




МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся
Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01. Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры
«Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей
школе»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований: <u>78,56%</u> авторского текста Работа рекомендована к защите «31» января 2024 г. зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ  Быстрой Е. Б.	Выполнила: Студентка группы ЗФ-303-142-2-1 Титова Юлия Александровна Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Челпанова Елена Владимировна
---	--

Челябинск
2024

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	9
1.1 Сущность и структура иноязычной медиакомпетенции.....	9
1.2 Модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании.....	27
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования модели развития иноязычной медиакомпетенции.....	34
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	50
2.1 Цели, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы по развитию иноязычной медиакомпетенции обучающихся.....	50
2.2 Реализация модели и педагогических условий развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся.....	64
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	71
Выводы по второй главе.....	83
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	86
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	101

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество живет в эпоху информационно-телекоммуникационных технологий, это означает что Интернет и его глобальное распространение, свободно перемещающиеся потоки информации занимают одну из важных ниш нашей действительности.

Происходит стремительная медиатизация общества, активное внедрение медиасредств во все сферы деятельности человека, все это актуализирует важность медиаобразования и развития медиакомпетенции у молодого поколения [33].

На законодательном уровне актуальность развития медиакомпетенции изложена в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО). Планируемые результаты освоения основной образовательной программы включают в себя:

- 1) способность обучающихся к самостоятельной информационно-познавательной деятельности;
- 2) владение обучающимися навыками получения необходимой информации из разных типов источников;
- 3) умение обучающихся ориентироваться в различных источниках информации;
- 4) критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников [41].

Вышеперечисленные способности, умения, навыки являются составляющими иноязычной медиакомпетенции.

Существенную роль в формировании иноязычной медиакомпетенции у обучающихся 10-11 классов играет предмет «Английский язык». Английский язык является самым популярным и важным языком Интернета и средств массовой информации, поэтому есть необходимость овладения данным языком как средством общения, получения и анализа информации,

как средством достижения профессиональной реализации личности в будущем.

В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования (ФГОС СОО) прописывается, что уроки иностранного языка должны сформировать у обучающихся:

1) умение использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях;

2) умение переводить с иностранного языка на русский при работе с текстами в русле выбранного профиля [41].

Для того чтобы развитие иноязычной медиакомпетенции на уроках по иностранному языку было успешным, необходимо использовать современные технологии, методы и приемы обучения, которые будут развивать все четыре вида речевой деятельности обучающегося: чтение, письмо, аудирование и говорение. То есть, чем современнее образовательное пространство, тем эффективнее будет решаться задача среднего общего образования – формировать у обучающихся иноязычную медиакомпетенцию.

Актуальность исследования на теоретико-методологическом уровне обусловлена не разработанностью приемов и методов, направленных на развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся на уроках по английскому языку. В большинстве школ данному вопросу не уделяется должного внимания. Это связано с инертностью классической модели образования, которая с трудом реализует инновационные педагогические технологии, направленные на развитие иноязычной медиакомпетенции личности. Также, современные учебно-методические комплексы не оснащены в полной мере медиа материалами (медиа текстами), посредством которых у обучающихся развивается иноязычная медиакомпетенция.

В современной педагогической литературе обсуждаются различные способы формирования иноязычной медиакомпетенции в процессе

обучения и в процессе изучения иностранного языка обучающимися, данные рассуждения представлены в работах, составляющих теоретико-методологическую базу исследования и раскрывающих:

1) теория медиаобразования: Д. Бааке, С. Н. Пензин, А. В. Спичкин, Г. Тулодцики, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, А. В. Шариков, Б. Шорб;

2) компетентностный подход: И. А. Зимняя, Б. Д. Эльконин, С. Е. Шишов, М. А. Чошанов, А. Г. Каспржак, А. В. Хуторской, Д. К. Равен;

3) основные положения профессионального и массового медиаобразования: И. В. Жилавская, Н. В. Змановская.

Таким образом, актуальность исследования вытекает из **противоречий**:

1) между потребностью государства в выпускниках школ, которые будут использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных, самообразовательных целях для будущей профессиональной деятельности и неготовностью обучающихся старших классов к проявлению своего потенциала в условиях глобального информационного пространства;

2) между требованием ФГОС СОО, и недостаточной оснащенностью учебно-методических комплексов среднего общего образования, а именно отсутствием в достаточном количестве аутентичных медиа материалов по темам и упражнений на развитие иноязычной медиакомпетенции;

3) между необходимостью подготовки молодого поколения к критической оценке и интерпретированию информации, получаемой из различных источников, и отсутствием целостной системы подготовки.

Выявленные противоречия позволили нам сформулировать **проблему исследования**: какие методы являются наиболее эффективными для развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании.

Актуальность, выявленные противоречия и обусловили выбор темы исследования «Развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся».

Объект исследования: процесс обучения английскому языку в среднем общем образовании.

Предмет исследования: развитие иноязычной медиакомпетенции в процессе обучения английскому языку в среднем общем образовании.

Цель исследования: разработать, научно обосновать и экспериментально доказать эффективность модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании.

Гипотеза исследования состоит из предположений о том, что развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся будет эффективным, если:

- 1) разработана и внедрена в образовательный процесс модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся;
- 2) обеспечены необходимые педагогические условия реализации модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании;
- 3) отобран и систематизирован учебный контент, для развития иноязычной медиакомпетенции.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования нами были сформированы следующие **задачи**:

- 1) провести анализ научной литературы в области педагогики, психологии и методики по проблеме развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся;
- 2) раскрыть сущность понятия иноязычная медиакомпетенция и ее составляющих;
- 3) обосновать модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании;
- 4) выявить педагогические условия функционирования модели;

5) осуществить опытно-экспериментальную работу для проверки эффективности модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся и педагогических условий её эффективного функционирования.

В соответствии с целями и задачами нашей исследовательской работы нами были использованы следующие общенаучные **методы исследования:**

1) теоретические: анализ психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация, сравнение педагогического опыта и моделирование;

2) эмпирические: графическое представление данных, педагогический эксперимент, тестирование, опрос, количественный и качественный анализ результатов исследования, методы математической обработки данных.

Опытно-экспериментальная база исследования: МБОУ «Лицей №11 г. Челябинска».

Этапы исследовательской работы:

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1) нами уточнено содержание понятия медиакомпетенция и его структуры;

2) разработана модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании;

3) обоснованы педагогические условия её функционирования.

Практическая значимость заключается в том, что:

1) разработаны задания и упражнения по формированию иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования в процессе изучения английского языка;

2) подготовлены и внедрены в образовательном процесс методы и приемы развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся.

Структура магистерской работы включает: введение; две главы, в каждой из них три параграфа; выводы по главам; заключение; список

литературы с российской и зарубежной, научной и учебно-методической литературой, интернет ресурсами, словарями; приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1 Сущность и структура иноязычной медиакомпетенции

В современном мире мы оказываемся в бесконечном потоке новостей и событий, мы извлекаем информацию из многочисленных источников, которые могут быть не столь важны для нас. Связи с этим возникает необходимость в умении фильтровать и правильно воспринимать поступающую информацию. В первую очередь этому следует обучать подрастающее поколение.

Сейчас происходит активное внедрение медиа средства в образовательный процесс. Эти средства обогащают знания обучающихся об окружающем мире, сообщают об актуальных событиях, новостях и социальных процессах, происходящих в современном обществе.

Медиа средства позволяют нам улучшить образовательный процесс на примерах использования различных фильмов, сайтов, которые позволяют подробно и красочно предоставить материал по определенным темам. Также, медиа средства вырабатывают критическое мышление у обучающихся, которое обеспечивает их кибер-безопасность, анализ получаемой информации и адекватное восприятие разных форм рекламы.

Следует отметить, что в современных образовательных учреждениях использование форм медиа, ограничивается показом кино, прослушиванием музыкальных композиций, просмотром изображений. Остальные Интернет-ресурсы остаются на втором плане и не рассматриваются педагогами как возможные средства для улучшения и обогащения образовательного процесса. Поэтому, необходимо дать обучающимся возможность использовать современные устройства в образовании для развития личности и познания себя. Кроме этого, следует научить их каким образом можно быстро найти необходимую и достоверную информацию, как

правильно сформулировать запрос в интернет-пространстве, как создать блог, снять или смонтировать видео, создать брошюру, листовку или плакат, отредактировать иллюстрацию или фотографию и т.д.

Важно научить обучающихся грамотно изучать, отбирать, перерабатывать и использовать поступающую информацию, а это напрямую зависит от развития медиакомпетенции, которая крайне необходима в современной действительности.

Исходя из актуальности медиа средств в современном образовании, в данном параграфе мы раскроем содержание ключевых понятий нашего исследования: «медиа», «медиа средства», «медиакомпетенция», «иноязычная медиакомпетенция» и ее структура, «медиаобразование», «медиатекст».

Проблеме развития медиакомпетенции в образовании посвящены работы таких ученых как: Д. Бааке, С. Н. Пензин, А. В. Спичкин, Г. Тулодзики, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, А. В. Шариков, Б. Шорб, И. В. Жилавская, Н. В. Змановская, М. С. Можарова, Е. А. Столбникова, все они подчеркивали важность развития медиакомпетнции и медиа образования в области педагогики, психологии и методики.

Понятие медиа является обширным, оно включает в себя информационные средства и приемы, коммуникационные средства, так же сюда входит среда, образованная посредством приемов и средств – медиапространство [36].

В «Словаре новых медиа, нового цифрового мира» и в «Словаре медиа и коммуникаций» медиа определяется как «агенты или каналы обмена, передачи и распространения информации, а также как физические формы их выражения – бумага, аудиокассета, магнитный или оптический диск» [36].

Медиа – медиапространство, не может существовать без медиа средств. Данные средства включают в себя:

- 1) средства массовой информации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения и распространения информации для аудитории;
- 2) средства массовой коммуникации;
- 3) аудиовизуальные средства обучения – технические средства и медиатексты, предназначенные для зрительного и слухового воздействия и восприятия в образовательном процессе;
- 4) визуальные средства обучения – технические средства и визуальные тексты, предназначенные для зрительного воздействия и восприятия в образовательном процессе;
- 5) звуковые средства обучения – технические средства и медиатексты, предназначенные для слухового воздействия и восприятия в образовательном процессе [28].

Все вышеперечисленные медиа средства являются важными составляющими в развитии медиакомпетнции в процессе образования.

Прежде, чем мы раскроем значение понятий «медиакомпетенция», «иноязычная медиакомпетенция» хотелось бы обратить внимание на одно из его составляющих – это понятие компетенции.

Последние двадцать лет в педагогике развивается тема компетенций и компетентности. Данный вопрос развивали известные педагоги и психологи: И. А. Зимняя, Б. Д. Эльконин, С. Е. Шишов, М. А. Чошанов, А. Г. Каспржак, А. В. Хуторской, Д. К. Равен.

В таблице 1 представлено сравнение понятий компетенция и компетентность.

Таблица 1 – Сравнение понятий компетенция и компетентность

Компетенция	Компетентность
Разница между компетенцией и компетентностью в образовательном процессе в том, что под компетенцией понимается заданное требование к образовательной подготовке обучающихся, а под компетентностью уже состоявшиеся качество [13].	
А. В. Хуторской	

Продолжение таблицы 1

Компетенция	Компетентность
Представляет собой совокупность взаимосвязанных качеств личности, знаний, умений, способов деятельности, задаваемых по определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельностью по отношению к ним [68].	Владение человеком соответствующих компетенций, это его личное отношение к ним и к предмету деятельности [68].
И. А. Зимняя	
Факторы, которые способствует достижению лучшего результата в деятельности, в обучении. Это то, что ведет к результату и осознанию себя как субъекта этой деятельности. Компетенциям обучают, либо они могут быть от природы [24].	Это личностная черта. Она формируется на основе компетенций, которые включаются в нее. Компетентность – это актуализируемое, интегративное, базирующееся на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленное качество, проявляющееся в деятельности, поведении человека, в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач [24].
Е. В. Харитонов	
Параметр социальной роли, способность осуществлять действия в соответствии с социальными требованиями и ожиданиями, в более широком смысле это способность найти знание или действие для решения проблемы [67].	Проявление компетенции в личностном плане, соответствие лица занимаемому месту, в времени [67].
О. Ю. Ефремов	
Совокупность знаний, умений, навыков, способов действий и психологической готовности, необходимых для эффективного выполнения какой-либо деятельности по отношению к определенному кругу объектов и процессов [19].	Качество личности, предполагающее, что человек владеет определенной компетентностью. Компетентный человек – это человек, который осведомлен в какой-либо области, и обладает соответствующей компетенцией [19].
С. Е. Шишов	
Способность, которая основана на склонностях и ценностях, приобретенных знаниях, опыте в результате обучения. Компетенция не определяет только набор знаний, умений, но и включает в себя действие и умение. Она определяется в виде совокупности характеристик, которые определяются в результате оценки умений и действий субъекта [73].	

Продолжение таблицы 1

Компетенция	Компетентность
А. П. Тряпицина	
Интегральная характеристика личности, которая определяет ее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальной жизни, с использованием знаний, учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [55].	
А. С. Белкин	
Компетентность – это «совокупность профессиональных качеств, обеспечивающих эффективную реализацию компетенций, в противном случае компетенции останутся нереализованными и их можно будет отнести к категории потенциальных» [5].	
Э. Ф. Зеер	
Обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т.е. способность человека на практике реализовывать свою компетентность [23].	Целостная и систематизированная совокупность обобщенных знаний [23].

Применительно к нашему исследованию, компетенции необходимо рассматривать в комплексе с медиа, т.е. медиакомпетенции. Если брать за основу уточненные нами понятия медиа и компетенция, то получается, что медиакомпетенция – это требование к наличию знаний и опыта, необходимых для эффективной коммуникативной деятельности и пользования информационной средой для реализации поставленных образовательных целей.

Далее мы рассмотрим определения понятий «медиакомпетенция», «иноязычная медиакомпетенция» которые представлены в научной литературе.

Прежде всего, медиакомпетенция описывает общее умение, которое принципиально связано со всеми видами медиа, поэтому она должна быть определена над основными умениями, такими как ориентироваться и действовать в медиамире. Это означает, что медиакомпетенция не привязывается только к новым информационным технологиям, но и включается в старые.

Работа с медиасредствами организуется в индивидуальном режиме, в зависимости от внешних и внутренних условий. Внешние условия это: виды информации и способы ее восприятия, объем, устарелость, новизна. Внутренние условия это: готовность индивидуума к восприятию информации, также возраст, уровень развития, личностные особенности. При этом необходимо учитывать, что умение должно пониматься как умение, открытое для будущего, обозначающее возможность дальнейшего развития и совершенствования.

В научных исследованиях на тему медиакомпетенции можно найти большое количество схожих между собой терминов, которые используются как синонимы.

Представим некоторые из них: «медиакультура», «медийная культура», «информационная культура», «аудиовизуальная культура», «медиаграмотность», «медиаобразование», «компьютерная грамотность», «мультимедийная грамотность», «информационная компетентность», «информационная компетенция», «медиакомпетентность», «медийная компетентность», «аудиовизуальная компетентность», «медиакомпетенция», «медийная компетенция».

Согласно В. Н. Стрельникову медиакомпетенция – это способность использовать знания и умения в области медиа в учебной деятельности и в будущей профессиональной деятельности [44].

Н. И. Гендина считает, что медиакомпетенция – это владение новыми технологиями, понимание условий их применения, их достоинства и недостатки, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе [16].

По А. В. Федорову медиакомпетентность личности – это совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей, которые способствуют выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [64].

Медиакомпетентность педагога – совокупность его мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, информационный, методический, практикооперационный-деятельностный, креативный), способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста [64].

Толковый словарь русского языка не дает определения медиакомпетенции как лингвистической единицы [45].

В документах Совета Европы медиакомпетенция понимается как «критическое и вдумчивое отношение к медиа с целью воспитания ответственных граждан, способных высказать собственные суждения на основе полученной информации, что дает им возможность использовать необходимую информацию, анализировать ее, идентифицировать экономические, политические, социальные или культурные интересы, которые с ней связаны, интерпретировать и создавать сообщения, выбирать наиболее подходящие для коммуникации медиа, а также позволяет людям осуществлять их право на свободу самовыражения и информацию, что не только способствует личному развитию, но также увеличивает социальное участие и интерактивность» [81].

В Германии под медиакомпетенцией понимается способность к «квалифицированному, самостоятельному, творческому и социально-ответственному действию по отношению к медиа» [94].

Р. Кьюби считает, что определение медиакомпетенция это синоним определения медиаграмотность то есть способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах [87].

В определении данном К. Тайнером медиакомпетенция предстает как «способность находить, оценивать и эффективно использовать информацию в личной и профессиональной деятельности» [95]. К. Тайнер отмечает необходимость в умениях осуществлять поиск, собирать необходимые данные, так как это является актуальным для века

информационных технологий с огромным неконтролируемым потоком сведений, и это, в свою очередь, требует анализа и адекватного оценивания, т.е. критического мышления.

Дж. Поттер выделил ряд компонентов, на которых основано развитие медиакомпетенции аудитории:

- 1) опыт, чем больше у нас опыта контактов с медиа и с реальным миром, тем больше наш потенциал для развития более высокого уровня;
- 2) активное приложение умений в сфере медиа;
- 3) созревание или готовность к самообразованию [91].

Известным американский медиапедагог С. Дж. Бэрэн создал классификацию умений, необходимых для медиакомпетенции личности:

- 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 медиатекста;
- 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 [78].

Аналогичную структуру медиакомпетенции разработал немецкий педагог В. Вебер. Данная структура состоит из блоков обязательных умений:

- 1) формы деятельностно-ориентированного анализа медиа: отбор и использование того, что могут предложить медиа;

2) знания и аналитические способности, связанные с: креативными возможностями, на которых основаны различные виды медиа, условиями для эффективного использования медиа» [7].

Касаясь иноязычной медиакомпетенции, она рассматривается в качестве нового компонента иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Под иноязычной медиакомпетенцией понимается способность и готовность выстраивать коммуникацию на иностранном языке в медиасреде: осуществлять поиск, критически оценивать, анализировать и использовать информацию, полученную по различным медиаканалам (вербальным, визуальным, аудиальным, аудиовизуальным, пространственным).

На основе приведенных определений по теме «медиакомпетенция», «иноязычная медиакомпетенция», мы пришли к выводу, что данная компетенция заключается в способности мыслить критически в вопросах информации, адекватно воспринимать информацию, уметь пользоваться ей, составлять собственные суждения и отстаивать личную позицию, защищать личность от манипуляции со стороны средств массовой информации.

В современном мире нет никакого сомнения, что умению работать с информацией, осуществлять коммуникации необходимо обучать. Общеизвестно, что образовательные учреждения среднего общего образования должны обеспечить своих обучающихся необходимым методологическим инструментом для самостоятельного, критического анализа (медийной) информации. Из этого следует, что для развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в данных учебных учреждениях необходимо реализовывать медиаобразование.

Следующее определение, которое мы раскроем – это медиаобразование.

Медиаобразование исследуется многими учеными как в России, так и за рубежом: L. Masterman, C. Bazalgette, D. Buckingham, K. Tyner, P. Greenway, А. В. Федоров, Ю. Н. Усов, А. В. Шариков, А. В. Спичкин,

Л. С. Зазнобина, Г. А. Поличко, С. Н. Пензин, О. А. Баранов и др. В своей работе мы опишем лишь некоторые определения данных ученых.

Во многих англоязычных странах медиаобразование приравнивают к термину медиаграмотность. Но ученые: L. Mastermsn, А. Ф. Федоров, А. В. Шариков, считают, что медиаграмотность – это лишь часть медиаобразования.

ЮНЕСКО определяет медиаобразование (media education) как обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть отдельной области в педагогической теории и практике [39].

В 2007 году Национальная ассоциация медиаобразования (National Association for Media Literacy Education – NAMLE) сформулировала шесть основных принципов медиаобразования:

1) Медиаобразование требует активного изучения и критического осмысления всех получаемых и создаваемых нами сообщений. Медиаобразование призвано научить подрастающее поколение задавать специальные вопросы, которые позволят ему достичь более глубокого понимания сообщений, передаваемых медиа. Медиаобразование учит детей приводить обоснованные аргументы в подтверждение собственных выводов. Простое использование медиа на занятиях не может считаться медиаобразованием.

2) Медиаобразование расширяет границы понятия «грамотность» (чтение и письмо), включая все формы медиа. Медиаобразование включает в себя анализ, позволяя учащимся выражать свои собственные идеи через различные формы медиа. Медиаобразование осуществляется в школе, в университетах и колледжах, на дому и в сети Интернет.

3) Медиаобразование призвано формировать и закреплять медиакомпетенцию обучающихся всех возрастов в ходе комплексной, согласованной и непрерывной практики. Медиаобразование не может ограничиваться рамками одного занятия, дня и даже недели занятий.

Педагоги должны предоставлять учащимся разнообразные и многочисленные возможности развития уровня медиакомпетенции.

4) Медиаобразование способствует подготовке компетентных, мыслящих и неравнодушных членов демократического общества.

5) Поскольку медиа функционируют в социокультурном контексте, медиаобразование включает тексты, представляющие различные точки зрения и сообщества, предоставляет возможности изучать альтернативный взгляд на медиакультуру и международные перспективы.

6) Медиаобразование предусматривает, что обучающиеся должны использовать индивидуальные умения, убеждения и опыт при создании собственных медиатекстов. Медиаобразование учит аудиторию делать собственный выбор в соответствии с индивидуальными ценностями. Медиаобразование признает, что интерпретация медиатекста обучающимися может отличаться от интерпретации этого же медиатекста педагогом, но не являться ошибочной [84].

Согласно оксфордской энциклопедии, медиаобразование – это изучение медиа. Медиаобразование связано одновременно с познанием того, как создаются и распространяются медиатексты, так и с развитием аналитических способностей для интерпретации и оценки их содержания [49].

L. Masterman, британский профессор, говорит, что центральная и объединяющая концепция медиаобразования – репрезентация. Медиа не отражает реальность, а репрезентирует ее. Медиаобразование – исследовательский процесс [89].

Известный медиапедагог Дж. Гербнер, понимает медиаобразование как формирование широкой новой коалиции организаций и индивидуумов для расширения свободы и разнообразия коммуникации, для развития критического понимания медиаинформации, как нового подхода к либеральному образованию на каждом уровне [83].

А. Силвэрблэт к наиболее важным элементам медиаобразования относит:

- критическое мышление;
- понимание процесса массовой коммуникации;
- понимание воздействия медиа на отдельного человека и общество в целом;
- умение анализировать и обсуждать медиатексты;
- рассмотрение медиа как средства, помогающего лучше понимать нашу современную культуру и нас самих;
- получение удовольствия от медиатекста, его понимание и оценка содержания;
- создание эффективных медиатекстов [93].

А. В. Шариков определяет медиаобразование как обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знания в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования вспомогательных средств в преподавании других областей знания, таких, как, например, математика, физика, география [70].

Определение А. В. Спичкина схоже с определением А. В. Шарикова. Модель медиаобразования определена А. В. Спичкиным как межпредметная, она предполагает изучение массовой коммуникации в курсе традиционных предметов. В ее основу положены идеи аспектного анализа продуктов средств массовой коммуникации – медиатекстов. Эффективность модели обоснована возможностью целостно рассматривать медиатексты, анализируя их с разных точек зрения. Это, по мнению А. В. Спичкина, дает хорошую базу не только для структурирования материала в пределах курса, но и для распределения его между различными предметами, если избрана межпредметная модель медиаобразования [53].

В работах Л. С. Зазнобина мы можем найти следующее определение медиаобразования: это образование, ориентированное на приобретение

учащимися знаний о средствах массовой информации, использование средств информации для приобретения различных знаний и творческого самовыражения, развитие критического мышления, умение правильно организовать информационный процесс, оценить и обеспечить информационную безопасность [21].

Ю. Н. Усов толкует медиаобразование как процесс развития личности для которого используются медиасредства и медиапродукция [59].

Исходя из данного определения медиаобразование может являться средством обучения и воспитания, которое используется для повышения качества учебного процесса и формирования разносторонне развитой личности, а также формирования медиакомпетенции [59].

Ю. Н. Усов создал медиаобразовательную модель для студентов по формированию медиакомпетенции. Цель данной модели – развитие личности на материале художественных медиатекстов. Модель преследует аудиовизуальное, эстетическое, эмоционально-интеллектуальное образование аудитории, развивающее различные виды активного мышления на основе формирования:

- 1) умения восприятия, интерпретации, анализа, эстетической оценки медиаинформации;
- 2) потребности в освоении медиаязыка для его использования при общении с произведениями экранных, традиционных искусств и СМИ;
- 3) потребности в вербальном общении по поводу освоенной информации и в художественно-творческой деятельности;
- 4) умения передавать знания, полученные на учебных занятиях [60].

Исходя из медиаобразовательной модели Ю. Н. Усова мы можем выделить структурно-композиционный состав иноязычной медиакомпетенции, данная структура представлена в таблице 2.

Один из компонентов данной структуры это медиаобразовательные технологии. Медиаобразовательные технологии – способы построения

деятельности с использование медиа, данные технологии позволяют изменить направленность подачи учебного материала, также они могут быть источниками информации, средствами дидактической информации, средствами учебного материала [60].

Таблица 2 – Структурно-композиционный состав иноязычной медиакомпетенции

Иноязычная медиакомпетенция
Обучающийся знает
<p>Знать основные медиаобразовательные технологии (сюда входит работа с электронными учебниками, аудио материалами, видео материалами, текстовыми материалами, графическими материалами), способствующие саморазвитию и самореализации.</p> <p>Знать правила работы с медиатекстами в устной и письменных формах на иностранных языках.</p> <p>Знать приемы передачи знаний, полученных в образовательном процессе.</p>
Обучающийся умеет
<p>Уметь использовать основные медиаобразовательные технологии, способствующие саморазвитию и самореализации.</p> <p>Уметь ориентироваться в информационном пространстве, критически анализировать иноязычный медиатекст, дать собственную оценку и интерпретацию.</p> <p>Уметь передавать знания, полученные в образовательном процессе.</p>
Обучающийся владеет
<p>Владеть способами применения медиаобразовательных технологий, способствующих саморазвитию и самореализации.</p> <p>Владеть осознанными мотивами взаимодействия с иноязычным медиатекстом, с медиаобразованием.</p>

Для нашего исследования ключевыми понятиям являются определения А. В. Федорова, А. В. Спичкина и А. Силвэрблэта, а также медиаобразовательная модель Ю. Н. Усова, так как они наиболее соответствуют целям нашего исследования и учитывают профессиональную подготовку студентов.

Из представленных выше определений можно сделать вывод, что при развитии у обучающихся иноязычной медиакомпетенции необходимо реализовывать работу по анализу медиатекстов, а также иметь представления о механизмах их воздействия и последствиях их влияния.

Что же такое медиатекст? Сейчас термин медиатекст приобрел статус базовой категории в медиаобразовании. Можно говорить и о том, что теория

медиатекста претендует на самостоятельную нишу в рамках теории текста или стремится отпочковаться от нее.

Из проанализированной научно-педагогической литературы, мы выделили следующих ученых и их определения.

A. Bell считает, что определение медиатекста выходит за рамки традиционного взгляда на текст в виде печатных слов, воспроизведенных чернилами на бумаге, и включает в себя широкий спектр различных факторов: речь, музыку, звуковые эффекты, изображения [79].

D. Probert под медиатекстом понимает любой структурированный медиапродукт или средство коммуникации, включающее в себе как печатное, так и аудиовизуальное размещение, которое можно проанализировать и деконструировать [92].

T. G. Добросклонская сформулировала концепцию медиатекста как базовую категорию лингвистики, которую можно описать с точки зрения особенностей его производства, канала распространения и лингвоформатных признаков:

- способ производства текста (авторский, коллегиальный);
- форма создания (устная, письменная);
- форма воспроизведения (устная, письменная);
- канал распространения (средство массовой информации, носитель: печать, радио, телевидение, Интернет);
- функционально-жанровый тип текста (новости, комментарий, публицистика, реклама);
- тематическая доминанта или принадлежность к тому или иному медиатопику» [18].

G. Я. Солганик полагал что медиатекст – разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора (принципиальное совпадение производителя речи и ее субъекта), специфической текстовой модальностью (открытая речь, многообразное проявление авторского «я»), рассчитанная на массовую аудиторию [50].

Характеризуя различные характеристики медиатекста, Я. Н. Засурский в своих работах рассматривает медиатекст как фактор интеграции и продукт коммуникационной культуры, он придает особую важность экстралингвистическим моментам, а именно:

1) способности вербального звучания, визуального и многослойного медиатекста, энергия которого резко возрастает в условиях конвергенции;

2) возможности создать новую обособленную коммуникационную структуру, обладающую благодаря своей конвергенционной комплексности экономичностью и особой выразительностью [22].

В. В. Прозоров предлагает нам рассматривать медиатекст с двух позиций: точка зрения создателя и точка зрения потребителя.

Со стороны создателя, это разножанровость медийного продукта, который мыслится в объеме газетно-журнального издания, теле или радиоканала, формирующих единое художественно-образное пространство для общения с аудиторией. С точки зрения потребителя, все многообразие медиатекстов воспринимается как единый журналистский текст [43].

В. В. Прозоров считает, что медиатекст – это текст-река, в которую «можно входить бесчисленное количество раз, окунаться вновь и вновь, а когда отвлекают другие интересы или занятия, можно быть уверенным, что река эта течения своего не прервет. Она постоянно ждет нашего возвращения» [43].

Другая позиция М. Ю. Казака, который пишет о том, что медиатекст включает в обобщенном виде любой текстовый носитель информации, который «вобрал в себя параллельные, взаимозаменяемые или пересекающиеся феномены – массово-коммуникативный текст, массмедийный текст, журналистский текст, публицистический текст, газетный текст, телетекст, рекламный текст, PR-текст, интернет-текст» [28].

Говоря о иноязычной медиакомпетенции, медиатекст должен иметь аутентичный характер, исходя из этимологии слова аутентичность – это

подлинность. Иноязычный аутентичный медиатекст является первичной основой формирования и последующего непрерывного повышения медиакомпетенции у обучающихся.

По мнению J. Harmer [85], аутентичным традиционно принято считать медиатекст, который не был изначально приспособлен для учебных целей, медиатекст, созданный для носителей языка носителями этого языка.

Наши отечественные методисты называют медиатексты аутентичными если носители языка продуцируют их для носителей языка, другими словами это оригинальные медиатексты, создаваемые для реальных условий [65].

Г. И. Воронина [22] выделяет два вида аутентичных медиатекстов, представленных различными жанровыми формами: функциональные, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функцию (указатели, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки), и информативные, выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно обновляющиеся сведения (статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная сенсационная информация, объявления, разъяснения к статистике, графике, рекламе, комментарий, репортаж).

Р. П. Мильруд разработал параметры аутентичного учебного медиатекста, как совокупность структурных признаков текста, отвечающего нормам, принятым носителями языка. Данный медиатекст – это аутентичный дискурс, который характеризуется естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления [45].

В свою очередь Е. В. Носонович [45] относит к аутентичным медиатекстам рекламу, статьи, интервью, научно-популярные и страноведческие тексты, акцентируя важность сохранения аутентичности

жанра и то, что жанрово композиционное разнообразие позволяет познакомить обучающихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни.

Таким образом, понятийно-терминологическое поле исследования можно представить в виде схемы, представленной на рисунке 1.



Рисунок 1 – Понятийно-терминологическое поле исследования

Нами были рассмотрены все необходимые понятия, касающиеся медиакомпетенции. 21 век – век большого потока информации. Количество данных из разнообразных источников огромно, и это требует кропотливой работы, которая заключается в «фильтрации» данных для получения ценных сведений. Современность заставляет критически подходить к отбору материалов, оценивать их с разных сторон, для того чтобы сделать выводы о достоверности этих материалов. Эти задачи вызывают у обучающихся всевозможные затруднения. Таким образом, очевидна необходимость формирования навыков восприятия информации, умения верно понимать значения аудиовизуальных образов, свободно обращаться с информационными потоками и ориентироваться в них. Медиаобразование

призвано обеспечить все это. Именно использование методов медиаобразования в повседневной практике позволит формировать у учащихся медиакomпетенцию.

1.2 Модель развития иноязычной медиакomпетенции обучающихся в среднем общем образовании

В данном параграфе мы опишем разработанную нами модель развития иноязычной медиакomпетенции обучающихся в среднем общем образовании на уроках английского языка.

В первом параграфе нашей работы мы выяснили, что развитие иноязычной медиакomпетенции обучающихся старших классов является важной частью образовательного процесса, а также развитая иноязычная медиакomпетенция является показателем успеха данного процесса.

Потребность государства заключается в выпускниках школ, которые будут использовать иностранный язык как средство для получения информации в сфере современных информационных технологий и системе Интернет для будущей профессиональной деятельности и готовностью обучающихся старших классов к проявлению своего потенциала в условиях глобального информационного пространства. Это и привело нас к разработке модели развития иноязычной медиакomпетенции обучающихся в среднем общем образовании. Последние 20 лет широко используется метод моделирования в диссертационных исследованиях по педагогическим дисциплинам. Этот метод хорошо разработан и применяется довольно часто. Метод моделирования является эффективной формой выражения представлений об исследуемом объекте, она позволяет объемно увидеть систему-оригинал, ее состав и структуру.

В. И. Згвязинский, Г. В. Суходольский, В. Е. Никифорова, В. Н. Садовский, В. А. Штофф В. Г. Афанасьев, А. И. Исенко, Л. М. Фридман, В. А. Веников, Б. А. Глинский, П. Г. Щедровицкий, О. Х. Рахимов теоретически обосновали метод моделирования в своих

работах. В первую очередь обратимся к понятиям «модель», «моделирование».

В. А. Штофф раскрыл понятие «модель» как мысленно представленную или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте [75]. А. И. Исенко называет моделью «объект, который соотносится с другими подобными ему объектами» [26]. С. А. Бешенков считает, что «модель представляет собой искусственно созданный объект в виде схемы, знаковых форм, графических элементов или формул, который, отображает и воспроизводит в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [6]. По В. И. Загвязинскому, модель есть «вспомогательный объект, выбранный или преобразованный человеком в познавательных целях, дающий новую информацию об основном объекте» [20]. Модель является центральным понятием процесса моделирования. Обратимся к понятию «моделирование».

Согласно трактовке, Г. В. Суходольского, моделирование является процессом создания моделей, при котором существующая система моделируется и видоизменяется посредством использования различных средств [54]. П. Г. Щедровицкий пишет, что для успешного моделирования необходимо спроектировать и представить вид будущего проекта или продукта, а также определить способы и виды преобразований, необходимых для достижения конечного результата [76]. Л. М. Фридман рассматривает моделирование как особую деятельность по построению, конструированию моделей с определенной целью [66]. Модель развития иноязычной медиакомпетенции у обучающихся среднего общего образования представляет собой единый процесс, который включает в себя определенные блоки, реализация данных блоков происходит в определенной последовательности. Центральные блоки модели развития медиакомпетенции у обучающихся: блок целеположения, коммуникативно-

деятельностный блок, рефлексивно-оценочный блок.

Содержание данных блоков представлено на рисунке 2.



Рисунок 2 – Модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании
Охарактеризуем каждый блок разработанной нами модели.

Первый блок нашей модели – это блок целеполагания. Данный блок включает в себя социальный заказ, который заключается в потребности формирования у выпускников школ навыков, умений, способностей по использованию иностранного языка для получения информации из иноязычных источников в образовательных, самообразовательных целях для будущей профессиональной деятельности.

Другие компоненты данного блока: цель и ФГОС СОО. Цель нашей работы сосредоточена на развитии иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании.

Также мы выделили теоретико-методологические подходы к исследованию: системный, коммуникативно-деятельностный, компетентностный.

Системный подход позволил нам создать модель по развитию иноязычной компетенции у обучающихся в среднем общем образовании, также определить структурно-компонентный состав и внутренние связи модели.

Системный подход отражает общенаучный уровень методологии познания. Данный методологический подход был разработан: Ю. П. Сокольниковым, В. П. Беспалько, В. Н. Садовским, А. Д. Урсолом, В. А. Беликовым, Ю. А. Конаржевским, И. В. Блаубергом и др.

И. В. Блауберг описывает системный подход как направление методов научного познания и практики, в основе которых лежит исследование объектов как систем, когда объекты изучаются под углом зрения внутренних и внешних системных свойств, и связей, обуславливающих целостность объекта, его организацию и функционирование [9].

А. Д. Урсул характеризует системный подход как учение о методах и принципах изучения систем [58].

В работах В. Н. Садовского указано, что системный подход вытекает из уровневого характера методологии, включает в себя множество

принципов, правил, ценностей. Анализируя сущность этого подхода, В. Н. Садовский выделил важные функции:

- 1) системный подход выступает как конкретное научное выражение методологических принципов, понятий и методов системного анализа;
- 2) системный подход отражает конкретное проявление системных проблем;
- 3) системный подход реализует принципы диалектики [46].

Системный подход представляет собой определенный этап в развитии методов познания, исследовательской и конструкторской деятельности, способов описания и объяснения природы анализируемых или искусственно создаваемых объектов [46].

Из этого следует, что необходимость системного подхода к решению теоретических и практических проблем в современном мире определяется спецификой самой жизни и, прежде всего, высокой степенью интеграции образовательных процессов, где, как никогда ранее, «всё связано со всем», когда решение одной проблемы зависит от решения множества других, когда «сами проблемы приобретают системный, комплексный характер» [57].

Системный подход не выделяет характеристики, которые относятся к деятельности нашей модели. Поэтому нами был выбран коммуникативно-деятельностный подход. Он позволил нам определить подходящие условия развития личности в процессе деятельности, так как развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся может осуществляться только в учебном процессе [17]. Данный подход является главным в изучении и организации педагогического процесса.

Коммуникативно-деятельностный подход – это современный подход к обучению, он показывает, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и

национальных особенностей личности обучающегося, а также его интересов [25].

Педагогическая энциклопедия описывает коммуникативно-деятельностный подход как современный подход к обучению, рассматриваемый в качестве теоретической базы построения системы обучения неродному языку. Он ориентирует занятия по языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями и идеями [38].

Во всем мире успешно используется коммуникативно-деятельностный подход, по оценкам педагогов он является наиболее полным и совершенным в пути освоения иностранного языка. Суть его заключается в признании того, что язык требуется человеку для общения в различных сферах деятельности. Процесс обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода строится по модели коммуникации.

Сегодня коммуникативное образование обретает персональный статус, образуются новые требования к изучению иностранных языков, одно из главных требований – это умение решать личностные и профессиональные задачи с помощью иностранного языка [74]. Такой подход к обучению является действенным, так как одной из главных задач обучения иностранному языку это развитие иноязычной медиакомпетенции.

Коммуникативно-деятельностный и системный подходы способствуют раскрытию структурных и деятельностных характеристик нашей модели. Но для четкого представления содержания развития иноязычной медиакомпетенции нам необходимо использовать в своей работе компетентностный подход.

Компетентностный подход рассматривается в качестве основы образования, а также связующего звена между образовательным процессом и интересами конкретных работодателей, неотъемлемой части управления качеством образования [34].

Второй блок – коммуникативно-деятельностный блок.

В данный блок нашей модели входят разделы, которые относятся к тематике уроков по Английскому языку. А именно, по каким критериям мы отбирали и разрабатывали нужные нам материалы, в основе которых аутентичные медиа материалы в аудио, видео, текстовом форматах.

Также коммуникативно-деятельностный блок включает разнообразные формы работы (групповая, индивидуальная, коллективная) обучающихся, оптимальное сочетание методов обучения в процессе организации учебного процесса по развитию иноязычной медиакомпетенции.

Третий блок – рефлексивно-оценочный блок.

Основываясь на компонентах исследуемой иноязычной медиакомпетенции (таблица 2), нами были выделены критерии (мотивационный; когнитивный; коммуникативный; рефлексивный) и уровни(высокий, средний, низкий) сформированности иноязычной медиакомпетенции в среднем общем образовании, раскрытые в параграфе 2.1. данного исследования.

Выделенные критерии соответствуют структурным компонентам искомой компетенции, а их показатели представляют конкретную характеристику изучаемого явления на каждом выделенном уровне.

Рефлексивно-оценочный блок введен для оценки эффективности предложенной нами модели. Он помогает выявить качественные изменения, происходящие в процессе развития иноязычной медиакомпетенции.

Основа блока – это диагностика, охватывающая весь процесс развития иноязычной медиакомпетнции и определяющая переход от одного блока модели к другому. Данный блок неразрывно связан с остальными блоками модели и определяет переходы между ними.

Таким образом, модель развития иноязычной медиакомпетенции у обучающихся среднего общего образования включает в себя реализацию трех методологических подходов, а также структуру, которая состоит из

блока целеполагания, коммуникативно-деятельностного, рефлексивно-оценочного блока. Кроме того, модель является открытой, то есть способна к развитию и взаимодействию с внешней средой. Она носит характер целостности компонентов – интеграция целей, содержания, форм и методов компонентов модели; интегративности – комплексный характер ее содержания, результата, методического наполнения.

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования модели развития иноязычной медиакомпетенции

В данном параграфе представлено теоретическое обоснование успешного функционирования разработанной нами модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования, а именно комплекс педагогических условий, которые обеспечивают эффективность модели.

Условие – это совокупность объектов (вещей, процессов, отношений), необходимых для возникновения, существования или изменения объекта [52].

Условие – это совокупность явлений внешней и внутренней среды вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью личности, группы людей [52].

Условие – это то, от чего зависит существенный компонент комплекса объектов, из наличия которого с необходимостью следует данное явление [52].

Понятие «условие» широко распространено в научной среде. Такие науки как: философия, социология, психология, педагогика и ряд других наук дают его определение. Из этого мы можем говорить о том, что условие – это некая совокупность данных, лежащая в основе чего-либо.

Касаемо педагогических условий, по Н. Ю. Посталюку это те условия, которые являются основой эффективного функционирования и

совершенствования любого педагогического процесса [40].

В. Г. Боброва считает, что педагогические условия позволяют эффективно реализовывать педагогический процесс, поскольку они делают его более логичным, гармоничным и совершенным [10].

В. И. Андреев говорит о том, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [3].

А. Я. Найн под педагогическим условием понимает «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач» [35].

Исходя из содержания последнего определения, мы разработали комплекс педагогических условий, который направлен на развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования.

Проанализировав теорию и практику подготовки обучающихся в школах, а также результаты диагностического этапа опытно-экспериментальной работы, подтвердившие необходимость развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования, мы определили следующие педагогические условия, представленные на рисунке 3.

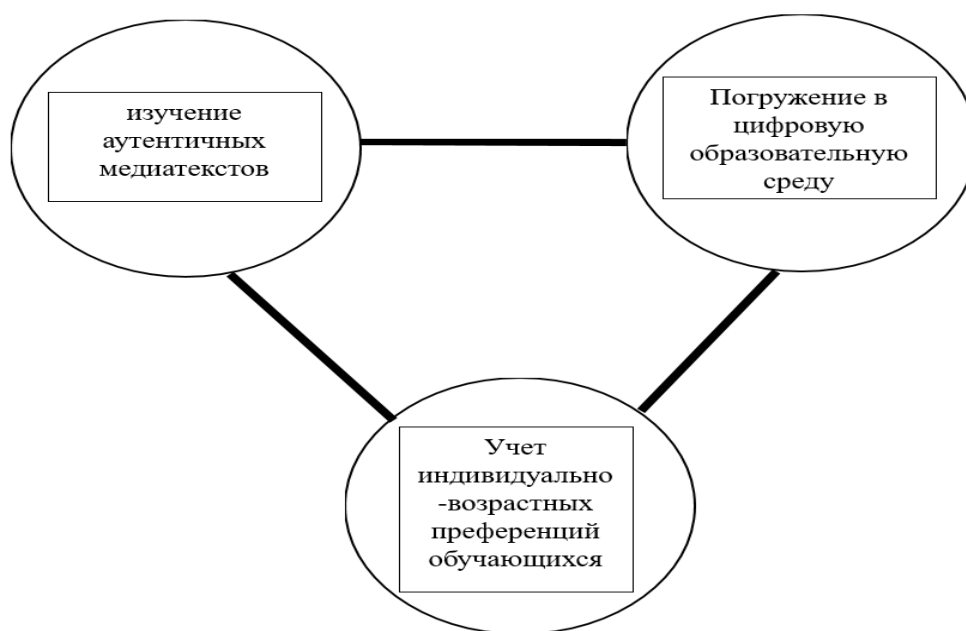


Рисунок 3 – Педагогические условия, способствующие развитию иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования

Дадим краткую характеристику каждого педагогического условия.

Использование аутентичного материала в процессе обучения иностранному языку является одним из важнейших составляющих образовательного процесса. Использование аутентичных материалов рассматривается в работах, посвященных способам формирования медиакомпетенции и приобретения фоновых знаний. К. С. Кричевская относит к аутентичным материалам подлинные произведения литературы, фольклор, музыку, произведения изобразительного искусства, а также выделяет отдельную группу прагматических материалов, обслуживающих бытовую сторону жизни общества (объявления, анкеты, вывески, этикетки, меню, счета, карты, рекламные проспекты). Кроме текстовых материалов сюда входят различные аудиовизуальные материалы, в том числе информационные теле и радиопрограммы, прогноз погоды, объявления в местах общего пользования (вокзалы, аэропорты) [32].

А. Мартинес выделил ряд достоинств использования аутентичных материалов как средства обучения:

- 1) обучающиеся приобретают представление о культуре и жизни страны изучаемого языка;

- 2) языковые навыки приобретаются и отрабатываются в рамках реального языка, подготавливая обучающихся к реальной коммуникации;
- 3) небольшая часть такого материала может быть использована во множестве видов учебной деятельности;
- 4) аутентичные тексты представлены в разнообразии стилей, жанров;
- 5) существует возможность подбора материалов, что обеспечивает обращение к личным смыслам, что стимулирует мотивацию обучающихся [88].

Наиболее распространенным видом аутентичных материалов, максимально отражающих культуру, изменения в жизни общества страны изучаемого языка, являются аутентичные медиатексты.

Под аутентичным медиатекстом понимается конкретный результат медиапроизводства или медиапродукт, т.е. сообщение, содержащее информацию, представленное в одном из видов и жанров медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, рекламное сообщение, фильм), адресованное массовой аудитории [31].

О. В. Красноярова дифференцирует аутентичные медиатексты согласно их функционально-целевой ориентированности, таблица 3 [31].

Таблица 3 - Аутентичные медиатексты по О. В. Красноярову

Медиатекст как информационный продукт масс-медиа	Медиатекст как рекреационный продукт массовой культуры	Медиатекст как продукт масс-медиа
Пресса, радио, телевидение, интернет.	сценарий кинофильма, роман, рекламный ролик, текст шлягера	хроника (констатация фактов, событий, происшествий; новость (факт, событие, происшествие, отражающие в эмоциональном контексте актуальный момент действительности, вызывающий общественный интерес и приобретающий общественное значение); публицистическое послание (рефлексия по поводу явления, ситуации, происшествия); история, рассказ

Прием использования аутентичных медиатекстов на занятиях по иностранному языку не является новшеством в методической науке. Традиционно на занятиях использовались различные статьи из иностранных журналов и газет, в последние годы наряду с материалами прессы учителя стали использовать радио и телевизионные программы, а также аутентичные тексты, взятые из сети Интернет.

Перед преподавателями стоит целый комплекс непростых задач: необходимо научить обучающихся ориентироваться во всем многообразии информационного пространства, уметь находить и передавать необходимые данные, отделять истинное от ложного, анализировать их.

Для методики преподавания иностранного языка большой интерес представляют аутентичные медиатексты как продукты массмедиа, так как они представлены в разнообразии форм, а такие признаки аутентичного медиатекста как повторяемость и взаимозаменяемость дают возможность найти материалы одинакового смыслового содержания и различного языкового наполнения. Кроме этого, тиражированность аутентичных медийных текстов облегчает процесс поиска и подбора материалов, их ресурсы практически неограниченны, обычно, это тексты печатных новостных и развлекательных изданий, радио, телевидение, литература и Интернет. Л. А. Турик предложил структуру урока с применением аутентичных медиатекстов [56], структура представлена на рисунке 4.



Рисунок 4 – Структура урока Л. А. Турика с применением аутентичных медиатекстов

Аутентичный медиатекст с позиции лингводидактики состоит из

четырёх составляющих: язык; формат; содержание; методические требования.

Основные критерии отбора включают языковую и смысловую доступность и понятность содержания, необходимые для адекватной интерпретации; культурологическую и познавательную ценность, приемлемый объем, воспитательную тематику и проблематику.

Работа с аутентичными медиатекстами по Е. Н. Солововой строится в три этапа: дотекстовый, текстовый, послетекстовый.

Дотекстовый этап – учитель затрагивает тематику и проблематику, ставя перед собой такие методические задачи как развить умение прогнозировать, увеличить ассоциативные связи у обучающихся, предупредить языковые и экстралингвистические трудности. Это осуществляется при помощи дискуссии, для того чтобы раскрыть содержание медиатекста, используя ключевые слова или слова-подсказки, а также семантизации, включая в работу антонимы, синонимы, перевод и толкование.

Текстовый этап – развитие умений и навыков функциональной грамотности, где методические задачи проявляются в том, чтобы развить навыки понимания основной и дополнительной информации; вести обсуждения и дискуссии на основе ранее полученного опыта, обобщая и сравнивая; сформировать умение критически оценивать; устанавливать причинно-следственные связи. Текстовый этап бывает ознакомительный (работа с новостными медиатекстами, в этом случае учебными задачами являются выделение ключевых моментов медиатекста, сравнение и оценка предложенной информации) или изучающий (работа с аналитическими медиатекстами и публицистикой, когда нужно найти аргументы за и против, сравнить с собственной точкой зрения, выразить согласие или несогласие с приведенной аргументацией).

Послетекстовый этап – развитие коммуникативных умений. На этом этапе методические задачи могут быть следующими: развить умения

диалогической и монологической речи; преодолеть языковой барьер; развить умение аргументировать, обобщать, дифференцировать информацию; развить письменные умения; предупредить возникновение наиболее распространённых ошибок. Послетекстовый этап может быть представлен в виде круглого стола по теме, дискуссий и дебатов, тематической конференции, практико-ориентированных проектов, написания памятных заметок, читательских писем, групповых переговоров [51].

А. В. Федоров при работе с аутентичными медиатекстами предлагает к использованию следующие технологические приёмы: деловые и ролевые игры, театрализованные пресс-конференции, литературно и изобразительно-имитационные занятия, презентации.

Иноязычный аутентичный медиатекст является первичной основой формирования и последующего непрерывного повышения иноязычной медиакомпетенции как определяющего фактора успешности межличностного и межкультурного общения [62].

Второе педагогическое условие, влияющее на развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся – погружение в цифровую образовательную среду.

Современные формы образования предполагают сотрудничество, интерактивность, индивидуализацию процесса образования. Образовательный процесс приобретает лично ориентированный характер, что включает в себя модульность, технологичность, доступность, гибкость. Естественный процесс глобализации, информатизации, включенности Интернета во все сферы жизни способствует созданию и развитию цифровой образовательной среды (ЦОС) [14].

Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это техническое решение для поддержки учебной деятельности [71].

Также в источниках можно встретить понимание цифровой образовательной среды как совокупность информационных систем.

Е. А. Бархасанова, И. И. Малгаров определяют цифровую образовательную среду как открытую совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения образовательного процесса современными цифровыми ресурсами и технологиями [4].

Авторы монографии «Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды» дают такое определение термина: «Цифровая образовательная среда представляет собой открытую совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач процесса образования» [1]. Авторы указывают, что ЦОС строится на принципе открытости, предполагающем возможность свободного доступа к информационным системам потребителям. Также в ЦОС входят принципы: единства, доступности, конкурентности, ответственности, достаточности, полезности.

На данный момент существуют разнообразные варианты по использованию цифровой среды в образовании. Самые распространенные: онлайн-курсы, вебинары, обучение на различных платформах. Все чаще встречаются практики внедрения социальных сетей в образовательный процесс. Также разработаны разнообразные образовательные подходы, концепции, методики работы с использованием ЦОС, ознакомиться с ними можно в таблице 4

Таблица 4 – Самые востребованные подходы, концепции, методики работы с использованием ЦОС

1. Смешанное обучение.	Это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн» [82]. Подчеркивается обязательное использование онлайн-среды. Смешанное обучение предполагает разные модели обучения, которые учитель выбирает сам в зависимости от целей и задач урока. Плюсы: получение большого количества
------------------------	--

Продолжение таблицы 4

<p>1. Смешанное обучение</p>	<p>дополнительной информации, углубленная информация, экономия времени; мультисенсорность – разные типы информации, вследствие, более наглядное и быстрое объяснение материала; интерактивность; учет потребностей, обучающихся; непрерывный доступ к образовательным ресурсам; работа с разными уровнями знаний; использование индивидуальной траектории.</p> <p>Некоторые модели смешанного обучения:</p> <p>1) Перевернутый класс – учитель дает ученикам материал для самостоятельного изучения дома, а на очном занятии (или на дистанционном уроке) дети вместе с учителем обсуждают изученное и закрепляют материал на практике.</p> <p>2) Ротация станций – на уроке обучающиеся делятся на три группы и передвигаются по «станциям». Например, часть учеников работает на станции онлайн-обучения; другие работают в группах; третья группа общается непосредственно с учителем лично или в удалённом формате.</p> <p>3) Ротация лабораторий – часть занятий проходит в обычных классах, но на один урок дети переходят в компьютерный класс, где работают на компьютерах или планшетах, углубляя и закрепляя полученные на уроках знания.</p> <p>4) Гибкая модель - обучающиеся работают на компьютерах в большом центральном классе. По его периметру – несколько комнат и научных лабораторий для работы в группах и мозговых штурмов. В зоне социализации дети размещаются на диванах или пуфиках и продолжают учиться [69].</p> <p>Минусы: обучающимся необходимо владеть компьютерной грамотностью; при низкой мотивации учеба невозможна; тщательная проработка электронных ресурсов [69].</p>
<p>2. Технология адаптивного обучения</p>	<p>Адаптивное обучение – образовательный метод, при котором компьютер используется в роли ведущего обучающего интерактивного устройства.</p>

Продолжение таблицы 4

<p>2. Технология адаптивного обучения</p>	<p>Технология построена на основе идеи системы Монтессори, суть которой заключается в индивидуальном подходе обучения для каждого ребенка. Здесь же компьютер адаптирует обучение ученика, исходя из его потребностей, мотивации, уровня знаний и опыта.</p> <p>Плюсы: индивидуализация обучения; адаптация к уровню знаний; мгновенная обратная связь; гибкость и доступность; развитие мотивации и интереса.</p> <p>Минусы: технические ограничения; недостаток персонализации; ограниченность в некотором контенте; нет межличностного взаимодействия; необходима самодисциплина [15].</p>
<p>3. Геймификация (игрофикация)</p>	<p>В основе геймификации лежит использование игровых технологий онлайн и офлайн в образовании. Ее основная цель – создание мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности и развития детей. Для данной технологии характерно внедрение атрибутов и механизмов игр, таких как цель, баллы, список лидеров, награды, уровни.</p> <p>Плюсы: внедрение игр в образовательный процесс; вовлеченность в образовательный процесс; повышение мотивации; освоение вне учебных навыков.</p> <p>Минусы: смещение приоритетов и уменьшения фокуса на учебном материале; краткосрочный период повышения эффективности обучения; соперничество в коллективе [29].</p>
<p>4. Виртуальный класс</p>	<p>Виртуальный класс подразумевает под собой создание и использование виртуальной обучающей среды в Интернете с доступом через портал. Подразумевается, что учитель и ученики сообща работают в такой среде.</p> <p>Плюсы: доступность; интерактивность; включение в образовательный процесс; экономическая эффективность; быстрая обратная связь; автоматизация.</p> <p>Минусы: изоляция – отсутствие взаимодействия с одноклассниками; технические ограничения; работа с мотивацией обучающихся [15].</p>

Продолжение таблицы 4

5. Мобильное обучение	<p>Мобильное обучение (m-learning) – использование мобильной технологии как по отдельности, так и совместно с другими информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ) для организации учебного процесса вне зависимости от места и времени. Обучение предполагает свободный доступ к образовательным ресурсам, коммуникацию с другими пользователями, создание контента в учебном классе и за его пределами.</p> <p>Плюсы: доступность; разнообразный контент; поощрение и мотивация обучающихся.</p> <p>Минусы: проблемы с программным обеспечением; проблемы с технической стороной; отвлеченность; ухудшение здоровья; снижение живого общения [15].</p>
6. Технология 1:1	<p>Данная технология предусматривает индивидуальное обучение при условии обеспечения каждого ученика персональными техническими средствами (компьютером, планшетом, ноутбуком).</p> <p>Плюсы: индивидуальный подход; индивидуальное время на обучающегося; доступ из любого места; интерактивность.</p> <p>Минусы: нет взаимодействия с классом целиком; оснащённость техническим оборудованием; нет взаимного, живого общения среди обучающихся; ухудшение здоровья [15].</p>

Использование цифровой образовательной среды способствует мотивации учеников к самостоятельной учебной деятельности, занятиям независимыми исследованиями и совместной работе. Цифровые технологии служат инструментом для ориентированного обучения, при котором процесс получения знания идет через изучение реального мира [15].

Цифровая образовательная среда отвечает многим запросам участников образовательного процесса, она уже прочно входит в образовательную инфраструктуру и решает проблемы, которые трудно преодолеть в традиционных формах.

Использование цифровой образовательной среды в образовании РФ

обеспечивается и регулируется перечнем нормативных документов:

1) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, статья 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий», статья 17 «Формы получения образования и формы обучения».

2) Приказ Министерства образования РФ от 23.08.2017 №816 «Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

3) Национальный проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ» (ПНП СЦОС) 25.10.2016 г. – 01.02.2021 г.

4) Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО).

Касаемо уроков английского языка погружение в цифровую образовательную среду в процессе обучения английскому языку является особенно актуальным. ЦОС направлена на формирование новых компетенций, исходя из этого можно сделать вывод о том, что и иноязычная медиакомпетенция развивается в процессе использования ЦОС.

Понимание работы техники и интерфейсов; конфиденциальность частной жизни и защиты личных данных; способы поиска и выбора информации и ее оценка с позиции достоверности и надежности для использования; обработка и критический анализ, оценка информации; работа в команде и способы коммуникации в ней. Все это можно развить в процессе обучения английскому языку, с использованием ЦОС на основе аутентичных медиаматериалов (медиааекстов).

Третье педагогическое условие разработанной нами модели – учет индивидуально возрастных предпочтений обучающихся.

Для развития иноязычной медиакомпетенции нами были выбраны определенные возрастные рамки обучающихся: 16-18 лет (10-11 класс).

Данный возраст относится к периоду юности, который имеет целый ряд психологических особенностей.

Значительное изменение происходит в учебном процессе, меняется отношение к определённым дисциплинам. Повышается интерес к изучению иностранного языка [2].

В этот период формируется система мировоззрений и ценностных ориентаций, профессиональная ориентация, овладение методами научного познания, самовоспитание. Старшая школа является завершающим этапом созревания и формирования личности. В этом возрасте происходит формирование структуры самосознания, жизненных планов, ценностных ориентиров.

Л. И. Божович, Я. А. Коменский говорят о росте интеллектуальных возможностей в данный период [11]. В мыслительной деятельности учащихся происходит развитие умения абстрагирования и обобщения, полное понимание причинно-следственных связей, а также умение аргументированно обосновывать свою точку зрения, делать выводы, формировать систему из изученных явлений и фактов.

Стремление к самоанализу и самокритике является характерной чертой данного возрастного периода. Это способствует лучшей организации индивидуальной работы по заполнению пробелов в знаниях. Индивидуальная, парная и групповая формы работы, где учитель участвует в роли партнера или режиссера, являются актуальными [47].

В ходе образовательного процесса по развитию иноязычной медиакомпетенции обучающихся на уроках иностранного языка, учителю следует стать их единомышленником и партнером. Ему необходимо руководствоваться сознательностью, самостоятельностью, профессионально-ориентированными интересами детей, а также всесторонне развивать их личность.

Когда подросток увлечен, ему требуется углубление и творческое применение его знаний, это и является стойким познавательным интересом.

Если учащийся имеет такой интерес, то его процесс обучения строится не ради похвалы и хороших оценок, а потому что он устремлен к совершенствованию собственной личности [2].

Из проанализированной литературы мы можем выделить несколько особенностей старших школьников, которые влияют на организацию процесса развития иноязычной медиакомпетенции:

- 1) обучающиеся стремятся к самостоятельности во всех аспектах деятельности;
- 2) обучающиеся отличаются активностью;
- 3) обучающиеся способны и настроены на проявление себя с творческой стороны, поиск нестандартных решений учебных задач;
- 5) обучающиеся осознают необходимость определенных знаний и умений для будущей учебной деятельности, обучение для них имеет жизненный смысл.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что в качестве главных педагогических условий построения модели иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования можно выделить:

- 1) изучение аутентичных медиатекстов;
- 2) учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся;
- 3) погружение в цифровую образовательную среду.

Мы считаем, что все перечисленные педагогические условия развития иноязычной медиакомпетенции являются не только достаточными, но и необходимыми. Без их комплексной реализации невозможно достигнуть развитой иноязычной медиакомпетенции обучающихся.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ проблемы развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования позволил сделать вывод об актуальности данного исследовательского направления.

Данному вопросу посвящен широкий круг научных работ, также это определено социальным заказом современного общества.

Потребность развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся обусловлена:

1) требованием государства в выпускниках школ, которые будут использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных, самообразовательных целях для будущей профессиональной деятельности и неготовностью обучающихся старших классов к проявлению своего потенциала в условиях глобального информационного пространства;

2) требованием ФГОС СОО, и недостаточной оснащенностью учебно-методических комплексов среднего общего образования, а именно отсутствием в достаточном количестве аутентичных медиа материалов по темам и упражнениям на развитие иноязычной медиакомпетенции;

3) необходимостью подготовки молодого поколения к критической оценке и интерпретированию информации, получаемой из различных источников, и отсутствием целостной системы подготовки.

В своей работе мы опираемся на определение медиакомпетенции по А. В. Федорову: медиакомпетенции это совокупности мотивов, знаний, умений, способностей, которые способствуют выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме. Также мы выделяем медиаобразовательную модель Ю. Н. Усова, на основе которой мы выделили структурно-композиционный состав иноязычной медиакомпетенции.

Исходя из определения А. В. Федорова и модели Ю. Н. Усова нами было выделено определение иноязычной медиакомпетенции – это способность и готовность выстраивать коммуникацию на иностранном языке в медиасреде: осуществлять поиск, критически оценивать,

анализировать и использовать информацию, полученную по различным медиаканалам (вербальным, визуальным, аудитивным, аудиовизуальным, пространственным).

Для решения проблемы развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования нами была разработана модель. Предложенная нами модель включает в себя три блока: целеполагание, коммуникативно-деятельностный блок, рефлексивно-оценочный блок.

Модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся построена с учетом применения системного, коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов. Они позволяют выявить структуру разработанной модели, определить наиболее оптимальные условия развития личности в процессе деятельности, а также дать верную характеристику содержания формируемой нами компетенции.

Также, мы выявили комплекс необходимых педагогических условий эффективной реализации, разработанной модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования, сюда входят:

- 1) изучение аутентичных медиатекстов;
- 2) учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся;
- 3) погружение в цифровую образовательную среду.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

2.1 Цели, задачи и этапы опытно-экспериментальной работы по развитию иноязычной медиакомпетенции обучающихся

В данном параграфе нами будет описана опытно-экспериментальная работа по развитию иноязычной медиакомпетенции у обучающихся среднего общего образования.

Эксперимент – это помещение объекта исследования в специальные условия, наблюдение за его поведением, обусловленным изменением условий, и фиксацию информации (показателей), отражающей его поведение по В. М. Кожухару [30].

Эксперимент – это метод научного исследования, который основан на инициировании некоторого процесса или явления, или воздействия на данный процесс, на таком регулировании этого процесса, которое позволяет его контролировать и измерять, а также верифицировать принятие гипотезы – В. Оконь [37].

В Философском словаре понятие «эксперимент» описывается как исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение течения процесса в нужном направлении [65].

Изучив определения «эксперимента», можно обобщить, что данное понятие – это метод научного исследования, который предполагает наблюдение за объектом исследования, помещенного в специальные условия, фиксирование информации о текущих изменениях в поведении объекта. В соответствии с результатами наблюдения выдвинутая гипотеза может быть подтверждена либо опровергнута.

Наша исследовательская работа связана с педагогической деятельностью, поэтому далее нами будет рассмотрено понятие «педагогический эксперимент».

По В. Е. Яковлеву «Педагогический эксперимент – это комплекс методов исследования, предназначенных для объективной и доказательной проверки педагогической гипотезы» [77].

Сейчас педагогический эксперимент – это один из методов исследования, который позволяет определить эффективность функционирования педагогической модели в процессе апробации соответствующих педагогических условий.

В научной литературе большое внимание уделяется методике проведения педагогических исследований. Данным вопросом занимались многие известные педагоги: С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, В. И. Журавлев, В. И. Загвязинский, В. И. Михеев, А. И. Пискунов.

В процессе педагогического эксперимента происходит проверка определенной гипотезы, которая была выдвинута; происходит совместная работа экспериментатора и испытуемых. Экспериментатор разрабатывает программу и осуществляет реализацию опытно-экспериментальной работы. Важно, что педагогический эксперимент должен носить вариативный и долговременный характер. При внедрении комплекса педагогических условий исследователь должен быть уверен в том, что данный комплекс имеет такие качества, как необходимость, достаточность, и они дадут модели возможность успешно функционировать. В процессе педагогического эксперимента исследователь может учитывать влияние тех или иных условий на изучаемые явления, изменять одни условия, оставляя неизменными другие.

Прежде чем мы приступили к проведению педагогического эксперимента, нами был проведен анализ действующих учебно-методических комплексов по английскому языку, которые используются в среднем общем образовании, мы хотели проверить УМК на достаточную

наполняемость упражнениями и заданиями по проблеме нашего исследования (иноязычная медиакомпетенция – работа с иноязычными медиатекстами). Исходя из анализа, мы сделали вывод, что данные учебно-методические комплексы не содержат в себе достаточного количества материала, который бы развивал иноязычную медиакомпетенцию обучающихся в полном объеме. Нами были рассмотрены следующие УМК:

1) «Spotlight» 10-11. Английский в фокусе 10 - 11 класс. Авторы: О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс.

2) «Rainbow English» 10-11 класс. Авторы: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова.

3) «Starlight» 10-11 класс. Авторы: К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова.

Результаты анализа УМК представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Анализ действующих УМК по английскому языку

Критерии оценки	Учебно-методический комплекс		
	«Starlight» 10-11 класс	«Spotlight» 10-11 класс	«Rainbow English» 10-11 класс
Задания по работе с иноязычными медиатекстами	Современный УМК, но включает в себя малое количество заданий по работе с иноязычными медиатекстами, задания не интерактивны.	Задний практически нет, они не вызывают интереса у обучающихся, также не интерактивны.	Задания отсутствуют.

В результате проведённого анализа мы сделали вывод о необходимости разработки и внедрения специального комплекса заданий и упражнений и организовали опытно-экспериментальное обучение с привлечением разработанного комплекса.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ Лицей №11 г. Челябинска в период с 2021 по 2024 г.г. в три этапа, в естественных условиях образовательного процесса школы. В эксперименте приняло участие 51 человек, которые были разделены на 4 группы: одна контрольная

и три экспериментальных.

На констатирующем этапе эксперимента нами была проведена диагностика начального уровня иноязычной медиакomпетенции у обучающихся.

Этапы эксперимента представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Этапы педагогического эксперимента

Этапы эксперимента	Период	Цели и задачи опытно-экспериментальной работы
1. Констатирующий	Февраль 2022 – Март 2022	Выбор трех экспериментальных групп и одной контрольной. Проведение опроса по модифицированной методике Т. Д. Дубовицкой. Проведение диагностических срезов для выявления уровня иноязычной медиакomпетенции у обучающихся.
2. Формирующий	Апрель 2022 – Ноябрь 2023	Проведение экспериментального обучения. Внедрение модели.
3. Обобщающий	Ноябрь 2023 – Февраль 2024	Проведение контрольного среза для выявления уровня иноязычной медиакomпетенции у обучающихся. Подведение итогов. Анализ результатов.

Анализ результатов диагностического среза и определение начального уровня иноязычной медиакomпетенции у обучающихся были произведены на основе критериев и показателей. В рамках нашей экспериментальной работы были выделены следующие критерии сформированности иноязычной медиакomпетенции обучающихся: мотивационный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивный, а также подобраны показатели и методы измерения по данным критериям. Критерии, показатели и методы представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Критерии, показатели и методы измерения уровня иноязычной медиакomпетенции обучающихся

Критерии	Показатели	Методы
1. Мотивационный	Осознавать значимость работы с иноязычными медиатекстами. Проявлять интерес к работе с	Модифицированная методика Т. Д. Дубовицкой.

Продолжение таблицы 7

Критерии	Показатели	Методы
1. Мотивационный	иноязычными медиатекстами. Проявлять активность в классе и при выполнении домашнего задания.	
2. Когнитивный	Знать лексические единицы из иноязычных медиатекстов, способы их применения в контексте. Знать стратегию работы с иноязычными медиатекстами.	Тестирование, контрольная работа на владение лексикой.
3. Коммуникативно-деятельностный	Уметь использовать информацию из иноязычных медиатекстов в диалогической и монологической речи, в проектной деятельности.	Составление диалога и монолога на основе иноязычных медиатекстов. Разработка проекта по определенной теме на основе иноязычного медиатекста.
4. Рефлексивный	Уметь объективно оценивать себя и своих одноклассников. Уметь адекватно реагировать на критику.	Разработка проекта по определенной теме на основе иноязычного медиатекста, самооценка и взаимооценка проектной деятельности.

Выделенные критерии и показатели выделены на основе структурно-компонентного состава исследуемого феномена (таблица 2) и призваны определить уровни сформированности иноязычной медиакомпетенции у обучающихся среднего общего образования, они рассматриваются нами как взаимосвязанные компоненты.

С целью выявления уровня сформированности иноязычной медиакомпетенции у обучающихся мы использовали уже наработанный в области педагогики и психологии опыт. Уровневый подход к рассмотрению иноязычной компетенции нашел широкое распространение в методике. Так, например, И. Л. Бим выделяет шесть уровней [8]: начальный, средний, продвинутый, высокий, профессионально-достаточный и высокий. В свою очередь, В. А. Сластенин предлагает пять уровней: интуитивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческо-репродуктивный и творческий [48].

Опираясь на вышеизложенное, в нашем исследовании мы выделяем

три уровня у обучающихся среднего общего образования: низкий, средний, высокий, таблица 8.

Таблица 8 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
1. Мотивационный	Не осознает значимости работы с иноязычными медиатекстами. Не испытывает интерес в работе с иноязычными медиатекстами. Не проявляет активность на уроках и при выполнении домашнего задания.	Частично осознает значимость работы с иноязычными медиатекстами. Проявляет интерес к работе с отдельными иноязычными медиатекстами. Проявляет активность на уроках, но не всегда выполняет домашнее задание.	Полностью осознает значимость работы с иноязычными медиатекстами. Испытывает интерес в работе с иноязычными медиатекстами в полной мере. Проявляет активность на уроках и регулярно выполняет домашнее задание.
2. Когнитивный	Делает большое количество ошибок в употреблении лексики из иноязычных медиатекстов. Не понимает стратегию работы с иноязычными медиатекстами или игнорирует ее.	В целом использует лексику из иноязычных медиатекстов правильно, но допускает ошибки. Не в полной мере использует преимущества работы с иноязычными медиатекстами.	Правильно выбирает и использует лексику из иноязычных медиатекстов. Знает и применяет стратегию по работе с иноязычными медиатекстами.
3. Коммуникативно-деятельностный	Не умеет использовать информацию из иноязычных медиатекстов для составления диалогов и монологов.	В целом использует информацию из иноязычных медиатекстов для составления диалогов и монологов, но возникают трудности.	Умеет использовать информацию из иноязычных медиатекстов для составления диалогов и монологов.
4. Рефлексивный	Не умеет объективно	Стремится к объективности	Умеет объективно оценивать себя и

Продолжение таблицы 8

Критерии	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
4. Рефлексивный	оценивать себя и своих одноклассников. Не умеет адекватно реагировать на критику.	оценки себя и своих одноклассников. Не всегда адекватно реагирует на критику.	своих одноклассников. Умеет адекватно реагировать на критику.

На констатирующем этапе нашей работы мы провели модифицированный опрос по Т. Д. Дубовицкой (Приложение 1), на уровень мотивации обучающихся по работе с иноязычными медиатекстами.

Опрос включал в себя 20 вопросов, на которые обучающиеся должны были дать один из двух вариантов ответа: да (положительный ответ); нет (отрицательный ответ).

Данный опрос показал, что у 48% обучающихся от общего количества отсутствует мотивация к знакомству и работе с медиатекстами – это низкий уровень; 39% – средний уровень мотивации; 13% – высокий уровень мотивации. Подробные данные представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по мотивационному критерию

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по мотивационному критерию		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	6	5	2
		%	47%	38%	15%
ЭГ-2	12	Чел.	5	6	1
		%	42%	50%	8%
ЭГ-3	14	Чел.	7	5	2
		%	51%	35%	14%
КГ	12	Чел.	6	4	2
		%	50%	34%	16%

С целью проверки статистической значимости полученных результатов на констатирующем этапе результатов в контрольной и экспериментальных группах, была использована формула критерия хи-квадрат для произвольных таблиц. Ссылка доступа на сайт: <https://medstatistic.ru/calculators/calchit.html>.

Число степеней свободы равно 6. Значение критерия χ^2 составляет 0.991. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$. Из этого следует что группы не различаются между собой по мотивационному критерию.

Далее мы проверяли когнитивный критерий, а именно знание лексических единиц и умение применять их в контексте. С этой целью был проведен лексико-грамматический тест в рамках школьной программы, на основе иноязычного медиатекста (Приложение 2).

Лексико-грамматический тест основан на материале модуля «Work», в него включена работа с аутентичным медиатекстом, который был составлен на основе иноязычного сайта по поиску вакансий. Ссылка доступа на сайт: <https://www.freelancer.ca/>.

Данный тест состоит из двух частей:

- первая часть включает в себя работу с текстом и лексикой:
- вторая часть включает в себя работу с грамматическим материалом. Результаты лексико-грамматического теста представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции по когнитивному критерию

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по когнитивному критерию		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	5	6	2
		%	39%	46%	15%

Продолжение таблицы 10

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по когнитивному критерию		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-2	12	Чел.	6	6	0
		%	50%	50%	0%
ЭГ-3	14	Чел.	8	5	1
		%	57%	36%	7%
КГ	12	Чел.	6	4	2
		%	50%	34%	16%

Тест показал, что у 49% обучающихся низкий уровень знаний лексических и грамматических единиц, не умеют применять их в контексте, у 42% – средний уровень, у 9% – высокий уровень по когнитивному критерию.

Используя формулу критерия хи-квадрат для произвольных таблиц, мы выявили что: число степеней свободы равно 6, значение критерия χ^2 составляет 3.342, критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592, связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$. Следовательно, группы не различаются между собой по когнитивному критерию.

Для проверки коммуникативно-деятельностного критерия нами была проведена работа в рамках диалогической, монологической речи для проверки умения вычленять и использовать информацию из иноязычного медиатекста по определенной теме.

Диалогическая речь: диалоги составлялись обучающимся на основе пройденного лексического и грамматического материала, тематика диалога – интервью (Приложение 3).

По результатам диалогических высказываний мы выявили следующие данные (таблица 11): 51% обучающихся с низким уровнем (навык диалогической речи), 40% – средний уровень, 9% – высокий уровень.

Таблица 11 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции по коммуникативно-деятельностному критерию (диалог)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	8	4	1
		%	62%	31%	7%
ЭГ-2	12	Чел.	5	6	1
		%	42%	50%	8%
ЭГ-3	14	Чел.	7	5	2
		%	50%	36%	14%
КГ	12	Чел.	6	5	1
		%	50%	42%	8%

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различий между групп нет: число степеней свободы равно 6, значение критерия χ^2 составляет 1.547, критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592, связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$.

Монологическая речь: тематика монолога – описание соискателя работы (Приложение 3). Результаты монологических высказываний: 56% от количества детей имеют низкий уровень (навык монологической речи), 36% – средний уровень, 8% – высокий уровень, данные представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию (монолог)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	9	3	1
		%	69%	24%	7%

Продолжение таблицы 12

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-2	12	Чел.	6	5	1
		%	50%	42%	8%
ЭГ-3	14	Чел.	7	6	1
		%	50%	43%	7%
КГ	12	Чел.	7	4	1
		%	59%	33%	8%

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различий между групп нет: так как число степеней свободы равно 6, значение критерия χ^2 составляет 1.514, критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592, связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$.

Используя таблицу 11 и таблицу 12 мы вычислили средний показатель обучающихся среднего общего образования по уровням сформированности коммуникативно-деятельностного критерия.

Мы воспользовались формулой среднего арифметического значения, рисунок 5:

$$X_{\text{ср.}} = \frac{\sum X_i}{n}$$

Рисунок 5 – Формула среднего арифметического значения

- 1) $X_{\text{ср}}$ – среднее арифметическое значение.
- 2) $\sum X_i$ – сумма всех значений x ; n – количество значений x .

Результаты по формуле среднего арифметического значения представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Средний показатель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию

Группа	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования по коммуникативно-деятельностному критерию		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	%	65%	27%	7%
ЭГ-2	%	46%	46%	8%
ЭГ-3	%	50%	39%	10%
КГ	%	54%	37%	8%

Из таблицы следует что 65% обучающихся ЭГ1, 46% обучающихся ЭГ2, 50% обучающихся ЭГ3, 54% обучающихся КГ имеют низкий уровень сформированности навыков диалогической и монологической речи. Таким образом, процентное соотношение экспериментальных групп и контрольной группы по «низкому» уровню сформированности не имеет значительного отрыва.

Средний уровень сформированности навыков диалогической и монологической речи: 27% обучающихся ЭГ1, 46% обучающихся ЭГ2, 39% обучающихся ЭГ3, 37% обучающихся КГ.

Процентное соотношение высокого уровня сформированности коммуникативно-деятельностного критерия: 7% обучающихся ЭГ1, 8% обучающихся ЭГ2, 10% обучающихся ЭГ3, 8% обучающихся КГ.

Для выявления уровней развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию мы выбрали метод проектной деятельности. Для этого использовался иноязычный медиатекст по теме «Work» (Приложение 4), данный текст является анкетой по выбору наилучшей профессии. Также в работе использовались аутентичные видеофрагменты, которые описывают направления профессий из анкеты (Приложение 4).

Детям было необходимо пройти анкету и выбрать подходящее для себя описание профессий, после определения обучающимся предлагалось

посмотреть видеоролики по выбранным направлениям с информацией о данных специальностях, и составить информационный-проект по данной теме. Данная работа была выбрана нами для оценки умений обучающихся объективно оценивать себя и своих одноклассников, адекватно реагировать на критику в процессе проектной деятельности.

Для проверки рефлексивного критерия, а именно самооценки и оценки друг друга обучающимся предлагалось ответить на ряд вопросов (Приложение 4). Первое, это анкета на самооценку по результатам проектной деятельности. Проанализировав ответы, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (самооценка)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию(самооценка)		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	5	6	2
		%	39%	46%	15%
ЭГ-2	12	Чел.	4	7	1
		%	34%	58%	8%
ЭГ-3	14	Чел.	6	6	2
		%	43%	43%	14%
КГ	12	Чел.	6	5	1
		%	50%	42%	8%

42% от количества обучающихся имеют низкий уровень, 47% имеют средний уровень, 11% имеют высокий уровень.

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между группами не выявлены: число степеней свободы равно 6, значение критерия χ^2 составляет 1.353, критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592, связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости

$p > 0.05$.

Вторая анкета направлена на самооценку обучающихся по итогам проектной деятельности. Проанализировав ответы, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (взаимооценка)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (взаимооценка)		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	7	5	1
		%	54%	39%	7%
ЭГ-2	12	Чел.	5	5	2
		%	42%	42%	16%
ЭГ-3	14	Чел.	7	6	1
		%	50%	42%	8%
КГ	12	Чел.	5	6	1
		%	42%	50%	8%

Исходя из таблицы, мы можем сделать вывод, что 48% обучающихся имеют низкий уровень, 43% имеют средний уровень, 9% имеют высокий уровень.

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между группами не выявлены: число степеней свободы равно 6, значение критерия χ^2 составляет 1.268, критическое значение χ^2 при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 12.592, связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p > 0.05$.

Используя таблицу 14 и таблицу 15 мы вычислили средний показатель обучающихся по уровням сформированности рефлексивного критерия. Мы воспользовались формулой среднего арифметического значения, рисунок 5.

Результаты среднего показателя представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Средний показатель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию

Группа	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	%	47%	42%	11%
ЭГ-2	%	38%	50%	12%
ЭГ-3	%	47%	42%	11%
КГ	%	46%	46%	8%

Из таблицы следует что 47% обучающихся ЭГ1, 38% обучающихся ЭГ2, 47% обучающихся ЭГ3, 46% обучающихся КГ имеют низкий уровень сформированности рефлексивного критерия. Таким образом, процентное соотношение экспериментальных групп и контрольной группы по низкому уровню не имеют значительного отрыва.

Средний уровень по рефлексивному критерию: 42% обучающихся ЭГ1, 50% обучающихся ЭГ2, 42% обучающихся ЭГ3, 46% обучающихся КГ.

Процентное соотношение высокого уровня рефлексивного критерия: 11% обучающихся ЭГ1, 12% обучающихся ЭГ2, 11% обучающихся ЭГ3, 8% обучающихся КГ.

Таким образом, результаты предварительной работы показали, что у большинства студентов преобладает низкий и средний уровень иноязычной медиакомпетенции, что выражалось в отсутствии интереса к иноязычным медиатекстам, а также неумением использовать информацию из них и выполнять различные виды работ на их основе.

2.2 Реализация модели и педагогических условий развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялась непосредственная реализация модели и педагогических условий её функционирования. Коммуникативно-деятельностный блок

модели подразумевал работу с разработанным комплексом заданий, который строился на основе аутентичных медиатекстов. Работа над медиатекстами происходила по традиционным этапам: дотекстовый, текстовый и послетекстовый.

В ЭГ1 реализовывалось педагогическое условие, связанное с изучением аутентичных медиатекстов. Опираясь на это, нами было разработано ряд упражнений с использованием аутентичных медиатекстов по тематике программы.

Согласно школьной программе в данный промежуток времени, учащиеся проходят тему «Travel», исходя из этого мы подобрали медиатекст из англоязычного журнала «Happiful», тематика статьи «5 top tips for travelling as an introvert», который соотносится с изучаемым разделом. В данном медиатексте раскрываются особенности планирования путешествия человека - интроверта. Возможно ли отдохнуть в поездке, а не устать еще сильнее от общения с людьми (Приложение 5).

На дотекстовом этапе с обучающимися была проведена беседа по теме «Traveling». Вопросы, используемые в беседе:

- 1) Do you enjoy traveling? Why or why not?
- 2) Do you prefer solo travel or traveling with a group of people? Why?

Перед прочтением иноязычного текста одним из важных условий по методике преподавания английского языка является снятие лексических и фонетических трудностей. Поэтому мы провели работу с новой лексикой из статьи. Форма работы – групповая. Обучающимся было необходимо соотнести новые лексические единицы с транскрипциями, прочитать их, проверить с учителем и отчитать, также соотнести новые слова (фразы) с их объяснениями (Приложение 5), после осуществить фронтальную проверку.

После этого нами был использован прием «Brainstorming», обучающимся было необходимо поработать с карточкой: You need to make up three questions you would like the article «5 top tips for travelling as an

introvert» to answer. Consider what specific advice or insights you hope to gain from reading the article. По итогу вопросы были выписаны на доску.

Беседа, работа с фонетикой и лексикой, работа в рамках «Мозгового штурма» была нужна для активизации для активизации речевых навыков и умений, предварительных социокультурных знаний обучающихся, также это дало им позитивный настрой и помогло обучающимся войти в языковую среду, настроиться на продуктивную работу.

Текстовый этап. Прочтение медиатекста и выделение основных советов в рамках темы: Highlight or underline any practical strategies or techniques mentioned in the article that you think would be helpful for introverts when traveling. Обсуждение данного задания проводилось после прочтения. Данное задание направлено на развитие умения находить определенную информацию в медиаисточниках. На этом этапе учащиеся вернулись к составленным вопросам в процессе «Мозгового штурма», чтобы дать ответы на поставленные вопросы.

Также на после текстовом этапе обучающимся было необходимо ответить на ряд вопросов, используя медиатекст. Это направлено на закрепление лексического материала и понимания медиаматериала. Работа проводилась фронтально, обучающиеся вытягивали вопросы и отвечали на них:

- 1) Are you an introvert or an extrovert? How does this affect your travel experiences?
- 2) What problems does an introvert face when traveling?
- 3) How does he recuperate and find time for himself while traveling?
- 4) Have you ever felt drained while traveling? How did you replenish your energy reserves?
- 5) What are some activities or places you find particularly enjoyable when traveling?
- 6) Do you think it's important to have a bespoke itinerary when traveling or do you prefer to skip out on planning altogether?

- 7) What traits line up with your ideal travel companion?
- 8) Do you enjoy the hustle and bustle of big cities or do they suck your energy?
- 9) Can you cast your mind back to a particularly memorable trip you've taken? Where did you go and why was it so special?
- 10) Do you believe that putting up some boundaries while traveling can boost your sense of wellbeing? Why or why not?

После обсуждения вопросов обучающиеся были разделены на пары, задание было в рамках диалога по ролям: Imagine you're having a conversation with a fellow introverted traveler who hasn't read the article. Share with them the key insights and tips you learned. Обучающиеся могли пользоваться текстом и вопросами, которые обсуждались ранее. В процессе диалога учитель наблюдает, слушает, дает подсказки и корректирует речь учеников.

Завершающее парное задание: Write a short article summarizing the key points of the article and describing an introverted traveler. Share anecdotes or additional tips. You can use additional sources of information.

В ЭГ2 реализовывались два педагогических условия – это изучение аутентичных медиатекстов и учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся. На основе этого мы выбрали иноязычный медиатекст, который соответствует возрасту и интересам обучающихся, ценностным ориентациям, работа с медиатекстом направлена на развитие творческой активности, умения анализировать и объективно оценивать информацию.

Тематика иноязычного медиатекста «How to behave abroad – A world guide to good manners. How not to behave badly abroad» (Приложение 6). На дотекстовом этапе обучающимся было необходимо было поработать с заголовком медиатекста, сформулировать предположение о тематике текста и его наполнении, ответить на вопросы про нашу страну: What do you do when you meet someone new/an old friend? When you go friend's home, what do you take as a gift?

После этого была проведена парная работа над лексическим материалом из данного медиатекста (снятие лексических и фонетических трудностей), обучающимся было необходимо соотнести новые лексические единицы с соответствующими картинками и отчитать данные слова за учителем. Для дальнейшей отработки лексических единиц нами было использовано упражнение на развитие умения употреблять новые слов в контексте, а именно, обучающимся было необходимо вставить новую лексику в предложения, по смыслу (Приложение 6).

Дальнейшая работа проводилась в мини группах, в формате «Brainstorming», где обучающиеся обсуждали утверждения, связанные с культурой и поведением в нашей стране: Work in mini groups and discuss the following statements. Are these statements True or False for people in your country?

1. When we meet someone for the first time, we shake hands.
2. Friends kiss on both cheeks when they meet or when they say goodbye.
3. We often invite people to our home for a meal.
4. If you have arranged to do something with friends, it`s OK to be a little late.
5. You shouldn`t yawn in public.
6. We call most people by their first names.

После группового обсуждения, данные утверждения обсуждались фронтально.

Текстовый этап. Для начала обучающимся было необходимо посмотреть на фотографии, относящиеся к медиатексту и обсудить их, что они видят и что показывают данные фото: Let's look at the photos and discuss what they show (Приложение 6).

Чтение медиатекста первый раз с выполнением задания: Read the article and put the missing lines A-E in the correct place (Приложение 6).

Чтение медиатекста второй раз с выполнением задания: Read the article again and answer the questions (Приложение 6). После ответов на вопросы, обучающимся было необходимо обсудить их в парах, перед фронтальной проверкой: Discuss the questions in pairs before class discussion.

Послетекстовый этап. Работа в мини группах, составление кластера по прочитанной статье, представление перед классом.

Суть данной работы заключается в выделении смысловых единиц текста и графическом их оформлении. В центре заголовка текста, а вокруг него крупные смысловые единицы: Creative task. You have to make a cluster based on the article we read. Highlight the main ideas and capture them graphically on a sheet of paper.

В ЭГЗ реализовывались все три педагогических условия: изучение аутентичных медиатекстов, учет индивидуально-возрастных предпочтений, обучающихся и погружение в цифровую образовательную среду.

Для организации третьего педагогического условия, связанного с ЦОС мы выбрали смешанное обучение в формате ротаций лабораторий, смысл данного формата в том, что обучающиеся на уроке переходят в компьютерный класс, где работают с определенной темой на компьютерах или планшетах, выполняя разнообразные задания.

Для данной работы мы выбрали медиатекст в формате блога от путешественника «I missed my flight – Lesson in life: how not to miss flights». Урок был построен с использованием онлайн-платформы «Miro», компьютера и интернета (Приложение 7).

На дотекстовом этапе обучающимся были предложены следующие задания для определения тематики медиатекста и активизации лексики (фронтально):

1. Anecdotes: «No flight ever leaves on time unless you are running late and need the delay to make the flight»; «If you are running late for a flight, it will depart from the farthest gate within the terminal»; «If you are very early for a flight, it inevitably will be delayed».

2. Questions for discussion: Have you ever flown on an airplane? Where did you fly last time? Have you ever missed a plane? What did you do then?

После этого обучающиеся были разделены на пары для работы с онлайн-платформой «Miro». Там мы продолжили работу по активизации лексики и тематике медиатекста: Read the introduction to a blog post. What can you guess about the write and about the text? Discuss it in pairs (Приложение 7). Варианты ответов, обучающихся обсуждались фронтально.

Работа по снятию лексических и фонетических трудностей также проводилась на онлайн-платформе. Обучающимся было необходимо:

1. Угадать значение лексических единиц используя картинки, после осуществить проверку.
2. Используя ссылку на онлайн словарь поработать с произношением данной лексики (слушать, повторять).
3. Обсудить представленные утверждения по тексту, на данном этапе работа проводилась фронтально (Приложение 7).

Текстовый этап. Обучающиеся читали блог «I missed my flight – Lesson in life: how not to miss flights», и соединяли утверждения из предыдущего задания с частями медиатекста. Проверка проходила фронтально.

Послетекстовый этап включал в себя три задания:

- 1) Задание в формате «Brainstorming» где обсуждение было коллективным: Let's say what you remember about each of the writer's stories and which of them, in your opinion, is the stupidest reason to miss your flight.
- 2) Парная работа с вопросами с дальнейшим общим обсуждением.
- 3) Creative task. Using additional sources, create a presentation: describe the reasons for being late for the flight and how to make sure that you are not late.

Реализация представленных заданий в рамках апробации модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся осуществлялась в течение первого полугодия.

Таким образом, нами представлено содержание формирующего этапа исследования по реализации модели и педагогических условий её функционирования.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

После апробации модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования и условий её функционирования мы провели контрольный этап педагогического эксперимента.

Для контрольного теста мы использовали задания того же типа, что и на констатирующем этапе, но по теме «Travel».

На этом этапе нашей целью было осуществить сравнительный анализ уровня сформированности иноязычной медиакомпетенции обучающихся в экспериментальных группах и контрольной, до начала эксперимента и после.

Проверка проходила по тем же критериям:

- 1) Мотивационный критерий.
- 2) Когнитивный критерий.
- 3) Коммуникативно-деятельностный критерий.
- 4) Рефлексивный критерий.

Для проверки уровня мотивации на обобщающем этапе мы воспользовались модифицированным опросом Т. Д. Дубовицкой (Приложение 1), чтобы проверить уровень мотивации обучающихся по работе с иноязычными медиатекстами после экспериментального обучения.

Данный опрос показал, что в экспериментальных группах у 66% обучающихся от общего количества возросла мотивация к работе с медиатекстами – это высокий уровень; 28% обучающихся от общего

количества имеют средний уровень мотивации, на низком уровне осталось 6% обучающихся. Результаты в контрольной группе остаются примерно на таком же уровне. Подробные данные представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по мотивационному критерию

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по мотивационному критерию, после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	2	4	7
		%	15%	31%	54%
ЭГ-2	12	Чел.	0	4	8
		%	0%	33%	67%
ЭГ-3	14	Чел.	0	3	11
		%	0%	21%	79%
КГ	12	Чел.	5	3	4
		%	42%	25%	33%

На рисунках 6, 7 представлены сравнительные результаты экспериментальных групп и контрольной группы на констатирующем и обобщающем этапах, по мотивационному критерию.

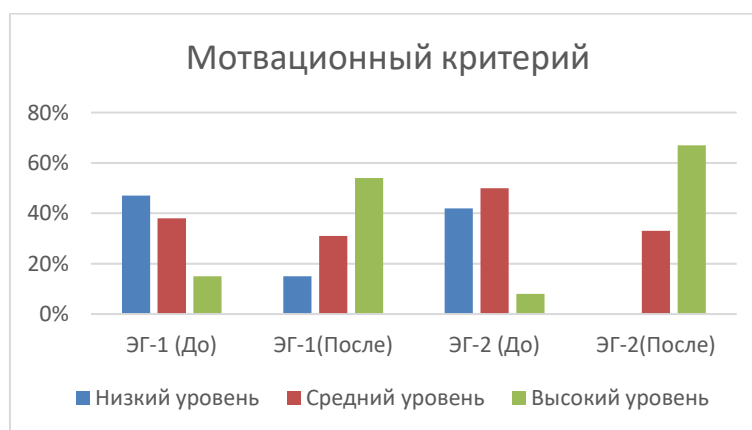


Рисунок 6 – Сравнительные результаты ЭГ-1, ЭГ-2 на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (мотивационный критерий)

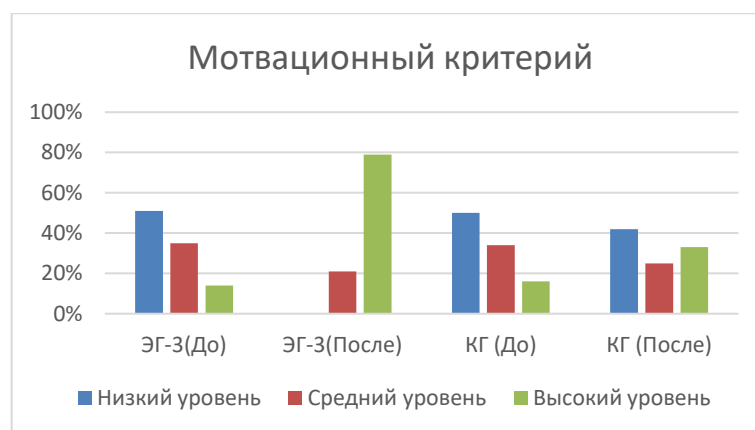


Рисунок 7 – Сравнительные результаты ЭГ-3, КГ на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (мотивационный критерий)

С целью проверки статистической значимости полученных результатов на обобщающем этапе результатов в контрольной и экспериментальных группах, была использована формула критерия хи-квадрат для произвольных таблиц. Число степеней свободы равно 6. Значение критерия χ^2 составляет 13.269. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 12.592. Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$.

Для проверки когнитивного критерия мы использовали лексико-грамматический тест по изученной теме – «Travel». В основе теста – иноязычный медиатекст из туристического путеводителя по Калифорнии (Приложение 8). Данный тест состоит из двух частей: первая часть включает в себя работу с текстом и лексикой; вторая часть включает в себя работу с грамматическим материалом. Результаты лексико-грамматического теста представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по когнитивному критерию

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования по когнитивному критерию, после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	1	6	6

Продолжение таблицы 18

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования по когнитивному критерию, после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	%	8%	46%	46%
ЭГ-2	12	Чел.	1	2	9
		%	8%	16%	76%
ЭГ-3	14	Чел.	1	3	10
		%	7%	21%	72%
КГ	12	Чел.	5	4	3
		%	42%	33%	25%

Тест показал, что в экспериментальных группах у 65% обучающихся, от общего количества, возросло умение по работе с иноязычными медиатекстами, а именно, обучающиеся правильно выбирают и используют лексику из иноязычных медиатекстов, применяют стратегию по работе с ними, допускают минимум ошибок – это высокий уровень; 26% обучающихся от общего количества имеют средний уровень, на низком уровне осталось 9% обучающихся. Результаты в контрольной группе остаются примерно на таком же уровне.

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между групп есть: число степеней свободы равно 6, значение критерия χ^2 составляет 12.741, критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 12.592, Связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$.

На рисунке 8, 9 представлены сравнительные результаты экспериментальных групп и контрольной группы на констатирующем и обобщающем этапах, по когнитивному критерию.

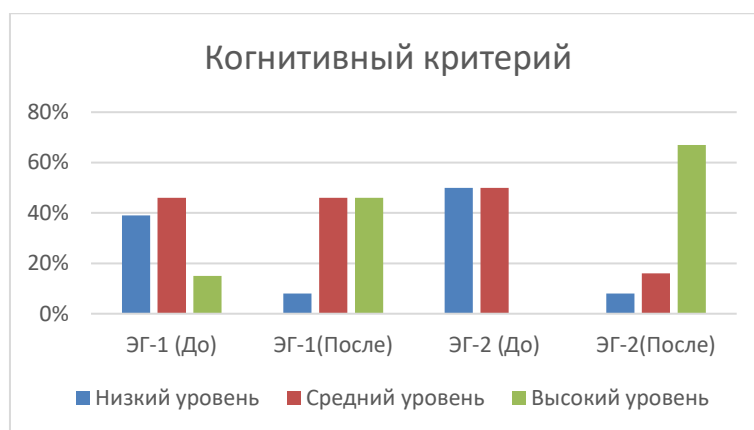


Рисунок 8 – Сравнительные результаты ЭГ-1, ЭГ-2 на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (когнитивный критерий)

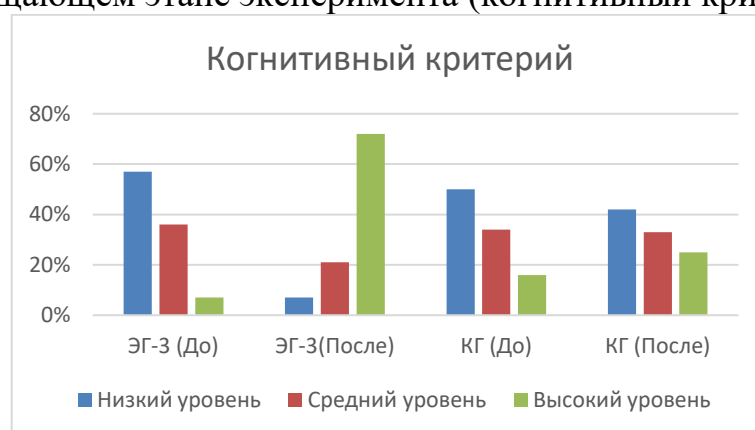


Рисунок 9 – Сравнительные результаты ЭГ-3, КГ на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (когнитивный критерий)

Коммуникативно-деятельностный критерий проверялся в рамках диалогической и монологической речи.

Диалогическая речь: диалоги составлялись обучающимся на основе пройденного лексического и грамматического материала, тематика диалога – обсуждение наилучших мест для путешествия (Приложение 8, 9).

По результатам диалогических высказываний мы выявили следующие данные.

В экспериментальных группах 66% обучающихся, от общего количества, повысили свое умение использовать информацию из иноязычных медиатекстов для составления диалогов – это высокий уровень; 16% обучающихся от общего количества имеют средний уровень, на низком уровне осталось 18% обучающихся.

Результаты в контрольной группе остаются примерно на таком же уровне. Данные представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию (диалог)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования по коммуникативно-деятельностному критерию, после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	4	3	6
		%	30%	24%	46%
ЭГ-2	12	Чел.	2	1	9
		%	16%	8%	76%
ЭГ-3	14	Чел.	1	2	11
		%	7%	14%	79%
КГ	12	Чел.	4	6	2
		%	34%	50%	16%

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между группами есть: число степеней свободы равно 6; значение критерия χ^2 составляет 13.714; критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 12.592; связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$. Монологическая речь. Тематика монолога – описание тура по Калифорнии (Приложение 8, 9). Результат монологических высказываний: 56% детей имеют низкий уровень владения навыком монологической речи; 36% – средний уровень; 8% – высокий уровень. Данные представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию (монолог)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию, после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	5	3	5

Продолжение таблицы 20

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию, после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	%	38%	24%	38%
ЭГ-2	12	Чел.	2	3	7
		%	16%	26%	58%
ЭГ-3	14	Чел.	1	3	10
		%	7%	21%	72%
КГ	12	Чел.	6	5	1
		%	50%	42%	8%

По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между группами есть: число степеней свободы равно 6; значение критерия χ^2 составляет 12.936; критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 12.592; связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$.

Используя таблицу 19 и таблицу 20 мы вычислили средний показатель обучающихся по уровням сформированности коммуникативно-деятельностного критерия (таблица 21). Мы воспользовались формулой среднего арифметического значения, рисунок 5.

Таблица 21 – Средний показатель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по коммуникативно-деятельностному критерию

Группа	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования по коммуникативно-деятельностному критерию, после экспериментального обучения		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	%	34%	24%	42%
ЭГ-2	%	16%	17%	67%
ЭГ-3	%	8%	17%	75%

Продолжение таблицы 21

Группа	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования по коммуниктивно-деятельностному критерию, после экспериментального обучения		
		Низкий	Средний	Высокий
КГ	%	42%	46%	12%

Из таблицы 21 следует что 34% обучающихся ЭГ1, 16% обучающихся ЭГ2, 8% обучающихся ЭГ3, 42% обучающихся КГ имеют низкий уровень сформированности навыков диалогической и монологической речи.

Таким образом, процентное соотношение экспериментальных групп и контрольной группы по «низкому» уровню имеет значительный отрыв.

Средний уровень сформированности навыков диалогической и монологической речи: 24% обучающихся ЭГ1, 17% обучающихся ЭГ2, 17% обучающихся ЭГ3, 46% обучающихся КГ.

Процентное соотношение высокого уровня сформированности коммуниктивно-деятельностного критерия: 42% обучающихся ЭГ1, 67% обучающихся ЭГ2, 75% обучающихся ЭГ3, 12% обучающихся КГ.

На рисунке 10, 11 представлены сравнительные результаты экспериментальных групп и контрольной группы на констатирующем и обобщающем этапах, по коммуниктивно-деятельностному критерию.

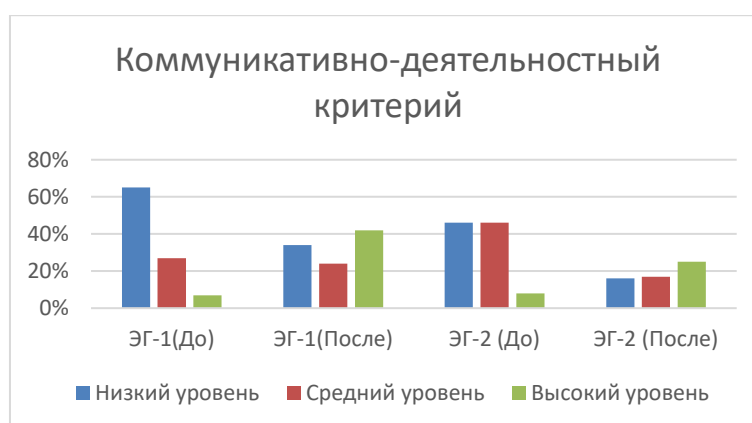


Рисунок 10 – Сравнительные результаты ЭГ-1, ЭГ-2 на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (коммуниктивно-деятельностный критерий)

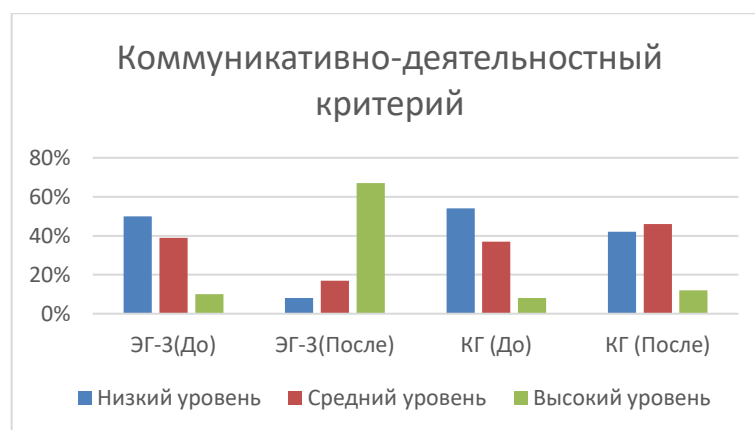


Рисунок 11 – Сравнительные результаты ЭГ-3, КГ на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (коммуникативно-деятельностный критерий)

Проверяя рефлексивный критерий, мы использовали метод проектной деятельности.

Для этого использовался иноязычный медиатекст по теме «Alternative London» (Приложение 10), обучающимся было необходимо выполнить информационный проект, а именно, выбрать одно из перечисленных мест в тексте и подробно рассказать о нем в классе. Данной работой мы проверяли повысились ли умения обучающихся в рамках объективной самооценки и взаимооценки, а также адекватной реакции на критику в процессе проектной деятельности.

Для проверки рефлексивного критерия, а именно самооценки и оценки друг друга обучающимся предлагалось ответить на ряд вопросов (Приложение 4). Первое, это анкета на самооценку по результатам проектной деятельности. Проанализировав ответы, мы получили следующие результаты, данные представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (самооценка)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию(самооценка), после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	4	4	5

Продолжение таблицы 22

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию(самооценка), после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	%	31%	31%	38%
ЭГ-2	12	Чел.	2	2	8
		%	17%	17%	66%
ЭГ-3	14	Чел.	1	1	12
		%	8%	8%	84%
КГ	12	Чел.	5	5	2
		%	42%	42%	16%

Анкета показала, что в экспериментальных группах у 64% обучающихся, повысились умения в рамках объективной самооценки – это высокий уровень, 18% обучающихся имеют средний уровень, на низком уровне осталось также 18% обучающихся. Результаты в контрольной группе остаются примерно на таком же уровне. По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между группами есть. Число степеней свободы равно 6; значение критерия χ^2 составляет 14.375; критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 12.592; связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$. Вторая анкета направлена на взаимооценку обучающихся по итогам проектной деятельности (Приложение 4). Анализ ответов представлены в таблице 23.

Таблица 23 – Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (взаимооценка)

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (взаимооценка), после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	Чел.	3	6	4

Продолжение таблицы 23

Группа	Количество испытуемых	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию (взаимооценка), после экспериментального обучения		
			Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	13	%	23%	46%	31%
ЭГ-2	12	Чел.	2	3	7
		%	17%	25%	58%
ЭГ-3	14	Чел.	1	2	11
		%	7%	14%	79%
КГ	12	Чел.	4	7	1
		%	33%	58%	9%

Анкета показала, что в экспериментальных группах у 56% обучающихся, повысились умения в рамках объективной взаимооценки – это высокий уровень; 29% обучающихся со средним уровнем, на низком уровне осталось 15% обучающихся. Результаты в контрольной группе остаются примерно на таком же уровне. По формуле критерия хи-квадрат для произвольных таблиц различия между группами есть: число степеней свободы равно 6; значение критерия χ^2 составляет 14.878; критическое значение χ^2 при уровне значимости $p=0.05$ составляет 12.592; связь между факторным и результативным признаками статистически значима при уровне значимости $p<0.05$. Используя таблицу 22 и таблицу 23 мы вычислили средний показатель обучающихся по уровням сформированности рефлексивного критерия – таблица 24.

Таблица 24 – Средний показатель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию

Группа	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию, после экспериментального обучения		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-1	%	27%	39%	34%

Продолжение таблицы 24

Группа	Единица измерения	Уровни развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся по рефлексивному критерию, после экспериментального обучения		
		Низкий	Средний	Высокий
ЭГ-2	%	17%	21%	62%
ЭГ-3	%	7%	12%	81%
КГ	%	38%	50%	12%

Из таблицы следует что 27% обучающихся ЭГ1, 17% обучающихся ЭГ2, 7% обучающихся ЭГ3, 38% обучающихся КГ имеют низкий уровень сформированности рефлексивного критерия. Процентное соотношение экспериментальных групп и контрольной группы по «низкому» уровню сформированности имеет значительный отрыв. Средний уровень по рефлексивному критерию: 39% обучающихся ЭГ1, 21% обучающихся ЭГ2, 12% обучающихся ЭГ3, 50% обучающихся КГ.

Процентное соотношение высокого уровня рефлексивного критерия: 34% обучающихся ЭГ1, 62% обучающихся ЭГ2, 81% обучающихся ЭГ3, 12% обучающихся КГ. На рисунке 12, 13 представлены сравнительные результаты экспериментальных групп и контрольной группы на констатирующем и обобщающем этапах, по рефлексивному критерию.

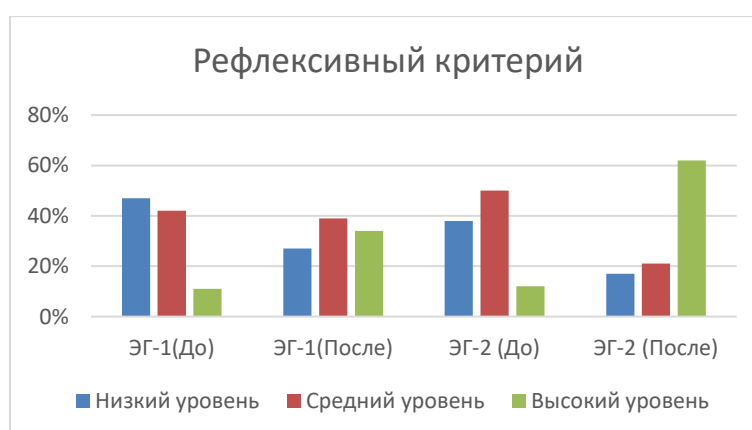


Рисунок 12 – Сравнительные результаты ЭГ-1, ЭГ-2 на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (рефлексивный критерий)

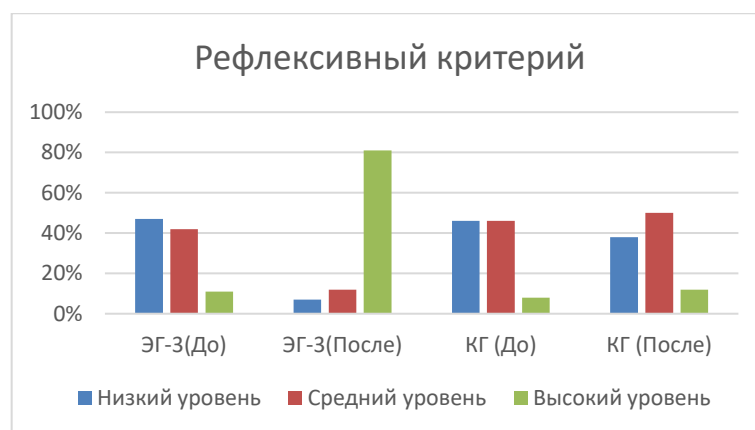


Рисунок 13 – Сравнительные результаты ЭГ-3, КГ на констатирующем и обобщающем этапе эксперимента (рефлексивный критерий)

По результатам сравнительного анализа экспериментальных групп и контрольной группы, мы видим, что в КГ произошли незначительные изменения в уровне развития иноязычной медиакомпетенции, в то время как в экспериментальных группах количество обучающихся с высоким уровнем знаний увеличилось, в ЭГ3 наблюдаются самые положительные изменения, так как в данной группе реализовывались все три педагогических условия.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «Лицей №11 г. Челябинска» в период с 2021 по 2024 г.г. В опытно-экспериментальной работе участвовал 51 обучающийся среднего общего образования. Обучающиеся были разделены по группам: контрольная группа (КГ) – 12 обучающихся, в данной группе обучение происходило по представленной школьной программе с использованием материала из УМК; экспериментальная группа 1 (ЭГ-1) – 13 обучающихся, обучение происходило по представленной школьной программе с использованием аутентичного медиаматериала; экспериментальная группа 2 (ЭГ-2) – 12 обучающихся, обучение происходило по представленной школьной программе с использованием аутентичного медиаматериала и учетом индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся; экспериментальная группа 3 (ЭГ-3) – 14 обучающихся, обучение

происходило по представленной школьной программе с использованием аутентичного медиаматериала, учетом индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся и погружением в цифровую образовательную среду.

На констатирующем этапе был проведен срез знаний для выявления уровня сформированности иноязычной медиакomпетенции в рамках школьной программы.

Результаты среза показали, что у большинства обучающихся преобладает низкий и средний уровень иноязычной медиакomпетенции, это выражалось в отсутствии интереса к иноязычным медиатекстам, а также неумением использовать информацию из них и выполнять различные виды работ на их основе.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы осуществляли реализацию модели и педагогических условий её функционирования.

В ЭГ-1 происходила реализация первого педагогического условия, изучение аутентичных медиатекстов, где мы с обучающимися работали над статьей из англоязычного журнала по тематике программы. Работа проводилась по традиционным этапам работы с текстом: дотекстовый, текстовый, послетекстовый этапы.

В ЭГ-2 реализовывались первое и второе педагогические условия, изучение аутентичных медиатекстов и учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся. В данной группе мы выбрали иноязычный медиатекст, который соответствует возрасту и интересам обучающихся, ценностным ориентациям, работа с медиатекстом была направлена на развитие творческой активности обучающихся и умения анализировать и объективно оценивать информацию из медиатекста.

В ЭГ-3 реализовывались все три педагогические условия: изучение аутентичных медиатекстов; учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся и погружение в цифровую образовательную среду. В данной

группе мы реализовывали смешанное обучение в формате ротаций лабораторий, с использованием компьютеров и онлайн-платформы «Migo».

После апробации модели развития иноязычной медиакомпетенции и педагогических условий её функционирования был проведен обобщающий этап педагогического эксперимента. Целью этапа - это осуществление сравнительного анализа уровня развития ИМК в ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 и КГ до начала эксперимента и после.

Результаты контрольного среза опытно-экспериментальной работы показали, что в КГ произошли незначительные изменения в уровне развития иноязычной медиакомпетенции, в то время как в экспериментальных группах количество обучающихся с высоким уровнем знаний увеличилось, в ЭГ3 наблюдаются самые положительные изменения, так как в данной группе реализовывались все три педагогических условия.

Это подтверждает эффективность разработанной нами модели и педагогических условий ее функционирования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение современного состояния развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования, анализ психолого-педагогической литературы, проведение опытно-экспериментальной работы, это все показало, что данное направление работы является перспективным. Переход к информационному обществу это существенные изменения в системе педагогического образования. Актуальная необходимость для современного человека это медиакомпетенция. Следовательно, развитие иноязычной медиакомпетенции обучающихся заключается в способности мыслить критически в вопросах информации, адекватно воспринимать информацию, уметь пользоваться ей, использовать информацию в образовательных и самообразовательных целях, составлять собственные суждения и отстаивать личную позицию, защищать личность от манипуляции со стороны средств массовой информации.

Целью нашего исследования являлось научное обоснование и экспериментальное доказательство эффективности модели развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся в среднем общем образовании.

В соответствии с целью и задачами нашей исследовательской работы, мы провели анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся.

В первой главе были рассмотрены теоретические аспекты развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся. Мы определили, что проблема развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся является актуальной, поскольку данное качество играет большую роль в формировании личности.

Иноязычная медиакомпетенция была определена нами как способность и готовность выстраивать коммуникацию на иностранном

языке в медиасреде: осуществлять поиск, критически оценивать, анализировать и использовать информацию, полученную по различным медиаканалам (вербальным, визуальным, аудитивным, аудиовизуальным, пространственным).

Для решения выявленной нами проблемы мы создали модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования и комплекс педагогических условий ее функционирования. Предложенная нами модель включает в себя три блока: целепологания, коммуникативно-деятельностный блок, рефлексивно-оценочный блок. Модель развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся построена с учетом применения системного, коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов. Они позволяют выявить структуру разработанной модели, определить наиболее оптимальные условия развития личности в процессе деятельности, а также дать верную характеристику содержания формируемой нами компетенции.

Комплекс необходимых педагогических условий эффективной реализации, разработанной нами модели включает в себя:

- 1) изучение аутентичных медиатекстов;
- 2) учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся.
- 3) погружение в цифровую образовательную среду.

Во второй главе исследования мы рассмотрели практическую реализацию развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся среднего общего образования.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «Лицей №11 г. Челябинска» в период с 2022 по 2024 г.г. В опытно-экспериментальной работе участвовал 51 обучающийся среднего общего образования. Обучающиеся были разделены по группам: контрольная группа (КГ) – 12 обучающихся; экспериментальная группа 1 (ЭГ-1) – 13 обучающихся; экспериментальная группа 2 (ЭГ-2) – 12 обучающихся; экспериментальная группа 3 (ЭГ-3) – 14 обучающихся.

В рамках опытно-экспериментальной работы были выделены следующие критерии развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся: мотивационный, когнитивный, коммуникативно-деятельностный, рефлексивный.

Результаты входного среза опытно-экспериментальной работы показали приблизительно одинаковый уровень развития иноязычной медиакомпетенции обучающихся. Во всех группах результаты сравнительно невысоки, это свидетельствовало о низком уровне развития иноязычной медиакомпетенции. Тем самым возникает потребность в реализации разработанной нами модели.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы осуществляли внедрение нашей модели и педагогических условий её функционирования.

В ЭГ-1 происходила реализация первого педагогического условия, изучение аутентичных медиатекстов, где мы с обучающимися работали над статьей из англоязычного журнала по тематике программы. Работа проводилась по традиционным этапам работы с текстом: дотекстовый, текстовый, послетекстовый этапы.

В ЭГ-2 реализовывались первое и второе педагогические условия, изучение аутентичных медиатекстов и учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся. В данной группе мы выбрали иноязычный медиатекст, который соответствует возрасту и интересам обучающихся, ценностным ориентациям, работа с медиатекстом была направлена на развитие творческой активности обучающихся и умения анализировать и объективно оценивать информацию из медиатекста.

В ЭГ-3 реализовывались все три педагогические условия: изучение аутентичных медиатекстов; учет индивидуально-возрастных предпочтений обучающихся и погружение в цифровую образовательную среду. В данной группе мы реализовывали смешанное обучение в формате ротаций лабораторий, с использованием компьютеров и онлайн-платформы «Migo».

После апробации модели развития иноязычной медиакомпетенции и педагогических условий её функционирования был проведен обобщающий этап педагогического эксперимента. Целью этапа – это осуществление сравнительного анализа уровня развития иноязычной медиакомпетенции в ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3 и КГ до начала эксперимента и после.

Результаты контрольного среза опытно-экспериментальной работы показали, что в КГ произошли незначительные изменения в уровне развития иноязычной медиакомпетенции, в то время как в экспериментальных группах количество обучающихся с высоким уровнем знаний увеличилось, в ЭГ3 наблюдаются самые положительные изменения, так как в данной группе реализовывались все три педагогических условия.

Достоверность результатов была статистически подтверждена, это подтверждает эффективность разработанной нами модели и педагогических условий ее функционирования. Таким образом, цель исследования достигнута, задачи реализованы, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авадаева И. В. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды / И. В. Авадаева. – Нижний Новгород : НОО «Профессиональная наука», 2018. – 175 с.
2. Алибулатова А. М-А. Психологические особенности учащихся старших классов / А. М-А. Алибулатова. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchaschihsya-strashih-klassov/viewer> (дата обращения: 16.07.2023).
3. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития : учеб. пособие / В. И. Андреев – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
4. Барахсанова Е. А. Школьники в цифровой образовательной среде: условия, предпочтения, безопасность. Проблемы современного педагогического образования / Е. А. Барахсанова. – 2018. – № 61. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolniki-v-tsifrovoy-obrazovatelnoy-srede-usloviya-predpochteniya-bezopasnost> (дата обращения: 4.08.2023).
5. Белкин А. С. Педагогическая компетентность: учеб. пособие / А. С. Белкин, В. В. Нестеров. – Екатеринбург : Учебная книга, 2003. – 188 с.
6. Бешенков С. А. Моделирование и формализация : методическое пособие / С. А. Бешенков, Е. А. Ракитина. – Москва : Лаборатория базовых знаний, 2002. – 333 с.
7. Библиотека Санкт – Петербурга : официальный сайт. – Санкт – Петербург, 2020. – URL: <https://spblib.ru/en/catalog/-/books/12148691-portfolio-mediagramotnosti> (дата обращения: 16.07.2023).
8. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам / И. Л. Бим, А. В. Хуторской // Компетенции в образовании : опыт проектирования. – Москва : ИНЭК, 2007. – 327 с.

9. Блауберг И. В. Проблемы методологии системного исследования : учеб. пособие / И. В. Блауберг. – Москва : Наука, 1970. – 195 с.
10. Боброва В. Г. О путях формирования профессионально-педагогических умений у студентов-будущих учителей / В. Г. Боброва, Н. Н. Кузьмина, Н. А. Скрынник // Сочетание теоретических и практических занятий по педагогике как условие эффективности формирования учителя в педвузе. Сборник научных трудов. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1981. – 144 с.
11. Божович Л. И. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л. И. Божович, Т. Е. Конникова. – Москва : Просвещение, 2000. – 312 с.
12. Борисейко В. А. Роль цифровой среды обучения в современном образовании / В. А. Борисейко. – 2020. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-tsifrovoy-sredy-obucheniya-v-sovremennom-obrazovanii/viewer> (дата обращения: 11.09.2023).
13. Воронов С. А. Компетенция и компетентность как категории деятельности: сходства и различия в понимании / С. А. Воронов. – 218. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-i-kompetentnost-kak-kategorii-deyatelnosti-shodstva-i-razlichiya-v-ponimanii/viewer> (дата обращения: 10.03.2021).
14. Гейбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гейбл. – Москва : НИУ ВШЭ, 2019. – 134 с.
15. Гейбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гейбл. – Москва : НИУ ВШЭ, 2019. – 246 с.
16. Гендина Н. И. Дидактические основы формирования информационной культуры / Н. И. Гендина // Школьная библиотека. – 2002. – № 7. – С. 25.

17. Горбатова Т. Н. Коммуникативно-деятельностный подход в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза / Т. Н. Горбатова, А. В. Кудряшова, С. В. Рыбушкина // Молодой ученый. – 2016. – № 10 (90). – С. 1139.
18. Добросклонская Т. Г. Медиатекст как единица дискурса средств массовой информации / Т. Г. Добросклонская. – Москва : Ярославль, 2009. – 143 с.
19. Е 1.5 Ефремов О. Ю. Военная педагогика : Учебник для вузов : учеб. пособие / О. Ю. Ефремова. – Санкт – Петербург : Питер, 2016. – С. 592.
20. Загвязинский В. И. Методология и методика социально-педагогического исследования : учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – Москва : Изд-во МГУКИ, 1995. – 205 с.
21. Зазнобина Л. С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами / Л. С. Зазнобина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1998. – № 3. – С. 26.
22. Засурский Я. Н. Колонка редактора: медиатекст в контексте конвергенции // Вестник Московского университета. Серия Журналистика. – Выпуск 10. – Москва : Буки-Веди. – 2005. – С. 6 – 10.
23. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
24. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsiinovaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 05.01.2023).
25. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учеб. пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – Москва : АПКиПРО, 2003. – 101 с.

26. Исенко А. И. Понятие модели и моделирования в человеческой деятельности / А. И. Исенко. – 2017. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-modeli-i-modelirovaniya-v-chelovecheskoy-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 15.05.2021).
27. История. Наука. Величие : [сайт]. – 2019. – URL: <http://history.niv.ru/doc/encyclopedia/world-history/index.htm> (дата обращения: 21.01.2024).
28. Казак М. Ю. Медиатекст: сущностные и типологические свойства / М. Ю. Казак. – 2019. – № 1. – URL: http://www.gmj.sfedu.ru/v2il/v2il_kazak.htm (дата обращения: 14.11.2023).
29. Караваев Н. Л. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде / Н. Л. Караваев, Е. В. Соболева. – Киров: Вятский государственный университет, 2019. – 105 с.
30. Кожухар В. М. Основы научных исследований : учеб. пособие / В. М. Кожухар. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 216 с.
31. Красноярова О. В. Медийный текст: его особенности и виды / О. В. Красноярова. – 2010. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediynnyy-tekst-ego-osobennosti-i-vidy/viewer> (дата обращения: 24.04.2022).
32. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К. С. Кричевская. – Москва, 1999. – 80 с.
33. Кузьмина М. В. Модели реализации медиаобразования в образовательном кластере региона. Образовательный кластер региона: синтез обучения и личностного развития / М. В. Кузьмина // Материалы Межрегиональной научной конференции. 24-25 мая 2017 / Международный восточно-европейский университет. ЧОУ ВО «Восточно-Европейский»

институт». – Ижевск : Информационно-издательский центр «Бон Анца», 2017. – С. 197 – 204.

34. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. – Москва : Буки-Веди, 2012. – С. 146 – 154.

35. Найн А. Я. Психофизиологические условия адаптации студентов в современном социуме : учеб. пособие / А. Я. Найн. – Барнаул : БГПУ, 2008. – С. 169–176.

36. Новые медиа: социальная теория и методология исследований: словарь-справочник / отв. ред. О. В. Сергеева, О. В. Терещенко. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2016. – 264 с.

37. Оконь В. Введение в общую дидактику : учеб. пособие / В. Оконь. – Москва : Высшая школа, 1990. – 382 с.

38. Педагогическая энциклопедия : официальный сайт. – Омск, 2020. – URL: <https://didacts.ru/pravila.html> (дата обращения: 31.04.2022).

39. Пособие по медиаграмотности для преподавателей вузов высших учебных заведений Казахстана / сост. Г. Асанбаева. – Алматы : Интерньюс, 2019. – 250 с.

40. Посталюк Н. Ю. Дидактические условия эффективного использования учебно-познавательных задач в высшей школе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Посталюк Наталья Юрьевна ; Казанский государственный университет. – Казань, 1982. – 260 с.

41. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 №732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования» – URL: <https://krippa.ru/files/fgos/220523/2.pdf> (дата обращения: 05.09.2023).

42. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 №125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 05.01.2023).

43. Прозоров В. В. Власть современной журналистики, или СМИ наяву : [монография] / В. В. Прозоров. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2004. – 273 с.
44. Протопопова В. В. Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы. В 2 т. Т. 1. Педагогика. Психология / В. В. Протопопова. – Самара : ПГСГА, 2009. – 300 с.
45. Психолого-педагогический словарь / сост. В. А. Мижериков, П. И. Пидкасистый. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 241 с.
46. Садовский В. Н. Основание общей теории систем : учеб. пособие / В. Н. Садовский. – Москва : Наука, 1974. – 84 с.
47. Салаватулина Л. Р. Возрастная психология: справочные и практические материалы : учеб. пособие / Л. Р. Салаватулина. – Челябинск : Южно-Уральский центр РАО, 2019. – 143 с.
48. Слостенин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Социальная педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.
49. Словарь современного языка : официальный сайт. – Москва, 2020. – URL: https://www.marketch.ru/marketing_dictionary/marketing_terms_m/media (дата обращения 21.03.2021).
50. Солганик Г. Я. К определению понятий «текст» и «медиа-текст» // Вестник Московского университета. Серия Журналистика. – Выпуск 2. – Москва : Буки-Веди, 2005. – С. 14–21.
51. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранного языка: базовый курс лекций : пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2003. – 239 с.
52. Социологический энциклопедический словарь: на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / редактор-координатор – акад. РАН Г. В. Осипов. – Москва : ИНФРА М – НОРМА, 1998. – 488 с.

53. Спичкин А. В. Что такое медиаобразование / А. В. Спичкин. – Курган : Изд-во Ин-та, 1999. – 114 с.
54. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский ; Ленинградский государственный университет им. А. А. Жданова. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. – 120 с.
55. Тряпицина А. П. Современная школа, опыт модернизации : Книга для учителя : учеб. пособие / А. П. Тряпицина. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 42.
56. Турик Л. А. Педагогические технологии в теории и практике : учебное пособие / Л. А. Турик, Н. А. Осипова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 288 с.
57. Тухтаева З. Ш. Роль и сущность системного подхода в профессиональном образовании / З. Ш. Тухтаева, И. З. Ибрагимова // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – URL: <https://moluch.ru/archive/108/26125/> (дата обращения: 05.01.2023).
58. Урсул А. Д. Общенаучный статус и функции системного подхода и общая теория систем : учеб. пособие / А. Д. Урсул. – Москва : Наука, 1978. – 136 с.
59. Усов Ю. Н. Аудиовизуальное развитие учащихся 9-11 классов / Ю. Н. Усов. – Москва : НИИ художественного воспитания РАО, 1992. – 27 с.
60. Усов Ю. Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Юрий Николаевич Усов. – Москва, 1989. – 32 с.
61. Федеральные Государственные Образовательные Стандарты Высшего Профессионального Образования: законодательно-правовая база проектирования и реализации. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет УМО и НМС Высшей школы, 2009.

62. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : учеб. пособие / А. В. Федоров. – Москва : МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с.
63. Федоров А. В. Медиаобразование в зарубежных странах : учеб. пособие / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2003. – 238 с.
64. Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня / А. В. Федоров. – Москва : Изд-во МО О ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2010. – 234 с.
65. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Политиздат, 1987. – 590 с.
66. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении : учеб. пособие / Л. М. Фридман. – Москва : Знание, 1984. – 80 с.
67. Харитнова Е. В. Об определении понятий «компетентность» и «компетенция» / Е. В. Харитнова // Успехи современного естествознания. – 2016. – № 3. – С. 67–68.
68. Хуторской А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Вестник института образования человека». – 2012. – № 2. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2012/200/Eidos-Vestnik2012-208-Khutorskoy-Khutorskaya.pdf> (дата обращения: 12.05.2021).
69. Чернобай Е. В. Использование технологии смешанного обучения в современной школе: обзор отечественных зарубежных моделей / Е. В. Чернобай, М. А. Давлатова // Стандарты и Мониторинг в образовании. – 2018. – № 1. – С. 27–36.
70. Шариков А. В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт / А. В. Шариков. – Москва : Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.
71. Шилова О. Н. Цифровая образовательная среда: Педагогический взгляд / О. Н. Шилова. – 2020. – № 3. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-pedagogicheskiy-vzglyad/viewer> (дата обращения: 10.08.2023).

72. Широких А. Ю. Типология ошибок и систематика аспектов учебной ситуации по изучению языка / А. Ю. Широких // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2014. – № 4 (29). – С. 312–315.

73. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С. Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании / ред. С. Е. Шишов. – Москва, 1999. – С. 30 – 34.

74. Шкерина Т. А. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции студентов педагогических вузов / Т. А. Шкерина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2017. – № 2 (40). – С. 115–119.

75. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва-Ленинград : Наука, 1966. – 301 с.

76. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований. Методологический анализ. / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – Москва, 1993. – 133 с.

77. Яковлев Е. В. Педагогический эксперимент : квалиметрический аспект: монография / Е. В. Яковлев. – Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 1998. – 136 с.

Яковлев Е. В. Педагогический эксперимент : квалиметрический аспект: монография / Е. В. Яковлев. – Челябинск: Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 1998. – 136 с.

78. Baran S. J. Introduction to mass communication / S. J. Baran. – Boston : McGraw Hill, 2003. – 154 p.

79. Bell. A. Approaches to media discourse / A. Bell. – London : Blackwell, 1996. – 167 p.
80. Brett M. R. The effectiveness of audio-visual media and social media platforms as components of blended learning / M. R. Brett // African Journal of Gender, Society & Development. – 2020. – № 9 (4). – С. 99–115.
81. Council of Europe : [сайт]. – 2019. – URL: <http://www.ifap.ru/pr/2006/060914a.htm> (дата обращения: 16.07.2023).
82. Garrison D. R. Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education / D. R. Garrison, H. Kanuka // The Internet and Higher Education. – 2004. – № 7 (2). – P. 95–105.
83. Gerbner. G. LIVING WITH TELEVISION. JOURNAL OF COMMUNICATION : G. Gerbner, L. Gross. – Strasbourg : Spring, 1976. – 140 p.
84. Kapi A. Y. Multimedia education tools for effective teaching and learning / A. Y. Kapi, N. Osman, R. Z. Ramli, J. M. Taib // Journal of Telecommunication, Electronic and Computer Engineering. – 2017. – № 9 (2–8). – P. 143–146.
85. Knaus T. Emotions in Media Education: How media based emotions enrich classroom teaching and learning / T. Knaus // Social Sciences & Humanities Open. – 2023. – № 8. – P. 13–19.
86. Knaus T. Making in media education: An activity-oriented approach to digital literacy / T. Knaus // Journal of Media Literacy Education. – 2023. – № 14 (3). – P. 53–65.
87. Kubey R. Media Education: Portraits of an Evolving Field / R. Kubey. – New Brunswick & London : Transaction Publishers, 1998. – 25 p.
88. Martinez A. Authentic Materials: An Overview / A. Martinez. – Mexico City : Sage Publication, 2002. – 79 p.
89. Masterman L. L'Education aux medias dans l'Europe des annees 90 : L. Masterman, F. Mariet. – Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1994. – 180 p.

90. Noor Al-Qaysi Social media adoption in education: A systematic review of disciplines, applications, and influential factors / Al-Qaysi Noor // *Technology in Society*. – 2023. – № 73. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160791X23000544> (дата обращения: 25.10.2023).
91. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks / W. L. Potter. – London : Sage Publication, 2002. – 423 p.
92. Probert D. *AS/A-Level Media Studies Essential Word Dictionary* / D. Robert. – Oxford : Philip Allan Publ, 2005. – 164 p.
93. Tasneen W. *Literary Texts in the Language Classroom : A Study of Teachers' and Students' Views at International Schools in Bangkok* / W. Tasneen // *Asian EFL Journal*. – Vol. 12. No 4. – URL: www.asian-efl-journal.com (дата обращения: 09.10.2022).
94. Tulodziecki G. *Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs und entwicklungsorientierten Medienpädagogik* / G. Tulodziecki. – Bad Heilbrunn, 1999. – 120 p.
95. Tyner K. *Literacy in a Digital World*. Mahwah / K. Tyner. – New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998. – 67 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Модифицированный опрос по Т. Д. Дубовицкой, на уровень мотивации обучающихся по работе с иноязычными медиатекстами

Вопросы теста:

1. Работа с иноязычными медиатекстами даёт мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. Работа с иноязычными медиатекстами интересна для меня, и я хочу узнавать, как можно больше информации из них и уметь работать с ними.
3. Мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях при работе с иноязычными медиатекстами.
4. Учебные задания с иноязычными медиатекстами мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует педагог.
5. Трудности, возникающие при работе с иноязычными медиатекстами, делают их для меня ещё более увлекательным.
6. Кроме заданий из учебника, я самостоятельно нахожу дополнительные упражнения по работе с иноязычными медиатекстами.
7. Считаю, что трудные задания по данному виду деятельности можно было бы не изучать.
8. Если что-то не получается при работе с иноязычными медиатекстами, стараюсь разобраться и дойти до сути.
9. На занятиях у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется заниматься этим».
10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем педагога.
11. Изучаемый материал с интересом обсуждаю в свободное время (в школе, дома) со своими одноклассниками, друзьями.

12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания, не люблю, когда мне подсказывают.
13. По возможности стараюсь попросить кого-то выполнить задание за меня.
14. Считаю, что все знания являются ценными и по возможности нужно знать о работе с иноязычными медиатекстами как можно больше.
15. Оценка для меня важнее, чем знания.
16. Если я плохо подготовлен(а), то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с работой с медиатекстами.
18. Данный вид деятельности даётся мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю школьные занятия по работе с иноязычными медиатекстами, то меня это огорчает.
20. Если бы было можно, то не посещал бы занятия где проходит работа с иноязычными медиатекстами.

Показатели уровней мотивации обучающихся (нормативные границы):

1. 0-5 баллов – низкий уровень мотивации;
2. 6-14 баллов – средний уровень мотивации;
3. 15-20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Приложение 2

Лексико-грамматический тест на проверку знания лексических единиц и умения их использовать по теме «Work»

Test 1

1. Read small texts with vacancies

A **JOBS**
Support Worker
Do you have the ability to care for others? Can you understand how older people feel? Are you a good communicator? Do you have good listening skills? Can you work weekends?
If you have answered **YES** to the above, we would like to hear from you:
- Starting rate of £8.56 per hour
- Free Uniform
- Excellent Training
Golden Care careers@golden-care.com

B **Trainee hairdresser**
Full Time - 40 hours per week
Permanent
Brighton City Centre
Learn from some of the best hairdressers in the world!
You will work 40 hours a week Monday to Saturday. Your responsibilities will include: welcoming clients, washing hair, bringing coffee and tea to customers, and keeping the salon clean and tidy at all times.
No previous experience is necessary.
Please apply NOW!
cathy@cut-above.brighton.com

C **WOWEE MAGAZINE**
Writers wanted!
Wowie Magazine is looking for writers for its website. Pay is based on the number of people who read your articles. You may also receive free tickets to events and free products to test. This is a great opportunity to get valuable work experience.
We want people who are:
chatty interesting
passionate skilled
Contact us at info@wowie.com

D **CALLING ALL MODELS**
Think you could be a model? If so, we'd like to meet you!
Working as a successful fashion model isn't easy but it is very exciting and could be a great opportunity.
Girls should be **over 16** with a minimum height of 172 cm and boys should have a minimum height of 182 cm. If you are under 16 and do not yet have the required height, we would still be interested in meeting you, but you must bring a parent.
info@top-model-agency.uk

E **WORK FOR COFFEE BEANS**
Join Britain's number one café at **COFFEE BEANS** where every café has the same aims: to create family-like teams and to give excellent customer service.
Many different kinds of people come and work with us so start your career at **COFFEE BEANS** today:
- choose the hours you work
- get management experience
- share your love of coffee
Join us as a **Team Member, Assistant Manager** or **Café Manager**, depending on your skills and experience.
Email us at jobs@coffeebeans.co.uk

2. Which job would be best for each person? Use the information from the text

1. Nina is studying English and has her own blog. She is a very sociable person, and is interested in music and fashion.

A. _____

2. Dave has just finished school and is looking for a full-time job. He is sociable, likes working with his hands and cares about his appearance.

B. _____

3. Dewei enjoys helping people. He wants to make a difference to other people's lives. He is looking for opportunities to learn new things that will help him in his career.

C. _____

4. Sarah is a student and she is looking for flexible, part-time work. She doesn't want to work in a restaurant or shop. She is tall, beautiful and has her own unique look.

D. _____

5. Sam is friendly and sociable. He has experience working in a restaurant and wants a job with more responsibility. He is studying part-time so he needs flexible working hours.

E. _____

3. Complete the sentences with A, B, C, D or E. You can use each letter more than once

1. You never have to wear your own clothes for job _____.
2. Job _____ offers possibilities for children under 16 years old.
3. Your pay for job _____ depends on how successful you are at the job.
4. Job _____ requires physical contact with customers.
5. Job _____ offers management opportunities.
6. You might get some 'freebies' if you do job _____.
7. You need to work closely with your team for job _____.
8. Job _____ is for someone who likes working with older people.

4. Put the adjectives in brackets into the comparative or the superlative form

- 1) 1. A nurse is one of (hard) jobs.
- 2) 2. My new job is (stressful) than the last one.
- 3) 3. Martin has become a surgeon, he was (hardworking) boy at school.
- 4) 4. I didn't pass the test as it was (difficult) than I thought.
- 5) 5. A journalist usually gets paid (much) than a cameraman.
- 6) 6. An army officer is (exciting) job of all for me.
- 7) 7. Working as a vet is(interesting) than working in an office.
- 8) 8. It was (good) film I have ever seen!
- 9) 9. I'm a year (young) than my brother.

10) 10.The weather is getting (cold) and (cold).

Оценка правильности выполнения работы производилась по следующим показателям:

- 1) 91%-100% – отметка 5 (высокий уровень).
- 2) 80%-94% – отметка 4 (средний уровень).
- 3) 60%-79% – отметка 3 (низкий уровень).
- 4) Ниже 60% – отметка 2 (низкий уровень).

Приложение 3

Диалогическая речь

Choose a profession from these sheets. Imagine that you are applying for a job. Take the roles of an interviewer and a job applicant and act out an interview.

Use the interviewer`s notes to help you.

Professions:

A **JOB**
Support Worker
Do you have the ability to care for others? Can you understand how older people feel? Are you a good communicator? Do you have good listening skills? Can you work weekends?
If you have answered **YES** to the above, we would like to hear from you:
- Starting rate of £8.56 per hour
- Free Uniform
- Excellent Training
Golden Care careers@golden-care.com

B **Trainee hairdresser**
Full Time - 40 hours per week
Permanent
Brighton City Centre
Learn from some of the best hairdressers in the world!
You will work 40 hours a week Monday to Saturday. Your responsibilities will include: welcoming clients, washing hair, bringing coffee and tea to customers, and keeping the salon clean and tidy at all times.
No previous experience is necessary. Please apply NOW!
cathy@cut-above.brighton.com

C **WOWEE MAGAZINE**
Writers wanted!
Wowe Magazine is looking for writers for its website. Pay is based on the number of people who read your articles. You may also receive free tickets to events and free products to test. This is a great opportunity to get valuable work experience.
We want people who are:
chatty interesting
passionate skilled
Contact us at info@wowe.com

D **CALLING ALL MODELS**
Think you could be a model? If so, we'd like to meet you!
Working as a successful fashion model isn't easy but it is very exciting and could be a great opportunity.
Girls should be **over 16** with a minimum height of 172 cm and boys should have a minimum height of 182 cm. If you are under 16 and do not yet have the required height, we would still be interested in meeting you, but you must bring a parent.
info@top-model-agency.uk

E **WORK FOR COFFEE BEANS**
Join Britain's number one café at **COFFEE BEANS** where every café has the same aims: to create family-like teams and to give excellent customer service.
Many different kinds of people come and work with us so start your career at **COFFEE BEANS** today:
- choose the hours you work
- get management experience
- share your love of coffee
Join us as a **Team Member, Assistant Manager or Café Manager**, depending on your skills and experience.
Email us at jobs@coffeebeans.co.uk

The interviewer`s notes:

1. What are you doing at the moment?
2. Do you have any experience as a
3. Do you know that in this job you will have to
4. Well, I think that`s all I need to know.
5. Welcome to

Критерии оценивания диалогической речи обучающихся:

- содержание (0-1-2-3 балла) – аспекты задания раскрыты;
- взаимодействие (0-1-2-3 балла) – начинает, при необходимости, и поддерживает беседу с соблюдением очередности при обменен репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу

в случае сбоя – 3 балла; 3 начинает, при необходимости, и в большинстве случаев поддерживает беседу с соблюдением очередности при обмене репликами, не всегда проявляет инициативу при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника – 2 балла; не начинает и не стремится поддерживать беседу, не проявляет инициативы при смене темы, передает наиболее общие идеи в ограниченном контексте; в значительной степени зависит от помощи со стороны собеседника – 1 балл; не может поддерживать беседу – 0 баллов;

– языковое оформление (0-1-2-3 балла) – 0-1 ошибок – 3 балла; 2-3 ошибки – 2 балла; 4-5 ошибок – 1 балл; при 6 ошибках 0 баллов;

– фонетическое оформление (0-1 балл) при 6 ошибках 0 баллов.

Критерии оценивания диалогической речи обучающихся в оценках:

– 9-10 баллов, оценка 5 (высокий уровень);

– 7-8 баллов, оценка 4 (средний уровень);

– 5-6 баллов или если есть 1 балл за содержание, оценка 3 (низкий уровень);

– если 0 баллов за содержание, оценка 2 (низкий уровень).

Монологическая речь

Choose a job from the sheets and describe it to a person who is choosing a career.

Think of personal characteristics the job requires.

JOBS

A Support Worker
Do you have the ability to care for others? Can you understand how older people feel? Are you a good communicator? Do you have good listening skills? Can you work weekends?
If you have answered YES to the above, we would like to hear from you:
- Starting rate of £8.56 per hour
- Free Uniform
- Excellent Training
Golden Care careers@golden-care.com

B Trainee hairdresser
Full Time - 40 hours per week
Permanent
Brighton City Centre
Learn from some of the best hairdressers in the world!
You will work 40 hours a week Monday to Saturday. Your responsibilities will include: welcoming clients, washing hair, bringing coffee and tea to customers, and keeping the salon clean and tidy at all times.
No previous experience is necessary. Please apply NOW!
cathy@cut-above.brighton.com

C WOWEE MAGAZINE Writers wanted!
Wowee Magazine is looking for writers for its website. Pay is based on the number of people who read your articles. You may also receive free tickets to events and free products to test. This is a great opportunity to get valuable work experience.
We want people who are:
chatty interesting
passionate skilled
Contact us at info@wowee.com

D CALLING ALL MODELS
Think you could be a model? If so, we'd like to meet you!
Working as a successful fashion model isn't easy but it is very exciting and could be a great opportunity.
Girls should be over 16 with a minimum height of 172 cm and boys should have a minimum height of 182 cm. If you are under 16 and do not yet have the required height, we would still be interested in meeting you, but you must bring a parent.
info@top-model-agency.uk

E WORK FOR COFFEE BEANS
Join Britain's number one café at COFFEE BEANS where every café has the same aims: to create family-like teams and to give excellent customer service.
Many different kinds of people come and work with us so start your career at COFFEE BEANS today:
- choose the hours you work
- get management experience
- share your love of coffee
Join us as a Team Member, Assistant Manager or Café Manager, depending on your skills and experience.
Email us at jobs@coffeebeans.co.uk

Критерии оценивания монологической речи обучающихся:

- содержание (0-1-2-3 балла) – аспекты задания раскрыты;
- организация (0-1-2-3 балла) – высказывание логично, есть вступление, заключение, правильные связки;
- языковое оформление (0-1-2-3 балла) – 0-1 ошибок – 3 балла; 2-3 ошибки – 2 балла; 4-5 ошибок – 1 балл; при 6 ошибках 0 баллов;
- фонетическое оформление (0-1 балл) – при 6 ошибках 0 баллов.

Критерии оценивания монологической речи обучающихся в оценках:

- 9-10 баллов, оценка 5 (высокий уровень);
- 7-8 баллов, оценка 4 (средний уровень);
- 5-6 баллов или если есть 1 балл за содержание, оценка 3 (низкий уровень);
- если 0 баллов за содержание, оценка 2 (низкий уровень).

Объем монологического высказывания: 10-11 класс 12-15 предложений.

Приложение 4

Проектная деятельность

Иноязычный медиатекст по выбору подходящей профессии.

The right job for you

– match your personality to the job

<p>1 I am good at <u>listening</u> to people.</p> <p>2 I enjoy <u>helping</u> people with their problems.</p> <p>3 I don't mind <u>not earning</u> a very large salary.</p> <p>4 I'd like <u>to work</u> as part of a team.</p>	<p>If you have most ticks in 1–4, the best job for you would be in the 'caring professions'. If you are good at science, you could think of medicine, for example a doctor or nurse. Alternatively, teaching or social work are areas which would suit your personality.</p>
<p>5 I am good at <u>making</u> quick decisions.</p> <p>6 <u>Taking</u> risks doesn't stress me.</p> <p>7 I don't find it difficult <u>to work</u> by myself.</p> <p>8 I'm not afraid of <u>managing</u> large amounts of money.</p>	<p>If you have most ticks in 5–8, you should consider a job in the world of business, for example sales or marketing. Other possibilities include accountancy or working in the stock market.</p>
<p>9 I am good at <u>expressing</u> myself.</p> <p>10 I always try <u>to follow</u> my instincts.</p> <p>11 It's important for me <u>to be</u> creative.</p> <p>12 I enjoy <u>improvising</u>.</p>	<p>If you have most ticks in 9–12, you need a creative job. Depending on your specific talents you might enjoy a job in the world of music, art, or literature. Areas that would suit you include publishing, journalism, graphic design, fashion, or the music industry.</p>
<p>13 <u>Doing</u> complex calculations is not difficult for me.</p> <p>14 I enjoy <u>solving</u> logical problems.</p> <p>15 I find it easy <u>to understand</u> theoretical principles.</p> <p>16 I am able <u>to calculate</u> space and distance.</p>	<p>If you have most ticks in 13–16, you have an analytical mind. A job in computer science or engineering would suit you. You also have good spatial sense which would make architecture and related jobs another possibility.</p>

Анкета самооценки в проектной деятельности

Этапы работы	Критерии	Баллы
1. Организационный		(2,1,0)
Определение темы проекта, постановка цели и задач.	Умею определять тему проекта	
	Умею ставить цель	
	Умею формулировать задачи	
2. Выполнение проекта		
Сбор, изучение и анализ информации	Умею определять ключевые запросы и поисковые слова	
	Умею использовать цифровые-информационные ресурсы для решения поставленных задач	
	Умею отбирать информацию из различных источников	
Построения алгоритма действий	Умею составлять план действий по работе над проектом	

Выполнение плана действий над проектом	Умею описывать полученный опыт, оформлять его для передачи другим людям.	
	Умею делать выводы на основе полученной информации, аргументировать ее.	
	Умею устанавливать взаимосвязь описанного в тексте проекта.	
3.Защита проекта		
Подготовка мультимедийной презентации	Умею представлять свои выводы используя средства ИКТ(мультимедиа), умею оформлять мультимедийную презентацию.	
Презентация проекта	Умею строить речь для выступления на основе проекта.	
	Умею корректно доносить для слушателей свою точку зрения, вести дискуссию.	
	Умею соблюдать нормы публичной речи.	
4.Оценка проекта		
Оценивание своей работы	Умею оценивать свою деятельность по критериям.	
	Умею оценивать свою деятельность аргументируя.	
	Умею самостоятельно определять причины своего успеха или неуспеха. Умею выходить из ситуации неуспеха.	
		176

Таким образом, максимальное количество баллов составляет - 7.

Перевод сумм баллов по уровням:

- высокий уровень умения проводить самооценку от 85% и выше;
- средний уровень умения проводить самооценку от 71%до 84%;
- низкий уровень умения проводить самооценку от 50% до 70%.

Анкета экспертной оценки

Критерии	Показатели	Шкала оценивания	Результат
1.Формулировка цели и задач проекта в	<ul style="list-style-type: none"> • Цель проекта чётко сформулирована, задачи обозначены в соответствии с темой проекта; 	3-2-1	

соответствии с темой проекта	<ul style="list-style-type: none"> • Цель сформулирована, но нет чётких задач по достижению цели в соответствии с темой; • Цель проекта не сформулирована, задачи не обозначены или не соответствуют заявленной теме 		
2.Раскрытие темы и идеи проекта через содержание	<ul style="list-style-type: none"> • Тема и идея проекта раскрыты полностью, автор продемонстрировал глубину содержания; • Тема и идея проекта раскрыты частично; • Тема и идея проекта не раскрыты 	3-2-1	
3.Качество доклада	<ul style="list-style-type: none"> • Доклад пересказывается, производит очень хорошее впечатление, суть работы объяснена, владение иллюстративным материалом; • Доклад пересказывается, суть работы объяснена; • Доклад зачитывается 	3-2-1	
4.Культура речи обучающихся	<ul style="list-style-type: none"> • Культура речи полностью присутствует; • Культура речи присутствует частично; • Отсутствует культура речи 	3-2-1	
5.Качество ответов на вопросы	<ul style="list-style-type: none"> • Обучающийся демонстрирует умение отвечать на вопросы (чётко, убедительно, аргументировано); • Обучающийся частично отвечает на вопросы или нет чёткости, аргументированности ответов; • Обучающийся на вопросы не отвечает 	3-2-1	
6.Использование демонстрационного материала	<ul style="list-style-type: none"> • Представленный демонстрационный материал используется в докладе, автор свободно в нем ориентируется, выдержаны основные требования к дизайну презентации, подача материала логична, презентация и текст доклада полностью согласованы. • Представленный демонстрационный материал используется в докладе. Средства наглядности используются. Отсутствует логика подачи материала, нет согласованности между презентацией и текстом доклада; • Представленный демонстрационный материал не используется в докладе. Средства наглядности используются фрагментарно, не выдержаны основные требования к дизайну презентации. 	3-2-1	
7.Соблюдение регламента защиты (не более 8 – 10 минут) и степень	<ul style="list-style-type: none"> • Автору удалось вызвать интерес аудитории и уложиться в регламент; • Автору удалось вызвать интерес аудитории, но он вышел за рамки регламента; 	3-2-1	

воздействия на аудиторию	<ul style="list-style-type: none"> • Материал изложен с учетом регламента, однако автору не удалось аудиторию. 		
--------------------------	---	--	--

Таким образом, максимальное количество баллов составляет 27.

Перевод сумм баллов за работу в традиционные оценочные нормы предлагаем осуществлять по следующей схеме:

- оценка «5» выставляется за сумму баллов от 85% и выше;
- оценка «4» соответствует сумме баллов от 71% до 84%;
- оценка «3» соответственно от 50% до 70%.

Приложение 5

Иноязычный медиатекст (статья «5 top tips for travelling as an introvert») из журнала «Happiful»

5 top tips for travelling as an introvert

Learn how to explore the world your way, and step out into the great unknown with confidence

Writing | Kathryn Wheeler | Illustrating | Rosan Magar

There's a world of opportunities out there, and for many people, the idea of travelling to far-flung places fills them with joy and excitement. Experiencing new things can help us expand our perspectives, as well as help us to break free of monotonous thought patterns. But that doesn't mean that travel is without its bumps in the road. If you're an introvert, travelling may be something that presents specific challenges, and the idea of those challenges could be enough to dampen your dreams.

But it doesn't have to be that way. With the help of confidence coach Gemma Holmes, we're exploring five ways that you can make travelling as an introvert a breeze.

Firstly, understand what it means to be an introvert

"Contrary to popular belief, being an introvert isn't about being shy or about disliking people," Gemma explains. "It's about what

leaves a person feeling drained, and where they find their energy topped up most easily.

"Extroverts tend to draw their energy from the people around them, whereas introverts may find long periods of interacting with others draining, and will value some time by themselves to replenish their energy reserves. As with many things in life, introversion to extroversion is a spectrum, and you may find where you sit on the spectrum changes over your lifetime."

Do these traits line up with what you see in yourself? As Gemma explains, there aren't any hard and fast rules when it comes to categorising someone as either an 'introvert' or 'extrovert', and you may see that you have traits that could fall on either side – you may even find that your reaction to social situations is different depending on what's happening around you. That said, these personality groups are still a helpful foundation for understanding ourselves, so it's worth spending some time

learning about yourself, and how different scenarios affect you. This is your springboard to making plans that suit you.

Consider the location

"Being an introvert doesn't necessarily mean you're happiest in the mountains with no other humans for 50 miles (though it might!)," Gemma says. "Some introverts love the hustle and bustle of busy cities, as long as they don't have to interact directly with too many others. People-watching can be a great source of joy for introverts."

Gemma recommends exploring what brings you joy, and what sucks your energy, and then making plans around these features. She suggests casting your mind back to trips you've been on in the past. What was it about these trips that worked for you? And what about them didn't work? Are there any patterns that you can pick up on and apply to your destination hunt? You may also want to consider the role your accommodation plays in all this. >>>

"If you really enjoy conversing with people, but only when it's a smaller group, consider more intimate excursions and smaller group accommodation options, such as agritourism or homestays," Gemma suggests. "These can offer the chance to still connect with locals or other tourists and have stimulating conversations, without needing to network with a large group."

Plan your itinerary

Taking some time beforehand to create an itinerary can make navigating travel as an introvert a whole lot easier, and gives you the opportunity to tune into, and respect, your needs.

"If you're travelling solo, you can build a bespoke itinerary that really hits the spot," says Gemma. "If you know that an element of your trip will require a lot of social interaction, plan in pockets of time for rest and quality time by yourself afterwards. Journaling and looking back over photography can be a great way to reflect and decompress after a busy day, without needing to spend the evening talking it over with others. Travels are the perfect time to start a gratitude diary, which will do wonders for your wellbeing when you continue the habit back home."

Gemma also highlights that you don't have to do certain activities, just because everyone else is doing them. Very busy tourist traps might be one person's cup of tea but, for you, they may be overwhelming and stressful. So, skip out on the things you'd rather not do, and make more time for those you do.

Communicate with your travel companions

"If you're travelling with others who get energy from different types of activities, don't be afraid to share what you need from the experience, so you don't end up coming home more drained than when you left," Gemma says. "People are so familiar with what brings them joy that it can be hard to comprehend that it isn't the same for others. Open communication is key in the planning stage! And, remember, itineraries shouldn't have to be set in stone. If something feels uncomfortable or overwhelming, it's OK to change your mind."

Gemma also suggests dividing up tasks depending on what your strengths are. While you may not enjoy asking for directions, you may be great at planning, or at finding hidden gems. And your friend may have no problem asking for help when it's needed, but would prefer not to spend time hunting for things to do. So, play to your strengths if you're travelling in a group.

Beware of people-pleasing

If you're looking for some space and alone time on a holiday, but someone you're travelling with has different ideas, putting up some boundaries and advocating for what you need can be difficult. From there, you might find yourself falling into people-pleasing behaviours.

"Holiday time is precious, and if you get swept up in other people's idea of a great trip, rather than



Gemma Holmes is a OCH therapist and confidence coach. Find out more at the [Life Coach Directory](#).

listening to your needs and desires, you can lose everything there was to gain from a break," Gemma says. "There are some simple cues you can give that indicate you want to be kept in peace, such as headphones or a book in hand. But it's also OK to be direct and share with people that you're using the current time for some self-reflection and quiet, so while you really appreciate their offer of connection, you're going to choose to do something different."

Sticking to your boundaries can feel uncomfortable if it's not something that you do often, but it's worth doing in order to get the most out of your time away.

"It's not selfish to ensure your needs are met on your travels," Gemma adds. "While waiting until your annual holiday to focus on your wellbeing isn't a sustainable plan, for many busy people their travels are especially precious windows of time and you should feel able to fill it with things that boost your sense of wellbeing, rather than deplete it."

Remember, making sure your needs are met is an important part of self-care. And, in this case, a key pillar in making memories you'll treasure for a lifetime. ■

Работа с фонетикой и лексикой:

WORDS

1. put up some boundaries
2. expand your perspectives
3. the hustle and bustle
4. my cup of tea
5. be set in stone
6. stick to your boundaries
7. a bespoke itinerary
8. bump in the road
9. skip out on
10. boost your sense of wellbeing
11. feeling drained
12. cast your mind back
13. get swept up in other people's ideas
14. replenish their energy reserves
15. far-flung places
16. traits line up with
17. suck your energy
18. dampen your dreams

Transcriptions

- | bɪ set ɪn stəʊn |
 | bu:st jər sens əv wel'bi:ɪŋ |
 | 'pʊt ɒn səm 'baʊndrɪz |
 | treɪts laɪn ɒn wið |
 | maɪ kʌp əv ti: |
 | stɪk tə jər 'baʊndrɪz |
 | bɪ 'spəʊk aɪ'tɪn(ə)(r)əri |
 | 'fi:lɪŋ dreɪnd |
 | get sweɪpt ɒn ɪn 'lðə 'pi:p(ə)l'z aɪ'diəz |
 | rɪ'plenɪʃ ðə 'enədʒɪ rɪ'zɜ:vz |
 | 'hʌs(ə)l ənd 'bls(ə)l |
 | ,fɑ:'flŋ 'pleɪsɪz |
 | bʌmp ɪn ðə rəʊd |
 | slk jər 'enədʒɪ |
 | ɪk'spend jər pə'spektɪvz |
 | kɑ:st jər maɪnd bæck |
 | skɪp aʊt ɒn |
 | 'dæmp(ə)n jər dri:mz |

MATCH THE WORDS TO THEIR DEFINITIONS



WORDS

1. put up some boundaries
2. expand your perspectives
3. the hustle and bustle
4. my cup of tea
5. be set in stone
6. stick to your boundaries
7. a bespoke itinerary
8. bump in the road
9. skip out on
10. boost your sense of wellbeing
11. feeling drained
12. cast your mind back
13. get swept up in other people's ideas
14. replenish their energy reserves
15. far-flung places
16. traits line up with
17. suck your energy
18. dampen your dreams

MATCH THE WORDS TO THEIR DEFINITIONS



DEFINITIONS

- a. maintain the limits or guidelines that have been established
- b. avoid or miss something intentionally
- c. restore one's physical or mental energy levels
- d. characteristics that match or correspond with
- e. something that one enjoys or is interested in
- f. the busy and noisy activity of a city or town
- g. fixed or unchangeable
- h. establish limits or guidelines for oneself or others
- i. try to remember something from the past
- j. experiencing exhaustion or fatigue
- k. improve one's overall state of health and happiness
- l. remote or distant locations that are difficult to reach
- m. become overly influenced by the opinions or suggestions of others
- n. discourage or diminish one's aspirations or goals
- o. drain or deplete one's energy levels
- p. a customized travel plan tailored to an individual's preferences and needs
- q. broaden your understanding and knowledge of different ideas, cultures, and ways of thinking
- r. a minor obstacle or setback in one's plans or progress

Приложение 6

Иноязычный медиатекст (статья «How to behave abroad – A world guide to good manners. How not to behave badly abroad»)

Сайт: <https://www.acharyar.com.np/>.

A WORLD GUIDE TO *Good Manners* How **not** to behave badly abroad

by Norman Ramshaw

Travelling to all corners of the world gets easier and easier. We live in a global village, but this doesn't mean that we all behave in the same way.

• Greetings

How should you behave when you meet someone for the first time? An American or Canadian shakes your hand firmly while looking you straight in the eyes. In many parts of Asia, there is no physical contact at all. In Japan, you should bow, and the more respect you want to show, (1)____. In Thailand, the greeting is made by pressing both hands together at the chest, as if you are praying, and bowing your head slightly. In both countries, eye contact is avoided as a sign of respect.

• Clothes

Many countries have rules about what you should and shouldn't wear. In Asian and Muslim countries, you shouldn't reveal the body, especially women, who (2)_____.

In Japan, you should take off your shoes when entering a house or a restaurant. Remember to place them neatly together facing the door you came in. This is also true in China, Korea, Thailand, and Iran.

• Food and drink

In Italy, Spain, and Latin America, lunch is often the biggest meal of the day, and can last two or three hours. For this reason many people eat a light breakfast and a late dinner. In Britain, you might have a business lunch and do business as

you eat. In Mexico and Japan, (3)____. Lunch is a time to relax and socialize, and the Japanese rarely drink alcohol at lunchtime. In Britain and the United States, it's not unusual to have a business meeting over breakfast, and in China it's common to have business banquets, but you shouldn't discuss business during the meal.

• Doing business

In most countries, an exchange of business cards is essential for all introductions. You should include your company name and your position. If you are going to a country where your language is not widely spoken, you can get the reverse side of your card printed in the local language. In Japan, you must present your card with both hands, with the writing facing the person you are giving it to.

In many countries, business hours are from 9.00 or 10.00 to 5.00 or 6.00. However in some countries, such as Greece, Italy, and Spain, (4)____ then remain open until the evening.

Japanese business people consider it their professional duty to go out after work with colleagues to restaurants, bars, or nightclubs. If you are invited, you shouldn't refuse, even if you don't feel like staying out late.

EXTRA TIPS

HERE ARE SOME EXTRA TIPS BEFORE YOU TRAVEL:

- 1 In many Asian cultures, it is acceptable to smack your lips when you eat. It means that the food is good.
- 2 In France, you shouldn't sit down in a café until you've shaken hands with everyone you know.
- 3 In India and the Middle East, you must never use the left hand (5)_____.
- 4 In China, your host will keep refilling your dish unless you lay your chopsticks across your bowl.
- 5 Most South Americans and Mexicans like to stand very close to the person they're talking to. You shouldn't back away.
- 6 In Russia, you must match your hosts drink for drink or they will think you unfriendly.
- 7 In Ireland, social events sometimes end with singing and dancing. You may be asked to sing.
- 8 In America, you should eat your hamburger with both hands and as quickly as possible. You shouldn't try to have a conversation until it is eaten.

Работа с новой лексикой:



- **Kiss on both cheeks** ^{tʃi:ks}
- **Shake hands firmly** ^{ˈfɜ:mli}
- **Look straight in the eyes** ^{streɪt}
 - **Bow** ^{baʊ}
 - **Point**
 - **Nod**
- **Shake your head**
- **Yawn** ^{jɔ:n}
- **Shouldn't reveal your body** ^{riːvɪl}
 - **to smack your lips** ^{smæk}

- **When girls greet each other, they _____.**
- **_____ and _____ when you when greeting someone!**
- **In Japan, you have to _____ when you meet somebody.**
 - **_____ a finger at someone is a bad habit.**
 - **We usually _____ when we agree with something.**
 - **You need not _____; you know you are.**
 - **He always _____ when he's bored.**
 - **In many countries you _____ body**
- **In Asia, people _____ to show that the food is delicious.**

Фотографии, относящиеся к медиатексту, для обсуждения:



Read the article and put the missing lines A-E in the correct place:

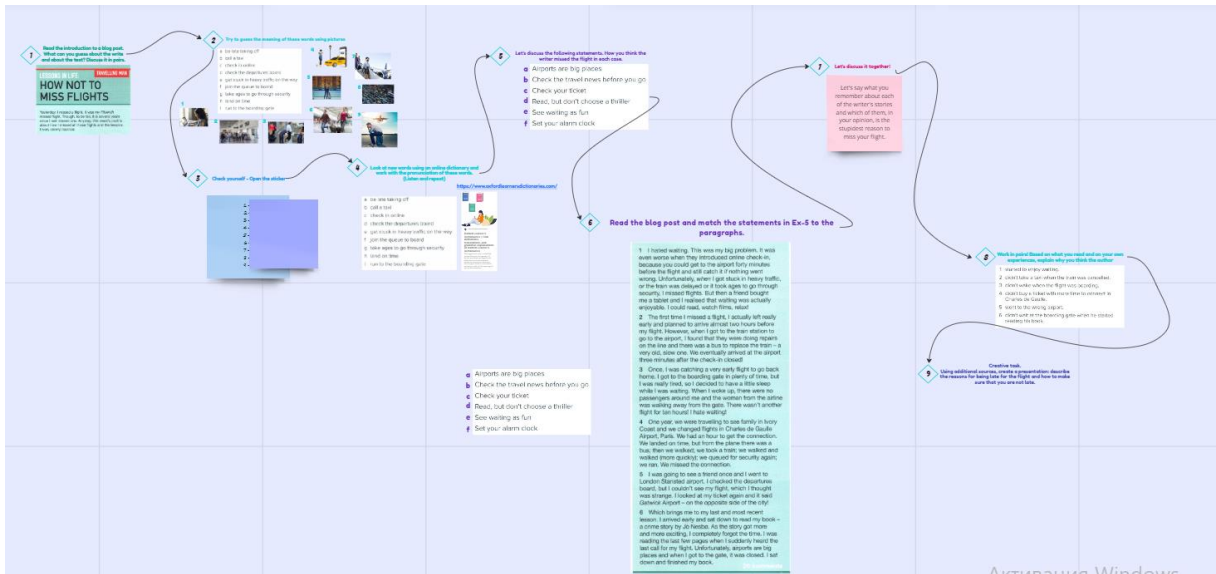
- a many people prefer not to discuss business while eating
- b some businesses close in the early afternoon for a couple of hours
- c for greeting, eating, or drinking
- d the deeper you should bow
- e should wear long-sleeved blouses and skirts below the knee

Вопросы для обсуждения:

- 1 What nationality do you think the people in the pictures are?
- 2 What are the two differences between the American and the Japanese greeting?
- 3 List some of the clothes you think women *shouldn't* wear in Asian and Muslim countries.
- 4 Is your main meal of the day the same as in Italy or Spain?
- 5 In which countries do they prefer *not* to discuss business during meals?
- 6 What are some of the rules about business cards?
- 7 Why is it *not* a good idea to say to your Japanese business colleagues, 'I don't feel like staying out late tonight.'?
- 8 Which *Extra Tips* are about food and drink? Which ones are about general behaviour?

Приложение 7

Урок на онлайн-платформе «Miro»



Работа с онлайн-платформой «Miro»

Ссылка

на

урок:

https://miro.com/welcomeonboard/N3hMNV13d0N2VX1mUGtPSTBMeHpLOHJyNwC0elo5b0ViTXJ6RDhsNmhXTmhoRjBrRFRFVHczQnVEeGlpbDVTWnWzNDU4NzY0NTc1NTE1MTI5MjY3fDI=?share_link_id=185795240178

1. Дотекстовый этап



log post.
the write
it in pairs.

TRAVELLING MAN

S

teenth
veral years
ek's post is
the lessons

2

Try to guess the meaning of these words using pictures

- a be late taking off
- b call a taxi
- c check in online
- d check the departures board
- e get stuck in heavy traffic on the way
- f join the queue to board
- g take ages to go through security
- h land on time
- i run to the boarding gate

1



2



3



4



7



5



8



6



9



3

Check yourself - Open the sticker

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-
- 6-
- 7-
- 8-
- 9-

4

Look at new words using an online dictionary and work with the pronunciation of these words. (Listen and repeat)

- a be late taking off
- b call a taxi
- c check in online
- d check the departures board
- e get stuck in heavy traffic on the way
- f join the queue to board
- g take ages to go through security
- h land on time
- i run to the boarding gate

<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>



Oxford Learner's Dictionaries | Find definitions, translations, and grammar explanations at Oxford Learner's Dictionaries


The largest and most trusted free online dictionary for learners of British and American English with definitions, pictures, example sentences, synonyms, antonyms, word origins, audio pronunciation, and more. Look up the meaning of words, abbreviations...

5 Let's discuss the following statements. How you think the writer missed the flight in each case.

- a** Airports are big places
- b** Check the travel news before you go
- c** Check your ticket
- d** Read, but don't choose a thriller
- e** See waiting as fun
- f** Set your alarm clock

2.Текстовый этап

6 Read the blog post and match the statements in Ex-5 to the paragraphs.



a Airports are big places
b Check the travel news before you go
c Check your ticket
d Read, but don't choose a thriller
e See waiting as fun
f Set your alarm clock

1 I hated waiting. This was my big problem. It was even worse when they introduced online check-in, because you could get to the airport forty minutes before the flight and still catch it if nothing went wrong. Unfortunately, when I got stuck in heavy traffic, or the train was delayed or it took ages to go through security, I missed flights. But then a friend bought me a tablet and I realised that waiting was actually enjoyable. I could read, watch films, relax!

2 The first time I missed a flight, I actually left really early and planned to arrive almost two hours before my flight. However, when I got to the train station to go to the airport, I found that they were doing repairs on the line and there was a bus to replace the train – a very old, slow one. We eventually arrived at the airport three minutes after the check-in closed!

3 Once, I was catching a very early flight to go back home. I got to the boarding gate in plenty of time, but I was really tired, so I decided to have a little sleep while I was waiting. When I woke up, there were no passengers around me and the woman from the airline was walking away from the gate. There wasn't another flight for ten hours! I hate waiting!

4 One year, we were travelling to see family in Ivory Coast and we changed flights in Charles de Gaulle Airport, Paris. We had an hour to get the connection. We landed on time, but from the plane there was a bus; then we walked; we took a train; we walked and walked (more quickly); we queued for security again; we ran. We missed the connection.

5 I was going to see a friend once and I went to London Stansted airport. I checked the departures board, but I couldn't see my flight, which I thought was strange. I looked at my ticket again and it said Gatwick Airport – on the opposite side of the city!

6 Which brings me to my last and most recent lesson. I arrived early and sat down to read my book – a crime story by Jo Nesbø. As the story got more and more exciting, I completely forgot the time. I was reading the last few pages when I suddenly heard the last call for my flight. Unfortunately, airports are big places and when I got to the gate, it was closed. I sat down and finished my book.

25 comments

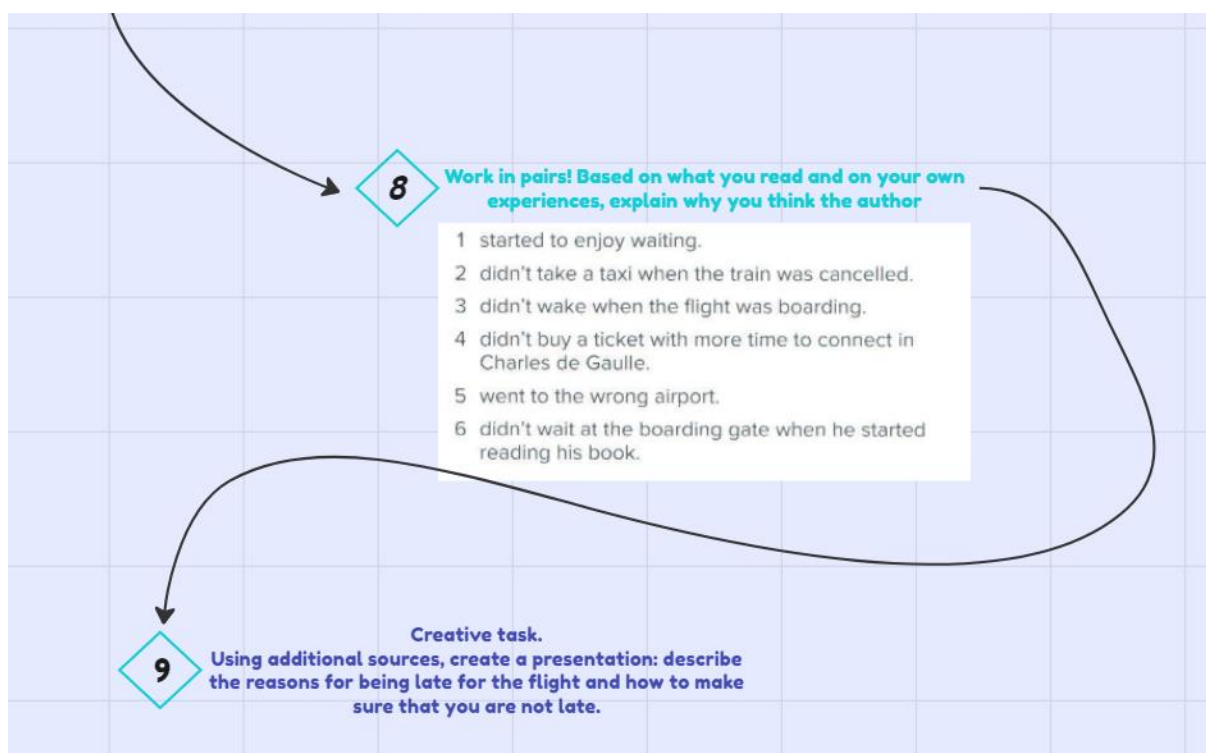
3.Послетекстовый этап



1 **Let's discuss it together!**

Let's say what you remember about each of the writer's stories and which of them, in your opinion, is the stupidest reason to miss your flight.

This slide features a light blue grid background. A teal diamond with the number '1' is on the left, with an arrow pointing to it from the left edge. To its right is the heading 'Let's discuss it together!' in pink. Below this is a pink rectangular box containing the text: 'Let's say what you remember about each of the writer's stories and which of them, in your opinion, is the stupidest reason to miss your flight.' A black arrow curves from the top right of the pink box back to the diamond.



8 **Work in pairs! Based on what you read and on your own experiences, explain why you think the author**

- 1 started to enjoy waiting.
- 2 didn't take a taxi when the train was cancelled.
- 3 didn't wake when the flight was boarding.
- 4 didn't buy a ticket with more time to connect in Charles de Gaulle.
- 5 went to the wrong airport.
- 6 didn't wait at the boarding gate when he started reading his book.

9 **Creative task.**
Using additional sources, create a presentation: describe the reasons for being late for the flight and how to make sure that you are not late.

This slide features a light blue grid background. A teal diamond with the number '8' is on the left, with an arrow pointing to it from the top left. To its right is the heading 'Work in pairs! Based on what you read and on your own experiences, explain why you think the author' in teal. Below this is a white rectangular box containing a numbered list of six reasons for being late. A black arrow curves from the top right of the white box down to a teal diamond with the number '9' on the left. To the right of the '9' diamond is the heading 'Creative task.' in blue, followed by the text 'Using additional sources, create a presentation: describe the reasons for being late for the flight and how to make sure that you are not late.' in blue.

Приложение 8

Лексико-грамматический тест на проверку знания лексических единиц и умения их использовать по теме «Travel»

Discover America California

1 San Francisco
Fisherman's Wharf is a historic marketplace on the seafront with trendy restaurants, shops and street performers. Visit Ghirardelli Square, home to the amazing Ghirardelli Ice Cream and Chocolate Shop, and Pier 39, a lively marketplace with shops, restaurants and music. From here you can take a cruise round the Bay.

2 Golden Gate Bridge
Connecting San Francisco and Marin County, this is the largest suspension bridge in the world and one of the most famous Californian landmarks. As you cross the 4200-ft bridge below the famous orange towers, you'll enjoy awesome views of the entire Bay Area.

3 Alcatraz Island
Once a high-security prison, Alcatraz Island is one of the Bay Area's most interesting tourist attractions. Take the ferry from Pier 41 and visit the dark cell blocks that were home to America's most wanted criminals.

4 Santa Cruz
Go to the Santa Cruz Surfing Museum, which is in a lighthouse, and see classic boards including one eaten by a shark – the surfer survived! Next stop, the Santa Cruz Beach Boardwalk for a ride on the Giant Dipper rollercoaster.

5 Venice Beach
This is where skateboarding started, so you must visit the famous skate park right on the beach. Also watch the bodybuilders at Muscle Beach Gym, which is where Arnold Schwarzenegger started his career.

6 Hollywood
You can stand in the footprints of Johnny Depp at Grauman's Chinese Theatre and then meet his strangely accurate wax model, along with Hugh Jackman, Lance Armstrong, and Brad and Angelina, all at Madame Tussauds Hollywood. Discover how films are made at the working movie studio at Universal Studios Hollywood, where there are also exciting park rides and shows.

7 Los Angeles
Have you ever wanted to record yourself? Now you can at the fascinating Grammy Museum. You can also learn how to dance like Michael Jackson, and find out about the links between blues and rap.

8 Disneyland
One of the most magical places in the world, Disneyland Park has hundreds of rides such as Space Mountain, Indiana Jones Adventure, Matterhorn and Pirates of the Caribbean. A day in Disneyland is a day you will never forget!

Task 1 Match the vocabulary with the correct definition and write a–f next to the numbers 1-6

1 a gym	a. a building where people have to live as a punishment for a crime
2..... a pier	b. a bridge that is suspended from cables that are attached to towers
3..... a suspension bridge	c. a type of ride at an amusement park, like a fast train on tracks that

	curve, and go from very high to very low
4..... a prison	d. a structure that goes into water for people to walk on, often to take a boat
5..... rides	e. a health club or a large room with exercise machines
6..... a rollercoaster	f. mechanical attractions at an amusement park, for example a rollercoaster or big wheel

Task 2 Circle True or False for these sentences

1. Fisherman's Wharf, Ghirardelli Square and Pier 39 are all in San Francisco. True / False
2. The Golden Gate Bridge is the shortest suspension bridge in the world. True / False
3. Alcatraz is still a prison today. True / False
4. You can see a surfboard damaged in a shark attack in the museum in Santa Cruz. True / False
5. Ice skating is a popular activity on Venice Beach. True / False
6. You can meet real film stars at Madame Tussauds in Hollywood. True / False
7. The Grammy Museum in Los Angeles is dedicated to music and dance. True / False
8. Space Mountain is the name of one of the hotels in Disneyland. True / False

Task 3 Match the person with the place they would enjoy most. Write a recommendation for them in the box

- Santa Cruz Surfing Museum
- San Francisco
- Golden Gate Bridge
- Madame Tussauds Hollywood
- Grammy Museum
- Alcatraz Island

1) 'I love ferry rides. They're so much fun. I also like visiting places with an interesting and unusual history.'

2) 'I'd love to have my photo taken with all my favourite film stars!'

3) 'I really want to go on some exciting rides. I've just taken up surfing too so I'd like to learn more about that.'

4) 'I'm a keen photographer so I want to go to the place with the best views.'

5) 'When I'm on holiday, two things are most important for me: great shopping and great food.'

6) 'I'm a music lover and my dream is to record a song.'

Task 4 Complete the sentences with the correct past form of the verb in brackets

Yesterday evening I _____ (meet) my friends.

James _____ (paint) the house for hours before he _____ (take) a break.

Dina _____ (work) on the computer for three hours before she _____ (start) getting ready to go out.

We _____ (wander) around the town when we 15. _____ (go) into Mary.

She _____ (wait) for two hours before she _____ (leave).

Jane _____ (watch) TV while I _____ (water) the plants.

Ian _____ (ask) Tina out yesterday but she _____ (already/make) plans.

You _____ (talk) to on the phone when I _____ (come) in.

Two days ago Betty _____ (return) the book I _____
(lend) her.

Owen _____ (type) his essay when the computer
_____ (crash).

Task 5 Choose the correct answer A, B or C

1. How are you going to get _____ in the city?

A at B around C through

2. How do you get _____ your classmates?

A on with B up C off

3. The underground is the most convenient form of _____ in
the city.

A transfer B transport C touring

4. The salary is so small that there's no way we can get
_____.

A on B by C around

5. Jane rang the _____ agent's to book her flights.

A tourist B travel C transport

Оценка правильности выполнения работы производилась по
следующим показателям:

1. 91%-100% – отметка 5 (высокий уровень).

2. 80%-94% – отметка 4 (средний уровень).

3. 60%-79% – отметка 3 (низкий уровень).

4. Ниже 60% – отметка 2 (низкий уровень).

Приложение 9
Диалогическая речь

California

You and your friend want to go on a day trip together.

Discuss the following places to visit and choose one you`ll both enjoy visiting:

- San Francisco
- Disneyland
- Los Angeles
- Hollywood

Remember:

- Discuss all the places
- Take an active part in the conversation and be polite
- Come up with ideas
- Give good reasons
- Find out your friend's attitudes and take them into account
- Invite your friend to come up with suggestions
- Come to an agreement

Критерии оценивания диалогической речи обучающихся:

- содержание (0-1-2-3 балла) – аспекты задания раскрыты;
- взаимодействие (0-1-2-3 балла) – начинает, при необходимости,

и поддерживает беседу с соблюдением очередности при обмене репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу в случае сбоя – 3 балла; 3 начинает, при необходимости, и в большинстве случаев поддерживает беседу с соблюдением очередности при обмене репликами, не всегда проявляет инициативу при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника – 2 балла; не начинает и не стремится поддерживать беседу, не проявляет инициативы при смене темы, передает наиболее общие идеи в ограниченном контексте; в значительной степени зависит от помощи со стороны собеседника – 1 балл; не может

поддерживать беседу – 0 баллов;

– языковое оформление (0-1-2-3 балла) – 0-1 ошибок – 3 балла; 2-3 ошибки – 2 балла; 4-5 ошибок – 1 балл; при 6 ошибках 0 баллов;

– фонетическое оформление (0-1 балл) при 6 ошибках 0 баллов.

Критерии оценивания диалогической речи обучающихся в оценках:

– 9-10 баллов, оценка 5 (высокий уровень);

– 7-8 баллов, оценка 4 (средний уровень);

– 5-6 баллов или если есть 1 балл за содержание, оценка 3 (низкий уровень);

– если 0 баллов за содержание, оценка 2 (низкий уровень).

Монологическая речь

Imagine that you work for a travel company. Customers have come to you, they would like to go on a trip to America, they are thinking about California. Your task is to tell them about California so that your clients will definitely agree to this tour. Tell them where and how they can have a great time.

Критерии оценивания монологической речи обучающихся:

– содержание (0-1-2-3 балла) – аспекты задания раскрыты;

– организация (0-1-2-3 балла) – высказывание логично, есть вступление, заключение, правильные связки;

– языковое оформление (0-1-2-3 балла) – 0-1 ошибок – 3 балла; 2-3 ошибки – 2 балла; 4-5 ошибок – 1 балл; при 6 ошибках 0 баллов;

– фонетическое оформление (0-1 балл) - при 6 ошибках 0 баллов.

Критерии оценивания монологической речи обучающихся в оценках:

– 9-10 баллов, оценка 5 (высокий уровень);

– 7-8 баллов, оценка 4 (средний уровень);

– 5-6 баллов или если есть 1 балл за содержание, оценка 3 (низкий уровень);

– если 0 баллов за содержание, оценка 2 (низкий уровень).

Объем монологического высказывания: 10-11 класс 12-15 предложений.

Приложение 10

Информационный проект

Read the description of interesting places in London. Choose the one that you liked the most and present to the class an information project about this place.

CULTURE SHOCK 2
ALTERNATIVE LONDON

London – factbox

- Population**
about 7 million (about twelve percent of the UK population)
- Location**
southeast England on the River Thames
- Became capital**
in the ninth century
- Most popular tourist destinations**
Big Ben and the Houses of Parliament, Westminster Abbey, Buckingham Palace, Oxford Street, the Tower of London
- Most famous art galleries and museums**
the National Gallery, the Tate Gallery, the British Museum, the Natural History Museum

Parliament Hill
When you walk up Parliament Hill, you feel as if you're far from the crowds and noise of the city. Your reward when you get to the top – a breathtaking view of central London.

Hampstead
A district in the north of London. It's only five miles from the city centre but is famous for its quiet, village atmosphere. It's the home of many actors, writers and rock musicians.

Camden Lock
One of the liveliest parts of London. Young people come here from all over the world to buy unusual clothes and records, listen to music or even get a piercing or tattoo.

Southall
In the west of London, many people call it 'the Little Punjab'. When you walk down the busy streets full of exotic smells and colours, or see the beautiful Gurdwara (Sikh temple), you can really believe you are in India.

Whitechapel
A few years ago this was a poor district of East London. Now it's a fashionable place to work or go out clubbing. Many young artists have their studios here and it is the techno capital of the UK.

Greenwich
Across the river from the commercial skyscrapers in the Docklands is historic Greenwich. The district has many handsome old buildings, the famous observatory from where we calculate all the world's time zones, interesting walks along the Thames and wonderful views of the city.

Soho
Not far from the tourist attractions of Trafalgar Square and Piccadilly Circus is Soho. The district has an exotic atmosphere with many alternative bars and cafés. It is also the centre of the UK music industry, so it's a good place to go shopping for CDs.

LONDON'S BEST-KEPT SECRETS?
Some of the most interesting things to see in London are far from the hustle and bustle of the city centre. Read our *Insider's Guide* and discover some of the most interesting places that tourists rarely get to.