша действительность делает человека стандартным, безликим.
20. Воспитанность в моем окружении - редкое качество.
21. Практически я всегда останавливаюсь, чтобы дать по просьбе прохожего позвонить с моего мобильного телефона за деньги.,
22. Большинство людей- пойдет на безнравственные поступки ради. личных интересов.
23. Люди, как правило, безынициативны в работе.
24. Пожилые люди в большинстве показывают свою озлобленность' каждому.
25. Большинство людей любят посплетничать друг о друге.

Обработка данных и интерпретация результатов осуществляется по признакам негативной установки:

1. *Завуалированная жестокость в отношениях к людям, в суждения о них.* О завуалированной жестокости' в отношениях к людям свидетельствуют такие варианты ответов (в скобках указывается количество баллов, начисляемых за соответствующий вариант): 1 - да (3), 6 - да (3), 11 —да (7), 16 - нет (3), 21 - нет (4). Максимально можно набрать 20 баллов.

2. *Открытая жестокость в отношениях к людям.* Об открытой жестокости можно судить по таким вопросам: 2 - да (9), 7 - да (8), 12 - да (10), 17-да (10), 22-да (8). Возможных 45 баллов.
3. *Обоснованный негативизм в суждениях о людях* обнаруживается в таких вопросах и вариантах ответов: 3 - да (1), 8 - да (1), 13 - нет (1), 18 — да (1), 23 - да (1). Максимальное число баллов - 5.
4. *Брюзжание*, т. е. склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью. О наличии такого компонента в негативной установке свидетельствуют следующие вопросы: 4 - да (2), 9 - да (2), 14 - да (2), 19 - да (2), 24 - да (2). Максимальное количество баллов - 10.
5. *Негативный личный опыт общения с окружающими.* О нем свидетельствуют вопросы: 5 - да (5), 10 - да (5), 15 - да (5), 20 - да (4), 25 -да (1). Максимально возможных 20 баллов. Если балл выше общего среднего - 33, то это свидетельствует о наличии выраженной негативной коммуникативной установки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТИ НА МОТИВАЦИЮ К УСПЕХУ Т. ЭЛЕРСА

Тестовый материал:

1. Если между двумя вариантами есть выбор, его лучше сделать быстрее, чем откладывать на потом.
2. Если замечаю, что не могу на все 100% выполнить задание, я легко раздражаюсь.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я ставлю на карту все.
4. Если возникает проблемная ситуация, чаще всего я принимаю решение одним из последних.
5. Если два дня подряд у меня нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. Я более требователен к себе, чем к другим.
8. Я доброжелательнее других.
9. Если я отказываюсь от сложного задания, впоследствии сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие — это не основная моя черта.
12. Мои достижения в работе не всегда одинаковы.
13. Другая работа привлекает меня больше той, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее похвалы.
15. Знаю, что коллеги считают меня деловым человеком.
16. Преодоление препятствий способствует тому, что мои решения становятся более категоричными.
17. На моем честолюбии легко сыграть.
18. Если я работаю без вдохновения, это обычно заметно.
19. Выполняя работу, я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни немного вещей важнее денег.
23. Если мне предстоит выполнить важное задание, я никогда не думаю ни о чем другом.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Если я расположен к работе, делаю ее лучше и квалифицированно, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, способными упорно работать.
28. Когда у меня нет работы, мне не по себе.
29. Ответственную работу мне приходится выполнять чаще других.
30. Если мне приходится принимать решение, стараюсь делать это как можно лучше.
31. Иногда друзья считают меня ленивым.
32. Мои успехи в какой-то мере зависят от коллег.
33. Противостоять воле руководителя бессмысленно.
34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.
35. Если у меня что-то не ладится, я становлюсь нетерпеливым.
36. Обычно я обращаю мало внимания на свои достижения.
37. Если я работаю вместе с другими, моя работа более результативна, чем у других.
38. Не довожу до конца многое, за что берусь.
39. Завидую людям, не загруженным работой.
40. Не завидую тем, кто стремится к власти и положению.
41. Если я уверен, что стою на правильном пути, для доказательства своей правоты пойду на крайние меры.

Ключ опросника Т. Элерса.

Расчет значений. По 1 баллу начисляется за ответ "да" на вопросы: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 и "нет" — на следующие: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 и 39.

Ответы на вопросы 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 и 40 не учитываются. Подсчитывается общая сумма баллов.

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТИ НА МОТИВАЦИЮ К ИЗБЕГАНИЮ НЕУДАЧ Т. ЭЛЕРСА

Стимульный материал:

№	1	2	3
1.	Смелый	Бдительный	Предприимчивый
2.	Кроткий	Робкий	Упрямый
3.	Осторожный	Решительный	Пессимистичный
4.	Непостоянный	Бесцеремонный	Внимательный
5.	Неумный	Трусливый	Недумающий
6.	Ловкий	Бойкий	предусмотрительный
7.	Хладнокровный	Колеблющийся	Удалой
8.	Стремительный	Легкомысленный	Боязливый
9.	Незадумывающийся	Жеманный	непредусмотрительный
10.	Оптимистичный	Добросовестный	Чуткий
11.	Меланхолический	Сомневающийся	Неустойчивый
12.	Трусливый	Небрежный	Взволнованный
13.	Опрометчивый	Тихий	Боязливый
14.	Внимательный	Неблагоразумный	Смелый
15.	Рассудительный	Быстрый	Мужественный
16.	Предприимчивый	Осторожный	предусмотрительный
17.	Взволнованный	Рассеянный	Робкий
18.	Малодушный	Неосторожный	Бесцеремонный
19.	Пугливый	Нерешительный	Нервный
20.	Исполнительный	Преданный	Авантюрный
21.	Предусмотрительный	Бойкий	Отчаянный
22.	Укрошенный	Безразличный	Небрежный
23.	Осторожный	Беззаботный	Терпеливый
24.	Разумный	Заботливый	Храбрый
25.	Предвидящий	Неустранимый	Добросовестный
26.	Поспешный	Пугливый	Беззаботный
27.	Рассеянный	Опрометчивый	Пессимистичный
28.	Осмотрительный	Рассудительный	Предприимчивый
29.	Тихий	Неорганизованный	Боязливый
30.	Оптимистичный	Бдительный	Беззаботный

Ключ к опроснику Т. Элерса. Расчет значений: добавьте по 1 баллу за следующие ответы, приведенные в ключе (первая цифра перед чертой означает номер строки, вторая цифра после черты – номер столбца, в котором нужно слово. Например, 1 /2 означает, что слово, получившее 1 балл в первой строке, во втором столбце – "бдительный"). Другие выборы баллов не получают. 1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Инструкция к опроснику избегания неудач: Вам предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. В каждой строке выберите только одно из трех слов, которое наиболее точно Вас характеризует, и на листочке отметьте выбранное Вами слово, например 1.2 (строка №1, столбец №2).

Интерпретация к тесту Элерса. Чем больше сумма баллов, тем выше уровень мотивации к избеганию неудач, защите. от 2 до 10 баллов: низкая мотивация к защите; от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов: высокий уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ И

ТЕСТ – ОПРОСНИК МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ А. МЕХРАБИАНА (модификация М.Ш. Магомед-Эминова)

Форма А

1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаясь получения плохой.
2. Если бы я должен был выполнить сложное, незнакомое мне задание, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь, чем трудиться над ним в одиночку.
3. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, в решении которых сомневаюсь.
4. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.
5. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бык тому, что у меня может хорошо получиться.
6. Я предпочел бы работу, в которой мои функции четко определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должен сам определять свою роль.
7. Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной.
8. Я предпочел бы важное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.
9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.
10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.
11. Если бы я собрался играть в карты, то скорее сыграл бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.
12. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, чем те, где все участники приблизительно равны по своим возможностям.
13. В свободное от работы время я овладею техникой какой-нибудь игры скорее для развития своего умения, чем для отдыха и развлечений.
14. Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как я считаю нужным, пусть даже с 50% риска ошибиться, чем делать его, как мне советуют другие.
15. Если бы мне пришлось выбирать, то я скорее выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 100 руб. и может остаться в таком размере неопределенное время, чем работу, в которой начальная зарплата равна 80 руб. и есть гарантия, что не позднее чем через 5 лет я буду получать более 180 руб.
16. Я скорее стал играть бы в команде, чем соревноваться один на один.
17. Я предпочитаю работать, не щадя сил, пока не получу полного удовлетворения от полученного результата, чем стремиться закончить дело побыстрее и с меньшим напряжением.
18. На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу, вопросам, требующим ответа, высказывания своего мнения.
19. Я скорее выбрал бы дело, в котором имеется некоторая вероятность неудачи, но есть и возможность достигнуть большего, чем такое, в котором мое положение не ухудшится, но и существенно не улучшится.
20. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну ("пронесло!"), чем порадуюсь хорошей оценке.
21. Если бы я мог вернуться к одному из двух незавершенных дел, то я скорее вернулся бы к трудному, чем к легкому.
22. При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно его решить
23. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-либо за помощью, чем стану сам

продолжать искать выход.

24. После неудачи я скорее становлюсь более собранным энергичным, чем теряю всякое желание продолжать дело.

25. Если есть сомнения в успехе какого-либо начинания, то я скорее не стану рисковать, чем все-таки приму в нем активное участие.

26. Когда я берусь за трудное дело, я больше опасаясь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.

27. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.

28. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем то, в успехе которого я уверен.

29. Я работаю продуктивнее над заданием, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем тогда, когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах.

30. Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решить аналогичную задачу, чем перешел бы к задаче другого типа.

31. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.

32. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Форма Б

1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаясь получения плохой.

2. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, как решать.

3. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.

4. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что у меня может хорошо получиться.

5. Я предпочла бы работу, в которой мои функции четко определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я сама должна определять свою роль.

6. Более сильные переживания у меня вызываются страхом неудачи, чем надеждой на успех.

7. Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра.

8. Я предпочла бы важное трудное дело, где вероятность неудачи равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.

9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.

10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.

11. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну, что "пронесло", чем порадуюсь хорошей оценке.

12. Если бы я собралась играть в карты, то я скорее сыграла бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.

13. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники приблизительно равны по силам.

14. После неудачи я становлюсь еще более собранной и энергичной, чем теряю всякое желание продолжать дело.

15. Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость, успехи.

16. В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникает волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство.

17. Я скорее попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо получиться, чем стану готовить привычное, которое обычно хорошо выходило.

18. Я скорее займусь чем-то приятным и необременительным, чем стану выполнять что-то, как

мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное.

19. Я скорее затратчу все свое время на осуществление одного дела вместо того, чтобы выполнить быстро за это же время два-три других.

20. Если я заболела и вынуждена остаться дома, то я использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать и поработать.

21. Если бы я жила с несколькими девушками в одной комнате, и мы решили бы устроить вечеринку, то я предпочла бы сама организовать ее, чем допустить, чтобы это сделала какая-нибудь другая.

22. Если бы у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-то за помощью, чем стану сама продолжать искать выход.

23. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.

24. Когда я берусь за трудное дело, я скорее опасуюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.

25. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем тогда, когда несу за свою работу личную ответственность.

26. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем то, в успехе которого я уверена.

27. Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы решать еще раз аналогичную, чем перешла бы к задаче другого типа.

28. Я работаю продуктивнее над заданием, когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах, чем тогда, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять.

29. Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще я теряюсь и впадаю в отчаяние, вместо того чтобы быстро взять себя в руки и попытаться исправить положение.

30. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

Процедура подсчета суммарного балла. Для определения суммарного балла необходимо пользоваться следующей процедурой. Ответам испытуемых на прямые пункты опросника (отмечены знаком "+" в ключе) приписываются баллы на основе следующего соотношения:

+	-3	-2	-1	0	1	2	3
	1	2	3	4	5	6	7

Ответам испытуемых на обратные пункты опросника (отмечены в ключе "-") приписываются баллы на основе соотношения:

+	-3	-2	-1	0	1	2	3
	7	6	5	4	3	2	1

Ключ к мужской форме: +1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -30, +31, -32.

Ключ к женской форме: +1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

На основе подсчета суммарного балла определяются, какая мотивационная тенденция доминирует у испытуемого. Баллы всей выборки испытуемых, участвующих в эксперименте, ранжируют и выделяют две контрастные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% – мотивом избежать неудачи.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

ФРАЙБУРГСКИЙ ЛИЧНОСТНЫЙ ОПРОСНИК (ФОРМА В)

1. Я внимательно прочел инструкцию и готов откровенно ответить на все вопросы анкеты.
2. По вечерам я предпочитаю развлекаться в веселой компании (гости, дискотека, кафе и т.п.).
3. Моему желанию познакомиться с кем-либо всегда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.
4. У меня часто болит голова.
5. Иногда я ощущаю стук в висках и пульсацию в области шеи.
6. Я быстро теряю самообладание, но и так же быстро беру себя в руки.
7. Бывает, что я смеюсь над неприличным анекдотом.
8. Я избегаю о чем-либо расспрашивать и предпочитаю узнавать то, что мне нужно, другим путем.
9. Я предпочитаю не входить в комнату, если не уверен, что мое появление пройдет незамеченным.
10. Могу так вспылить, что готов разбить все, что попадет под руку.
11. Чувствую себя неловко, если окружающие почему-то начинают обращать на меня внимание.
12. Я иногда чувствую, что сердце начинает работать с переборами или начинает биться так, что, кажется, готово выскочить из груди.
13. Не думаю, что можно было бы простить обиду.
14. Не считаю, что на зло надо отвечать злом, и всегда следую этому.
15. Если я сидел, а потом резко встал, то у меня темнеет в глазах и кружится голова.
16. Я почти ежедневно думаю о том, насколько лучше была бы моя жизнь, если бы меня не преследовали неудачи.
17. В своих поступках я никогда не исхожу из того, что людям можно полностью доверять.
18. Могу прибегнуть к физической силе, если требуется отстоять свои интересы.
19. Легко могу развеселить самую скучную компанию.
20. Я легко смущаюсь.
21. Меня ничуть не обижает, если делаются замечания относительно моей работы или меня лично.
22. Нередко чувствую, как у меня немеют или холодеют руки и ноги.
23. Бываю неловким в общении с другими людьми.
24. Иногда без видимой причины чувствую себя подавленным, несчастным.
25. Иногда нет никакого желания чем-либо заняться.
26. Порой я чувствую, что мне не хватает воздуха, будто бы я выполнял очень тяжелую работу.
27. Мне кажется, что в своей жизни я очень многое делал неправильно.
28. Мне кажется, что другие нередко смеются надо мной.
29. Люблю такие задания, когда можно действовать без долгих размышлений.
30. Я считаю, что у меня предостаточно оснований быть не очень-то довольным своей судьбой.
31. Часто у меня нет аппетита.
32. В детстве я радовался, если родители или учителя наказывали других детей.
33. Обычно я решителен и действую быстро.
34. Я не всегда говорю правду.
35. С интересом наблюдаю, когда кто-то пытается выпутаться из неприятной истории.
36. Считаю, что все средства хороши, если надо настоять . на своем.
37. То, что прошло, меня мало волнует.
38. Не могу представить ничего такого, что стоило бы доказывать кулаками.
39. Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.
40. Иногда кажется, что я вообще ни на что не годен.
41. Мне кажется, что я постоянно нахожусь в каком-то напряжении и мне трудно расслабиться.
42. Нередко у меня возникают боли “под ложечкой” и различные неприятные ощущения в животе.

43. Если обидают моего друга, я стараюсь отомстить обидчику.
44. Бывало, я опаздывал к назначенному времени.
45. В моей жизни было так, что я почему-то позволил себе мучить животное.
46. При встрече со старым знакомым от радости я готов броситься ему на шею.
47. Когда я чего-то боюсь, у меня пересыхает во рту, дрожат руки и ноги.
48. Частенько у меня бывает такое настроение, что с удовольствием бы ничего не видел и не слышал.
49. Когда ложусь спать, то обычно засыпаю уже через несколько минут.
50. Мне доставляет удовольствие, как говорится, ткнуть носом других в их ошибки.
51. Иногда могу похвастаться.
52. Активно участвую в организации общественных мероприятий.
53. Нередко бывает так, что приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.
54. В свое оправдание я иногда кое-что выдумывал.
55. Я почти всегда подвижен и активен.
56. Нередко сомневаюсь, действительно ли интересно моим собеседникам то, что я говорю.
57. Иногда вдруг чувствую, что весь покрываюсь потом.
58. Если сильно разозлюсь на кого-то, то могу его и ударить.
59. Меня мало волнует, что кто-то плохо ко мне относится.
60. Обычно мне трудно возражать моим знакомым.
61. Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче.
62. Я люблю не всех своих знакомых.
63. У меня бывают мысли, которых следовало бы стыдиться.
64. Не знаю почему, но иногда появляется желание испортить то, чем восхищаются.
65. Я предпочитаю заставить любого человека сделать то, что мне нужно, чем просить его об этом.
66. Я нередко беспокойно двигаю рукой или ногой.
67. Предпочитаю провести свободный вечер, занимаясь любимым делом, а не развлекаясь в веселой компании.
68. В компании я веду себя не так, как дома.
69. Иногда, не подумав, скажу такое, о чем лучше бы помолчать.
70. Боюсь стать центром внимания даже в знакомой компании.
71. Хороших знакомых у меня очень немного.
72. Иногда бывают такие периоды, когда яркий свет, яркие краски, сильный шум вызывают у меня болезненно неприятные ощущения, хотя я вижу, что на других людей это так не действует.
73. В компании у меня нередко возникает желание кого-нибудь обидеть или разозлить.
74. Иногда думаю, что лучше бы не родиться на свет, как только представлю себе, сколько всяких неприятностей, возможно, придется испытать в жизни.
75. Если кто-то меня серьезно обидит, то получит свое сполна.
76. Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из себя.
77. Мне нравится так задать вопрос или так ответить, чтобы собеседник растерялся.
78. Бывало, откладывал то, что требовалось сделать немедленно.
79. Не люблю рассказывать анекдоты или забавные истории.
80. Повседневные трудности и заботы часто выводят меня из равновесия.
81. Не знаю, куда деться при встрече с человеком, который был в компании, где я вел себя неловко.
82. К сожалению, отношусь к людям, которые бурно реагируют даже на жизненные мелочи.
83. Я робею при выступлении перед большой аудиторией.
84. У меня довольно часто меняется настроение.
85. Я устаю быстрее, чем большинство окружающих меня людей.
86. Если я чем-то сильно взволнован или раздражен, то чувствую это как бы всем телом.
87. Мне докучают неприятные мысли, которые назойливо лезут в голову.
88. К сожалению, меня не понимают ни в семье, ни в кругу моих знакомых.

89. Если сегодня я посплю меньше обычного, то завтра не буду чувствовать себя отдохнувшим.
90. Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие опасались вызвать мое неудовольствие.
91. Я уверен в своем будущем.
92. Иногда я оказывался причиной плохого настроения кого-нибудь из окружающих.
93. Я не прочь посмеяться над другими.
94. Я отношусь к людям, которые за словом в карман не лезут.
95. Я принадлежу к людям, которые ко всему относятся достаточно легко.
96. Подростком я проявлял интерес к запретным темам.
97. Иногда зачем-то причинял боль любимым людям.
98. У меня нередко конфликты с окружающими из-за их упрямства.
99. Часто испытываю угрызения совести в связи со своими поступками.
100. Я нередко бываю рассеянным.
101. Не помню, чтобы меня особенно опечалили неудачи человека, которого я не могу терпеть.
102. Часто я слишком быстро начинаю досадовать на других.
103. Иногда неожиданно для себя начинаю уверенно говорить о таких вещах, в которых на самом деле мало что смыслу.
104. Часто у меня такое настроение, что я готов взорваться по любому поводу.
105. Нередко чувствую себя вялым и усталым.
106. Я люблю беседовать с людьми и всегда готов поговорить и со знакомыми и с незнакомыми.
107. К сожалению, я зачастую слишком поспешно оцениваю других людей.
108. Утром я обычно встаю в хорошем настроении и нередко начинаю насвистывать или напевать.
109. Не чувствую себя уверенно в решении важных вопросов даже после длительных размышлений.
110. Получается так, что в споре я почему-то стараюсь говорить громче своего оппонента,
111. Разочарования не вызывают у меня сколь либо сильных и длительных переживаний.
112. Бывает, что я вдруг начинаю кусать губы или грызть ногти.
113. Наиболее счастливым я чувствую себя тогда, когда бываю один.
114. Иногда одолевает такая скука, что хочется, чтобы все перессорились друг с другом.

Ключ

№ шкалы	Название шкалы	Кол-во вопросов	Ответ «да»	Ответ «нет»
V	Общительность	15	2, 19,46,52,55,94,106	3,8,23,53,67,71,79,113
IX	Открытость	13	7,25,34,44,51,54,62,63,68,78,92,96, 101	—
XI	Эмоциональная лабильность	14	24, 25, 40, 48, 80, 83, 84, 59	5,87,88, 102, 112, 113

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

ОПРОСНИК САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ САМОАЛ (Лазуркин, в адаптации Калина)

1. а) Придет время, когда я заживу по-настоящему, не так, как сейчас.
б) Я уверен, что живу по-настоящему уже сейчас.
2. а) Я очень увлечен своим хобби.
б) Не могу сказать, что мне нравится мое хобби и то, чем я занимаюсь.
3. а) Если незнакомый человек окажет мне услугу, я чувствую себя ему обязанным.
б) Принимая услугу незнакомого человека, я не чувствую себя обязанным ему.
4. а) Мне бывает трудно разобраться в своих чувствах.
б) Я всегда могу разобраться в собственных чувствах.
5. а) Я часто задумываюсь над тем, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации.
б) Я редко задумываюсь над тем, насколько правильно мое поведение.
6. а) Я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
б) Я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
7. а) Способность к творчеству - природное свойство человека.
б) Далеко не все люди одарены способностью к творчеству.
8. а) У меня не всегда хватает времени на то, чтобы следить за новостями литературы и искусства.
б) Я прилагаю силы, стараясь следить за новостями литературы и искусства.
9. а) Я часто принимаю рискованные решения.
б) Мне трудно принимать рискованные решения.
10. а) Иногда я могу дать собеседнику понять, что он кажется мне глупым и неинтересным.
б) Я считаю недопустимым дать понять человеку, что он мне кажется глупым и неинтересным.
11. а) Я люблю оставлять приятное "на потом".
б) Я не оставляю приятное "на потом".
12. а) Я считаю невежливым прерывать разговор, если он интересен только моему собеседнику.
б) Я могу быстро и непринужденно прервать разговор, интересный только одной стороне.
13. а) Я стремлюсь к достижению внутреннего спокойствия.
б) Состояние внутреннего спокойствия, скорее всего, недостижимо.
14. а) Не могу сказать, что я себе нравлюсь.
б) Я себе нравлюсь.
15. а) Я думаю, что большинству людей можно доверять.
б) Думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.
16. а) Плохо оплачиваемая работа не может приносить удовлетворения.
б) Интересное, творческое дело, само по себе награда.
17. а) Довольно часто мне скучно.
б) Мне никогда не бывает скучно.
18. а) Я не стану отступать от своих принципов даже ради добрых дел.
б) Я бы предпочел отступить от своих принципов ради дел, за которые люди были бы мне благодарны.
19. а) Иногда мне трудно быть искренним.
б) Мне всегда удается быть искренним.
20. а) Когда я нравлюсь себе, мне кажется, что я нравлюсь и окружающим.
б) Даже когда я себе нравлюсь, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
21. а) Я доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
б) Свои внезапные желания я всегда стараюсь обдумать.

22. а) Я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
б) Я не слишком расстраиваюсь, если мне этого не удастся.
23. а) Эгоизм — естественное свойство любого человека.
б) Большинству людей эгоизм не свойственен.
24. а) Если я не сразу нахожу ответ на вопрос, то могу отложить его на неопределенное время.
б) Я буду искать ответ на интересующий меня вопрос, не считаясь со временем.
25. а) Я люблю перечитывать понравившиеся мне книги.
б) Лучше прочесть новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанной.
26. а) Я стараюсь поступать так, как ожидают окружающие.
б) Я не склонен задумываться о том, чего ждут от меня окружающие.
27. а) Прошлое, настоящее и будущее представляются мне единым целым.
б) Думаю, мое настоящее не очень-то связано с прошлым или будущим.
28. а) Большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.
б) Лишь немногие из моих занятий по-настоящему меня радуют.
29. а) Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают беспардонны.
б) Стремление разобраться в окружающих людях вполне естественно и оправдывает некоторую беспардонность.
30. а) Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.
б) Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать.
31. а) Я чувствую угрызения совести, если сержусь на тех, кого люблю.
б) Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
32. а) Человек должен спокойно относиться к тому, что он может услышать о себе от других.
б) Вполне естественно обидеться, услышав неприятное мнение о себе.
33. а) Усилия, затраченные на познание чего-то нового, стоят того, т.к. приносят пользу.
б) Усилия, затраченные на познание чего-то нового, стоят того, т.к. доставляют удовольствие.
34. а) В сложных ситуациях надо действовать испытанными способами — это гарантирует успех.
б) В сложных ситуациях надо находить принципиально новые решения.
35. а) Люди редко раздражают меня.
б) Люди часто меня раздражают.
36. а) Если бы была возможность вернуть прошлое, я бы там многое изменил.
б) Я доволен своим прошлым и не хочу в нем ничего менять.
37. а) Главное в жизни — приносить пользу и нравиться людям.
б) Главное в жизни — делать добро и служить правде.
38. а) Иногда я боюсь показаться слишком чувствительным.
б) Я никогда не боюсь показаться слишком чувствительным.
39. а) Я считаю, что выразить свои чувства обычно важнее, чем обдумывать ситуацию.
б) Не стоит необдуманно выражать свои чувства, не узнав ситуации.
40. а) Я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной.
б) Я верю в себя даже тогда, когда неспособен справиться со своими проблемами.
41. а) Совершая поступки, люди руководствуются взаимной выгодой.
б) По своей природе люди склонны заботиться лишь о собственной выгоде.
42. а) Меня интересуют все новинки в сфере моих интересов и увлечений.
б) Я скептически отношусь к большинству нововведений в своей области интересов и увлечений.
43. а) Я думаю, что творчество должно приносить пользу людям.
б) Я полагаю, что творчество должно приносить человеку удовольствие.
44. а) У меня всегда есть своя собственная точка зрения по важным вопросам.

- б) Формируя свою точку зрения, я склонен прислушиваться к мнениям уважаемых и авторитетных людей.
45. а) Сексуальные отношения без любви не является ценностью.
 б) Даже без любви сексуальные отношения — очень значимая ценность.
46. а) Я чувствую себя ответственным за настроение собеседника.
 б) Я не чувствую себя ответственным за это.
47. а) Я легко мирюсь со своими слабостями.
 б) Смириться со своими слабостями мне нелегко.
48. а) Успех в общении зависит от того, насколько человек способен раскрыть себя другому.
 б) Успех в общении зависит от умения подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки.
49. а) Мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг.
 б) Мое самоуважение не зависит от моих достижений.
50. а) Большинство людей привыкли действовать "по линии наименьшего сопротивления".
 б) Думаю, что большинство людей к этому не склонны.
51. а) Узкая специализация необходима для настоящего ученого.
 б) Углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным в знаниях.
52. а) Очень важно, есть ли у человека в жизни радость познания и творчества.
 б) В жизни очень важно приносить пользу людям.
53. а) Мне нравится участвовать в жарких спорах.
 б) Я не люблю спорить.
54. а) Я интересуюсь предсказаниями, гороскопами, астрологическими прогнозами.
 б) Подобные вещи меня не интересуют.
55. а) Человек должен трудиться ради удовлетворения своих потребностей и блага своей семьи.
 б) Человек должен трудиться, чтобы реализовать свои способности и желания.
56. а) В решении личных проблем я руководствуюсь общепринятыми представлениями.
 б) Свои проблемы я решаю так, как считаю нужным.
57. а) Воля нужна для того, чтобы сдерживать желания и контролировать чувства.
 б) Главное назначение воли — подхлестывать усилия и увеличивать энергию человека.
58. а) Я не стесняюсь своих слабостей перед друзьями.
 б) Мне нелегко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.
59. а) Человеку свойственно стремиться к новому.
 б) Люди стремятся к новому лишь по необходимости.
60. а) Я думаю, что неверно выражение "век живи — век учись".
 б) Выражение "век живи — век учись" я считаю правильным.
61. а) Я думаю, что смысл жизни заключается в творчестве.
 б) Вряд ли в творчестве можно найти смысл жизни.
62. а) Мне бывает непросто познакомиться с человеком, который мне симпатичен.
 б) Я не испытываю трудностей, знакомясь с людьми.
63. а) Меня огорчает, что значительная часть жизни проходит впустую.
 б) Не могу сказать, что какая-то часть моей жизни проходит впустую.
64. а) Талантливому человеку непростительно пренебрегать своим долгом.
 б) Талант и способности значат больше, чем долг.
65. а) Мне хорошо удается "использовать" людей в своих целях.
 б) Я полагаю, что "использовать" людей неприлично.
66. а) Я стараюсь избегать неприятностей.
 б) Я делаю то, что полагаю нужным, не считаясь с возможными неприятностями.
67. а) В большинстве ситуаций я не могу позволить себе дурачиться.
 б) Существует множество ситуаций, где я могу позволить себе дурачиться.
68. а) Критика в мой адрес снижает мою самооценку.
 б) Критика практически не влияет на мою самооценку.
69. а) Зависть свойственна только неудачникам, которые считают, что их обманули.

- б) Большинство людей завистливы, хотя и пытаются это скрыть.
70. а) Выбирая для себя работу, человек должен учитывать ее общественную полезность.
- б) Человек должен заниматься прежде всего тем, что ему интересно.
71. а) Я думаю, что для творчества необходимы знания в конкретной области.
- б) Я думаю, что знания для этого совсем не обязательны.
72. а) Пожалуй, я могу сказать, что живу с ощущением счастья.
- б) Я не могу сказать, что живу с ощущением счастья.
73. а) Я думаю, что люди должны анализировать себя и свою жизнь.
- б) Я считаю, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы.
74. а) Я пытаюсь найти объяснение даже для тех своих поступков, которые совершаю просто потому, что мне этого хочется.
- б) Я не ищу объяснений для своих действий и поступков.
- 75 а) Я уверен, что любой может прожить свою жизнь так, как ему хочется.
- б) Я думаю, что у человека мало шансов прожить свою жизнь, как хотелось бы.
76. а) О человеке никогда нельзя сказать с уверенностью, добрый он или злой.
- б) Обычно оценить человека очень легко.
77. а) Для творчества нужно очень много свободного времени.
- б) Мне кажется, что в жизни всегда можно найти время для творчества.
78. а) Обычно мне легко убедить собеседника в своей правоте.
- б) В споре я пытаюсь понять точку зрения собеседника, а не переубедить его.
- 79 а) Если я делаю что-либо исключительно для себя, мне бывает неловко.
- б) Я не испытываю неловкости в такой ситуации.
80. а) Я считаю себя творцом своего будущего.
- б) Вряд ли я сильно влияю на собственное будущее.
81. а) Выражение "добро должно быть с кулаками" я считаю правильным.
- б) Вряд ли верно выражение "добро должно быть с кулаками".
82. а) По-моему, недостатки людей гораздо заметнее, чем их достоинства.
- б) Достоинства человека увидеть гораздо легче, чем его недостатки.
83. а) Иногда я боюсь быть самим собой.
- б) Я никогда не боюсь быть самим собой.
84. а) Я стараюсь не вспоминать о своих былых неприятностях.
- б) Время от времени я склонен возвращаться к воспоминаниям о прошлых неудачах.
85. а) Я считаю, что целью жизни должно быть нечто значительное.
- б) Я вовсе не считаю, что целью жизни непременно должно быть что-то значительное.
86. а) Люди стремятся к тому, чтобы понимать и доверять друг другу.
- б) Замыкаясь в кругу собственных интересов, люди не понимают окружающих.
87. а) Я стараюсь не быть "белой вороной".
- б) Я позволяю себе быть "белой вороной".
88. а) В доверительной беседе люди обычно искренни.
- б) Даже в доверительной беседе человеку трудно быть искренним.
89. а) Бывает, что я стыжусь проявлять своих чувства.
- б) Я никогда этого не стыжусь.
90. а) Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили.
- б) Я вправе ожидать от людей, что они оценят то, что я для них делаю.
91. а) Я проявляю свое хорошее отношение к человеку независимо от того, взаимно ли оно.
- б) Я редко проявляю свое расположение к людям, не будучи уверенным, что оно взаимно.
92. а) Я думаю, что в общении нужно открыто проявлять свое недовольство другими.
- б) Мне кажется, что в общении люди должны скрывать взаимное недовольство.
93. а) Я мирюсь с противоречиями в самом себе.
- б) Внутренние противоречия снижают мою самооценку.
94. а) Я стремлюсь открыто выражать свои чувства.
- б) Думаю, что в открытом выражении чувств всегда есть элемент несдержанности.

95. а) Я уверен в себе.
 б) Не могу сказать, что я уверен в себе.
96. а) Достижение счастья не может быть главной целью человеческих отношений.
 б) Достижение счастья — главная цель человеческих отношений.
97. а) Меня любят, потому что я этого заслуживаю.
 б) Меня любят, потому что я сам способен любить.
98. а) Несчастливая любовь способна сделать жизнь невыносимой.
 б) Жизнь без любви хуже, чем несчастная любовь.
99. а) Если разговор не удался, я пробую построить его по-иному.
 б) Обычно в том, что разговор не сложился, виновна невнимательность собеседника.
100. а) Я стараюсь производить на людей хорошее впечатление.
 б) Люди видят меня таким, каков я на самом деле.

Ключ

Шкала	А	Б
Ориентация во времени	11, 27, 73, 80.	1, 17, 24, 36, 54, 63.
Ценности	2, 18, 25, 28, 45, 61, 72, 85.	16, 37, 55, 64, 81, 96, 98.
Взгляд на природу человека	7, 15, 41, 59, 69, 76, 86.	23, 50, 82.
Потребность в познании	42, 53.	8, 24, 29, 33, 51, 54, 60, 70.
Креативность	9, 13, 25, 28, 52, 61.	16, 33, 34, 43, 55, 64, 70, 71, 77.
Автономность	9, 10, 32, 44, 75, 92.	5, 26, 31, 37, 56, 66, 68, 74, 87.
Спонтанность	21, 39, 48, 91, 92, 94.	5, 31, 38, 57, 67, 74, 83, 87, 89.
Самопонимание	13, 30, 47, 93.	4, 20, 31, 38, 66, 79.
Аутосимпатия	21, 32, 58, 84, 95.	6, 14, 22, 40, 49, 67, 68, 79, 89, 97.
Контактность	10, 35, 48, 53, 90, 92.	29, 46, 62, 78.
Гибкость в общении	10, 32, 48, 99.	3, 12, 19, 29, 46, 65.

Примечание: шкалы №№1, 3, 4, 8, 10 и 11 содержат по 10 пунктов в то время, как остальные по 15. Для получения сопоставимых результатов количество баллов по указанным шкалам следует умножить на 1,5.

ПРИЛОЖЕНИЕ М

МЕТОДИКА «ОЦЕНКА КОММУНИКАТИВНЫХ И ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ»

(В.В. СИНЯВСКИЙ, Б. А. ФЕДОРШИН)

ФИО _____; Специальность _____; Дата _____

Инструкция: «Уважаемый студент! Вам, нужно ответить на все вопросы этого бланка. Отвечайте на них следующим образом: если Ваш ответ на вопрос положителен, то поставьте против него знак «+», если же не согласны - знак «-». Отвечайте честно и быстро!».

Вопросы:

1. Много ли у Вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается-убедить большинство своих друзей в правоте Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших друзей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-то помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакт с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вам включиться в новые для Вас компании?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удастся установить контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши друзья действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с друзьями из-за невыполнения ими своих обещаний, обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение; если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с друзьями?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших друзей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую для Вас компанию?
30. Принимали ли Вы участие в общественной работе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими друзьями?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую для Вас компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих друзей?
35. Правда ли, что Вы чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
39. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих друзей?
40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы людей?

Для количественной обработки данных используется дешифратор, в котором поставлена максимальная сумма «идеальных ответов», отражающих ярко выраженные коммуникативные и организаторские способности.

Далее подсчитывается количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики. Оценочный коэффициент (К) коммуникативных способностей выражается отношением количества совпадающих ответов к максимальному возможному числу совпадений (20); $K=x/20$, где К - величина оценочного коэффициента; х - количество совпадающих с дешифратором ответов. Показатели, полученные по этой методике, могут варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, свидетельствуют о высоком уровне проявления коммуникативных способностей, близкие к 0 - о низком.

Дешифратор коммуникативных способностей

		1		1		1	
		3		3		3	
		5		5		5	
		7		7		7	
		9		9		9	

Для качественной стандартизации результатов испытания используются шкалы оценок, в которых тому или иному диапазону количественных показателей оценочного коэффициента (К - первичной количественной характеристики материалов испытания) соответствует определенная оценка.

Шкала оценок коммуникативных способностей

К	Оценка	Уровень проявления коммуникативных способностей
0,10-0,45	1	Низкий
0,46-0,55	2	Ниже среднего
0,56-0,65	3	Средний
0,66-0,75	4	Высокий
0,76-1,00	5	Очень высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ Н

Статистическая проверка эквивалентности Контрольных и Экспериментальных групп на начальном этапе с помощью U-критерия Манна-Уитни

Показатель медиакомпетентности				
№	ЭГ	РАНГ	КГ	РАНГ
1	5,36	2	3,8	1
2	5,96	4	4,46	3
3	6,23	5	5,36	8
4	6,03	6	5,53	10,5
5	6,33	7	5,56	12
6	5,5	9	5,6	13
7	6,53	10,5	5,66	14
8	5,76	15	5,8	16,5
9	5,8	16,5	5,86	19
10	5,83	18	5,88	20
11	5,93	21	6	23
12	5,96	22	6,1	24
13	6,13	25,5	6,13	25,5
14	6,3	29	6,26	27
15	6,3	29	6,3	29
16	6,36	31	6,4	32
17	6,53	34	6,46	33
18	6,86	37,5	6,76	35
19	6,86	37,5	6,8	36
20	7,03	40	7	39
Σ		804	-	826

Статистическая проверка эквивалентности Контрольной и Экспериментальной групп на контрольном этапе исследования с помощью U-критерия Манна-Уитни

Показатель медиакомпетентности				
№	ЭГ	РАНГ	КГ	РАНГ
1	4,5	3,5	4	1
2	5Д	8	4,16	2
3	5,3	9	4,5	3,5
4	5,5	11	4,6	5,5
5	5,9	17	4,6	5,5
6	5,9	17	4,9	7
7	6Д	22,5	5,4	10
8	6,1	22,5	5,6	12
9	6,1	22,5	5,7	13,5
10	6,1	22,5'	5,7	13,5
11	6,2	26,5	5,8	15
12	6,26	28	5,9	17

13	6,3	29	5,96	19
14	6,76	35,5	6,1	22,5
15	7	38	6,1	22,5
16	7,03	39	6,2	26,5
17	7,06	40	6,4	30
18	7,5	44,5	6,5	31
19	7,7	46	6,6	32,5
20	7,8	47,5	6,6	32,5
	Σ	965,5	<	864,5

Изменения показателей самоактуализации в результате психолого-педагогической программы сопровождения формирования медиакомпетентности

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ориентация во времени до	79	3.00	15.00	8.1392	3.15308
Ориентация во времени после	79	5.00	14.00	8.5063	2.14161
Ценности до	79	2.00	15.00	6.9367	2.68109
Ценности после	79	4.00	14.00	7.8481	2.11883
Valid N (listwise)	79				

Test Statistics^a

	Ориентация во времени до и после	Ценности до и после
Z	-2.088 ^b	-5.770 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	.037	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

Изменения самоактуализации экспериментальных группах с низким и высоким начальными уровнями показателя медиакомпетентности

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Подгруппа с высоким уровнем до	34	9.00	15.00	11.2059	1.95059
Подгруппа с высоким уровнем после	34	8.00	14.00	10.4706	1.35368
Подгруппа с низким уровнем до	44	3.00	8.00	5.7955	1.42371
Подгруппа с низким уровнем после	44	5.00	9.00	7.0227	1.24804
Valid N (listwise)	34				

Ranks

	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Подгруппа с высоким уровнем до и после	Negative Ranks	19 ^a	15.53
	Positive Ranks	7 ^b	8.00
	Ties	8 ^c	
	Total	34	
Подгруппа с низким уровнем до и после	Negative Ranks	1 ^d	11.50
	Positive Ranks	37 ^e	19.72
	Ties	6 ^f	
	Total	44	

a. Подгруппа с высоким уровнем после < Подгруппа с высоким уровнем до

b. Подгруппа с высоким уровнем после > Подгруппа с высоким уровнем до

c. Подгруппа с высоким уровнем после = Подгруппа с высоким уровнем до

d. Подгруппа с низким уровнем после < Подгруппа с низким уровнем до

e. Подгруппа с низким уровнем после > Подгруппа с низким уровнем до

f. Подгруппа с низким уровнем после = Подгруппа с низким уровнем до

Test Statistics^a

	Подгруппа с высоким уровнем до и после программы	Подгруппа с низким уровнем до и после программы
Z	-3.122 ^b	-5.366 ^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	.002	.000

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
 b. Based on positive ranks.
 c. Based on negative ranks.

Изменения показателей мотивации в результате психолого-педагогического сопровождения формирования медиакомпетентности в экспериментальной группе

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Мотивация до программы	78	135.00	179.00	162.6410	8.90786
Мотивация после программы	78	139.00	180.00	163.6282	8.10180
Valid N (listwise)	78				

Ranks

	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Negative Ranks	16 ^a	33.41	534.50
Positive Ranks	53 ^b	35.48	1880.50
Ties	9 ^c		
Total	78		

- a. Мотивация после программы < Мотивация до программы
 b. Мотивация после программы > Мотивация до программы
 c. Мотивация после программы = Мотивация до программы

Test Statistics^a

	Мотивация до и после программы
Z	-4.076 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
 b. Based on negative ranks.