

УДК 376.1

DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-1-93-105

Научная статья

Формирование медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья

А. М. Кутимский*Иркутский государственный университет, г. Иркутск
618729@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1468-8914>*

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются предпосылки и факторы развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья через организацию дополнительной медиаобразовательной деятельности. Также автором описывается представленная модель дополнительной медиаобразовательной деятельности (педагог, ребёнок, родитель), позволяющая с точки зрения деятельностного подхода развивать медиакомпетентность у трёх субъектов, погружённых в медиадеятельность. Даны рекомендации по организации дополнительной медиаобразовательной деятельности в ходе работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

Материалы и методы. Использовались материалы и исследования российских педагогов, психологов в области медиаобразования, применялись методы анализа, моделирования и проектирования, работы по формированию медиакомпетентности.

Результаты исследования. Практико-ориентированная составляющая работы заключается в сопоставлении автором результатов, полученных из практического опыта работы с детьми, обучающимися по адаптированным дополнительным общеобразовательным программам с использованием дополнительной медиаобразовательной деятельности. Также определены условия, необходимые для развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, медиакомпетентности, медиадеятельность, деятельностный подход

Для цитирования: Кутимский А. М. Формирование медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический ИМИДЖ. 2025. Т. 19. № 1. С. 93–105. DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-1-93-105

Development of Media Competence in Children with Disabilities

*Original article***Anton M. Kutimskiy***Irkutsk State University, Irkutsk
618729@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-1468-8914>*

© Кутимский А. М., 2025

Abstract

Introduction. The article examines the prerequisites and factors for the development of media competence in children with disabilities through the organization of additional media education activities. The author also describes the presented model of additional media educational activity (teacher, child, parent), which allows, from the point of view of an activity-based approach, to develop media competence among three subjects immersed in media activities. The main recommendations on the organization of additional media education activities in working with children with special educational needs are given.

Materials and Methods. In writing the article, materials and research from Russian educators and psychologists in the field of media education were used, as well as methods of analysis, modeling and design, and work on the formation of media competence.

Results. The practice-oriented component of the work consists of the author comparing the results obtained from practical experience of working with children studying in adaptive additional general developmental programs using additional media educational activities. In addition, conditions for the development of media competence of children with disabilities have been determined.

Keywords: children with disabilities, media companies, media activity, activity approach

For citation: Kutimskiy A.M. Development of Media Competence in Children with Disabilities. Pedagogicheskiy IMIDZH = Pedagogical IMAGE. 2025; 19 (1). Pp. 93-105. (In Russ.). DOI: 10.32343/2409-5052-2025-19-1-93-105

Введение

В современном мире Интернет и медиасреда стали неотъемлемой частью повседневной жизни не только взрослых, но и детей. С каждым годом наблюдается тенденция к снижению возраста постоянных пользователей Интернета. Процесс глобальной информатизации не обошёл стороной и детей с ограниченными возможностями здоровья, которые наравне с обычными детьми становятся постоянными пользователями мобильного телефона и медиапотребителями различного рода контента. Зачастую родители таких детей, сами того не подозревая, становятся инициаторами данных процессов, когда дают в руки ребёнку мобильный телефон для самоорганизации детской досуговой деятельности или просмотра развлекательного медиа. Сам же телефон для особенного ребёнка со временем становится не просто средством коммуникаций, но и прежде всего инструментом по формированию повседневной картины мира.

Стоит также отметить, что после пандемии, вызванной COVID-19, внедрение электронных образовательных ресурсов в образовательную деятельность является одной из приоритетных задач образовательной политики государства. Так, в Приказах Министерства просвещения РФ от 4 октября 2023 г. № 738 и № 479 от 18 июля 2024 г. № 479 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» утверждены более 80 электронных образовательных ресурсов к адаптированным образовательным программам [1]. Данные ресурсы предназначены для пяти нозологических групп – детей с нарушением зрения, речи, слуха, с задержкой

психического развития, с тяжёлыми нарушениями речи, с расстройствами аутистического спектра. В связи с этим появляется потребность в развитии медиакомпетентности не только у педагогов, но и в первую очередь у детей и их родителей, осваивающих адаптивные общеразвивающие программы.

Анализ существующих практик и исследований в области медиаобразования позволил выделить проблемные моменты, связанные с особенностями развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья с точки зрения их особых потребностей [2].

Российские учёные А. В. Федоров [3, с. 205], И. В. Чельшева [4, с. 472], Т. И. Мясникова [5, с. 45], Н. Ю. Хлызова [6, с. 188] в основном уделяют внимание сформированности медиакомпетентности личности студентов и преподавателей в рамках образовательной деятельности в высшей школе. Для высшей школы разработаны диагностические материалы по определению уровня сформированности медиакомпетентности студентов, медиаобразование как технология включена в ряд профессиональных образовательных программ [7, с. 71].

Другая ситуация наблюдается в специальном (коррекционном) образовании: при наличии электронных образовательных ресурсов и увеличении показателей медиапотребления обучающимися (URL: <https://d-russia.ru/statistika-mediapotrebleniya-v-rossii-po-sostojaniyu-na-nojabr-2024-mediascope.html?ysclid=m845p7fgj586205085>) возрастает необходимость в изучении и разработке эффективных механизмов развития медиакомпетентности у детей с особыми образовательными потребностями.

Цель исследования – проанализировать и определить эффективные механизмы развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе достижения цели решались следующие задачи:

- составить характеристику понятия «медиакомпетентность» с точки зрения деятельностного, информационного и компетентностного подходов;
- создать трёхсубъектную модель дополнительной образовательной медиатеатральности, применимую как дополнительный инструмент в образовательной деятельности;
- определить условия развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья через апробацию трёхсубъектной модели.

Обзор литературы

Понятие «медиакомпетентность» содержит в себе определение и функционал двух разных слов, от которых оно и образовано. Первая часть слова «медиа-» происходит от слова *medium*, что в переводе с латинского означает «посредник, проводник». Древнегреческие философы Аристотель и Платон в своих трудах использовали слово *metaxu* – «медиум» и отводили данному понятию особую социальную роль, отражающуюся в познании мира человеком через органы чувств и формы проводников. Так, в трактате Аристотеля «О душе» упоминаются отношения между органами чувств и восприятием предметного мира через воздух, который, по мнению философа, является неким медиумом, способным влиять на восприятие человека. Восприятие, по логике Аристотеля, нуждается в «медиумах» и без них не может и быть [8]. Платон же, в отличие от Аристотеля, утверждал, что чувственного познания в восприятии недостаточно, и через метафору «пещеры» выделял «формы-медиумы», которые существуют между миром идей, миром вещей, знанием как познавательной особенностью и проводником истины (света) [9, с. 29–31].

Вторая часть слова – «компетентность» – относится к деятельности личности, а

точнее – её способности реагировать, принимать решение и действовать в определённой ситуации с применением тех или иных теоретических и практических знаний. По мнению Н. И. Алмазовой [10, с. 47–49], как и многих других российских авторов, компетентность определяется набором компетенций (знаний и навыков), а также их правильным применением в той или иной сфере. Поэтому с точки зрения информационного подхода, который использовали в своих научных работах А. А. Левитская, И. В. Чельшева, медиакомпетентность представляет собой способность эффективно находить, анализировать, оценивать и использовать информацию из различных медиаисточников [11, с. 127–143].

Основатель движения медиапедагогов в России А. В. Федоров приписывает медиакомпетентности, помимо знаний, умений в области медиа, ещё и мотивы личности. Наличие в деятельности личности данных показателей позволяет использовать критический анализ, проводить оценку при создании и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах. Автор также выделяет следующие показатели медиакомпетентности: контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный, оценочный, практико-операционный, деятельностный, креативный, мотивационный [12, с. 123–125].

С точки зрения компетентностного подхода медиакомпетентность чаще всего определяется набором практических компетенций, которые позволяют личности эффективно взаимодействовать с медиа- и информационными ресурсами не только в развлекательной, но и в образовательной среде. Данной позиции придерживаются Н. В. Змановская [13, с. 29], И. А. Фатеева [14, с. 84–85], они определяют роль, значение и влияние медиаобразования через компетентностный подход. В первую очередь это касается интеграции профессиональных навыков и медиакомпетентности в образовательно-практической деятельности при соблюдении главного условия, состоящего в том, что личность является активной в медиасреде и позиционирует себя не только как потребляющую информацию, но и способную критически её оценивать и создавать собственный медиапродукт.

Наличие результата деятельности личности в форме продукта и трансляция его в медиасреду может рассматриваться как осознанная деятельность субъекта в медиасреде. В последнее время в научной литературе чаще всего стало использоваться понятие медиадеятельности, концептуальная база которой заложена в субъектно-деятельностной теории психологии, разработанной С. Л. Рубинштейном и А. Н. Леонтьевым. Эта теория применима ко многим видам деятельности, среди которых медиадеятельность специально не выделялась. Но если рассматривать медиадеятельность с точки зрения, предложенной авторами, а именно в контексте понятий «деятельность субъекта», «акты» и «поступки в действиях», то можно заключить следующее: медиадеятельность в рамках организации образовательного процесса логично строится на последовательном создании педагогами благоприятных условий для развития ребёнка и принятии или непринятии данных условий вторым субъектом [15, с. 80–89].

Материалы и методы

В ходе исследования использовались следующие материалы и методы, позволяющие определить эффективные механизмы развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья, такие как анализ и синтез научной литературы по проблематике исследования; диагностические карты, позволяющие определить уровень развития медиакомпетентности педагогов; сбор данных во время беседы

с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья; метод проектирования [16, с. 104–109]. В рамках реализации МАОУ ДО г. Иркутска «Дворец детского и юношеского творчества» адаптированной дополнительной общеразвивающей программы (АДОП) были созданы экспериментальная группа в составе 12 обучающихся с особыми образовательными потребностями и контрольная группа, в которую вошли 12 детей с особыми образовательными потребностями в возрасте 9–12 лет, связанными с задержкой психического развития, расстройством аутистического спектра и лёгкой умственной отсталостью.

По результатам анализа научной литературы [17–19] нами была спроектирована первичная трёхсубъектная модель дополнительной медиаобразовательной деятельности, позволяющая развивать медиакомпетентность у детей, родителей и педагогов (рис. 1).

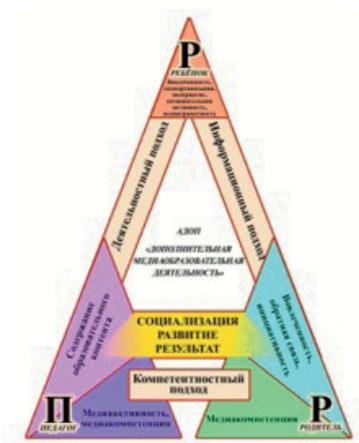


Рис. 1. Модель дополнительной медиаобразовательной деятельности

Данная модель, базирующаяся на деятельностном, информационном и компетентностном подходах, отражает характер деятельности трёх субъектов (ребёнка, педагога и родителя).

Деятельностный подход определяет наличие созданного педагогом медиапродукта (контента) и дальнейшее использование его в образовательной деятельности. Обязательным условием на протяжении всего времени дополнительной медиаобразовательной деятельности является анализ педагогом рефлексии и саморефлексии со стороны ребёнка на данный продукт.

Информационный подход предусматривает наличие инициативности и практических действий со стороны ребёнка и родителя в рамках использования медиапродукта.

Компетентностный подход модели предполагает наличие универсальных навыков и медиакомпетентности у педагога и родителя для разработки контента и его адаптации к особенностям развития ребёнка.

При организации дополнительной медиаобразовательной деятельности ключевыми понятиями применительно к ребёнку являются «вовлечённость в деятельность», «самоорганизация», «восприятие» или «невосприятие», «познавательная активность» и «медиаграмотность»; применительно к родителю – «вовлечённость», «инициатив-

ность» и «обратная связь», а также в личностном плане «развитие медиакомпетенции». Позиция педагога представлена выбором содержания, медиаактивностью и медиакомпетенцией.

Апробация модели осуществлялась в три этапа.

На констатирующем этапе были проведены:

– анализ уровня сформированности медиакомпетенций у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья Дворца детского и юношеского творчества и их родителей (декабрь 2023 г. – январь 2024 г.);

– анкетирование, направленное на выявление уровня сформированности медиакомпетенций у педагогических работников семи коррекционных школ г. Иркутска – ГОКУ СКШ № 3, 5, 7, 10, 11, 14, 20 (общее количество респондентов – 147 человек, сроки проведения – ноябрь – декабрь 2023 г.).

Формирующий этап включал в себя реализацию части мероприятий по дополнительной медиаобразовательной деятельности с экспериментальной группой и проведение для родителей интенсивов по развитию медиакомпетентности.

На контрольном этапе предусматривалось проведение повторного анализа уровня сформированности медиакомпетентности обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

По результатам обработки данных были определены механизмы развития медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья и даны рекомендации родителям по развитию медиакомпетентности у их детей.

Результаты исследования

На констатирующем этапе исследования были получены данные, указывающие на уровень сформированности медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья как экспериментальной, так и контрольной группы. В перечень заданий входной диагностики были включены первичные инструментальные операционные действия ребёнка с мобильным телефоном на предмет использования его в качестве коммуникаций: звонков, передачи сообщений, просмотра медиаконтента и запуска мобильных игр. Все перечисленные выше задания были даны поэтапно в течение пяти занятий по адаптированной дополнительной общеразвивающей программе.

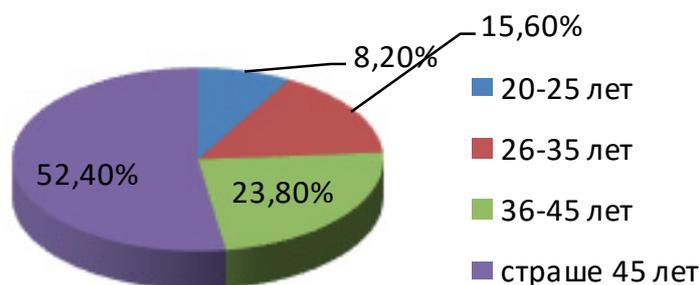
В результате диагностики 60 % детей экспериментальной группы и 57 % контрольной группы продемонстрировали средний уровень сформированности первичных инструментальных действий. Дети умеют пользоваться телефоном в части приёма звонков, загрузки и просмотра контента, запуска мобильных игр. У всех 24 детей наблюдаются проблемы с отправкой текстовых сообщений в мессенджерах. Только 5 % детей (дети с ЗПР) в качестве построения коммуникаций с родителями используют отправку фотографий. Низкий уровень сформированности компетентности в операционных действиях, совершаемых ребёнком (ответы на звонки, отправка СМС-сообщений в мессенджерах, а также поиск медиаконтента), выявился у 10 % детей с лёгкой умственной отсталостью. Дети с расстройствами аутистического спектра по результатам входной диагностики имеют более высокий уровень базовых навыков в части использования мобильного телефона для запуска и просмотра видеоконтента, а также для мобильных игр.

После обработки результатов первичной диагностики по выявлению уровня сформированности медиакомпетентности у 12 родителей (законных представителей) детей экспериментальной группы были получены следующие данные:

- 40 % родителей показали высокий уровень медиакомпетентности. Взрослые активно используют медиа для обучения и развития своих детей;
- 45 % родителей продемонстрировали средний уровень, что свидетельствует о наличии базовых навыков, но недостаточной уверенности в использовании технологий;
- у 15 % родителей был отмечен низкий уровень медиакомпетентности, что ограничивало их участие в образовательном процессе.

Для определения уровня медиакомпетентности педагогов коррекционных школ были использованы показатели медиакомпетентности личности, предложенные А. В. Федоровым [20], в части практико-операционной деятельности, такие как умение выбирать те или иные медиа и медиатексты, умение создавать и распространять контент, умения самообразования в медийной сфере. В анонимном анкетировании приняли участие 147 педагогов четырёх возрастных категорий – 20–25 лет, 26–35 лет, 36–45 лет и старше 45 лет (рис. 2, а, б).

а)



б)

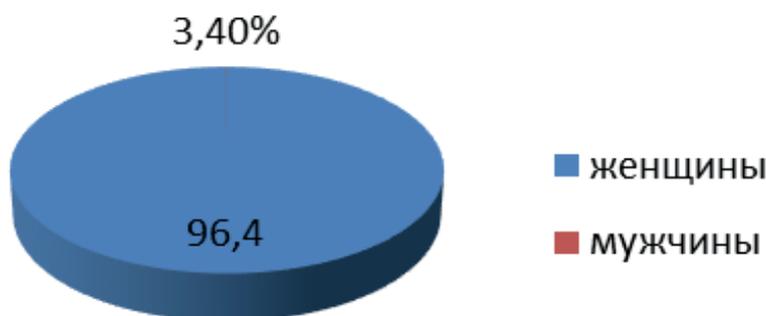


Рис. 2. Распределение участников анкетирования: а) по возрасту; б) по половой принадлежности

Анализ полученных результатов позволил выявить следующее:

- 18 % педагогов показали высокий уровень медиакомпетентности, что проявляется в систематической медиаобразовательной деятельности в процессе учебных занятий разных типов;
- 66 % – средний уровень, характеризующийся как регулярный, но лишённый си-

стематического подхода к осуществлению медиаобразовательной деятельности в процессе занятий разных типов;

– у 12 % педагогов выявлен низкий уровень, что обусловлено эпизодическим, малоэффективным включением ими медиадеятельности в процесс занятий.

Средний и высокий уровень медиакомпетентности свойствен преимущественно педагогам 26–35 лет.

Из ответов педагогов коррекционных школ также следует, что они чаще всего используют в работе презентации и видеоролики (мультфильмы), видеосервисы (VK, Rutube) и в меньшей степени цифровые электронные библиотеки, электронные учебники, цифровые платформы.

Более 90 % опрошенных педагогов хотели бы повысить свои медиакомпетенции в рамках обучения по программам повышения квалификации.

На формирующем этапе исследования, после проведения первичной диагностики детей, родителей и педагогов, в экспериментальной группе было проведено пять занятий по дополнительной медиаобразовательной деятельности с использованием разработанного автором контента, включающего в себя серию развивающих занятий по психомоторике, а также контента по формированию медиаграмотности. Было составлено расписание, включающее часы консультаций по использованию электронных цифровых и образовательных ресурсов в рамках дополнительной образовательной медиадеятельности для родителей. Даны рекомендации по организации занятий с использованием электронных образовательных ресурсов.

В качестве основного контрольного задания после проведения занятий в экспериментальной и контрольной группах для детей был составлен виртуальный образовательный маршрут, под которым понимается специальный классификатор и навигатор по подбору видеоконтента. Видеоконтент может включать в себя видеурок, пятиминутный мастер-класс (записанный специалистом в области коррекционной педагогики, психологом, логопедом, дефектологом, инструктором по лечебно-физической культуре) и другие развивающие и просветительские материалы по развитию речи, логики и памяти.

После прохождения виртуального образовательного маршрута был проведён срез по операционным критериям использования медиакомпетенций.

По результатам среза выявилось, что у контрольной группы на 40 % больше отрицательных показателей, связанных с прохождением виртуального образовательного маршрута, в части операционных навыков, чем у детей экспериментальной группы.

Стоит также отметить, что трудности, с которыми столкнулись родители контрольной и экспериментальной групп при прохождении виртуального образовательного маршрута (общий диапазон ответов в пределах 60 %), в основном связаны с подготовкой к занятиям и проработкой материала. Меньше трудностей (10 %) выявилось при выполнении творческих мастер-классов и просмотре мультфильмов по развитию речи и логики.

Полученные результаты были проанализированы, в трёхсубъектную модель дополнительной медиаобразовательной деятельности внесены дополнения, касающиеся воздействия внешних факторов и условий на деятельность субъектов (рис. 3).

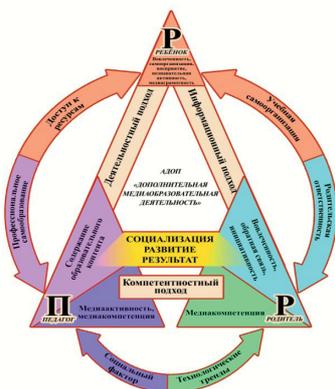


Рис. 3. Скорректированная модель дополнительной медиаобразовательной деятельности

Следует отметить, что воздействие внешних факторов определяет развитие медиакомпетенций всех субъектов за счёт принятия или непринятия определённых действий, связанных с саморазвитием личности.

Так, педагогу и родителю при подборе содержания образовательного контента и его применении необходимо учитывать не только социальный фактор, определяющий нормы и правила построения социальной коммуникации, но и опыт других педагогов и специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, а также технологические тренды. В данной модели это внутренняя мотивация к саморазвитию, связанная с развитием цифровых и медиаресурсов.

Позиция педагога и ребёнка обусловлена профессиональным самообразованием и доступом к ресурсам и учебным материалам, поэтому в модели были дополнительно выделены условия учебной самоорганизации, такие как:

- погружение родителей. Предварительное знакомство с электронными образовательными ресурсами, подготовка необходимого материала, реквизита и предметов (сходных по цветовой гамме, размерам, текстуре), заявленных в ЭОР. Определение удобного времени для проведения занятий;

- удобное рабочее место. Для проведения занятий необходимо определить достаточное пространство за письменным столом или компьютером. Следует обратить внимание на то, что вблизи не должно находиться ничего, что могло бы отвлекать ребёнка во время занятий. Рекомендуется убрать ненужные предметы, которые не требуются при выполнении конкретного задания. Высота стула должна соответствовать росту ребёнка, а спинка стула или кресла должна располагаться перпендикулярно сидению. В помещении должно быть правильное достаточное освещение. Необходимо установить компьютер и периферийные устройства, а также специальное и учебное оборудование в безопасном и устойчивом положении. Монитор следует располагать не ближе чем на расстоянии вытянутой руки. Предусмотрите возможность регулировки естественного освещения, чтобы избежать засветки экрана при ярком солнце.

Необходимо помнить, что максимальное время нахождения ребёнка за компьютером или мобильным устройством не должно превышать 15–20 минут;

- создание позитивного настроения. Во время занятий необходимо поддерживать по-

зитивный настрой. Возможен вариант мотивационной составляющей – перед занятием пообещать ребёнку: если он выполнит все упражнения, его ждёт награда. Проводя контроль выполненных заданий, к ребёнку необходимо относиться с уважением и терпением;

– подведение итогов. После проведения занятий обязательно нужно похвалить ребёнка за его успехи, получить обратную связь через эмоциональное состояние. Сделать небольшой перерыв перед просмотром следующего образовательного контента;

– закрепление. Обязательным условием является повторение упражнений вне расписания.

Заключение

По результатам проведённого исследования можно сделать вывод, что развитие медиакомпетентности у детей с ограниченными возможностями здоровья представляет собой актуальное направление в работе с детьми с особенными образовательными потребностями в части их социальной интеграции и саморазвития. Применение деятельностного подхода к медиаобразовательной деятельности содействует не только формированию критического мышления и базовых навыков работы с информацией, но и повышению самооценки ребёнка.

Организация образовательного процесса на основе принципов дополнительной медиаобразовательной деятельности, представленных в трёхсубъектной модели, способствует повышению медиакомпетентности как детей, так и их педагогов и родителей. Смена позиций субъектов в модели дополнительной медиаобразовательной деятельности обеспечивает развитие самоорганизации и рефлексии в деятельности ребёнка, педагога и родителя вне зависимости от результата.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Список литературы

1. Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования [Электронный ресурс] : Приказ Министерства просвещения РФ от 4 октября 2023 г. № 738. URL: <https://www.garant.r/products/ipo/prime/doc/407822575/> (дата обращения: 23.09.2024).

2. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации [Электронный ресурс]. Вып. 3. / ред. Битов А. Л. и др. М. : Центр лечебной педагогики, 2000. URL: <https://pt-abcd.narod.ru/ac.htm> (дата обращения: 23.01.2025).

3. Fedorov A., Levitskaya A. Modern Media Criticism and Media Literacy Education: The Opinions of Russian University Students [Electronic resource] // European Journal of Contemporary Education. 2016. Vol. 16, Is. 2. Pp. 205–216. (accessed: 21.01.2025).

4. Чельшева И. В. Медиа и молодежь: проблемы взаимодействия // Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современном обществе: национальный и глобальный контекст : Мат-лы междунар. науч. конф. (Минск, 12–13 ноября 2009 г.). Минск : Право и экономика, 2010. С. 472–473.

5. Ольховая Т. А., Мясникова Т. И. Развитие медиакомпетентности студентов университета: учебно-методическое пособие. М. : Дом педагогики. 2011. С. 45–49.

6. Хлызова Н. Ю. Медиаобразование и медиакомпетентность в эпоху информаци-

онного общества в образовании // Вестник Томского государственного университета. Серия «Психология и педагогика», 2011. № 342. С. 188–192.

7. Баранов О. А. Медиаобразование в школе и вузе : учебное пособие. Тверь : Твер. гос. ун-т, 2002. С. 71–73.

8. Аристотель. Сочинения. В 4 т. Т. 1. М. : Мысль, 1976. 550 с.

9. Лосев А. Ф., Тахо-Годи А. А. Платон. Аристотель. М. : Молодая Гвардия, 2005. С. 29–31.

10. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореферат диссертация доктора педагогических наук: 13.00.02. СПб., 2003. 47 с.

11. Федоров А. В., Левицкая А. А. Медийные манипуляции и медиаобразование // Развитие Северо-Арктического региона в гуманитарной сфере: локальное и глобальное / сост. и отв. ред. Л. Ю. Щипицина. Архангельск : САФУ, 2020. С. 127–143.

12. Федоров А. В. Медиаобразование: история, теория и методика. М. : ДиректМедиа, 2013. С. 123–125.

13. Змановская Н. В. Формирование медиа-образованности будущих учителей : автореферат диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.01. Красноярск, 2004. 24 с.

14. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации: монография. Челябинск: ЧГУ, 2007. С 28–29.

15. Семенов И. Н. Типология экзистенциальных стратегий и исследовательских программ в творчестве С. Л. Рубинштейна // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 2. С. 80–89. DOI: 10.31857/S020595920007886-0

16. Букреева В. С. Развитие медиаграмотности обучающихся с помощью медиаобразовательных проектов // Цифровизация общества и медиаобразовательная стратегия регионов России : сб. по мат-лам Всерос. науч. конф. (Елец, 22 октября, 2021 г.). Елец : Изд-во Елецкого гос. ун-та. С. 104–109.

17. Выготский Л. С. Психология искусства. М. : Педагогика, 1987. 345 с.

18. Варенова Т. В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями: учебно-метод. пособие. М. : Форум, 2019. 272 с

19. Гура В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов н/Д. : Изд-во ЮФУ, 2007. С. 181–199.

20. Федоров А. В. Оценка медиакомпетентности студентов: анализ результатов тестирования [Электронный ресурс] // Magister Dixit. 2011. № 1. С. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-mediakompetentnosti-studentov-analiz-rezultatov-testirovaniya> (дата обращения: 21.12.2024).

References

1. Ob utverzhdenii federalnogo perechnya elektronnykh obrazovatelnykh resursov, dopushchennykh k ispolzovaniyu pri realizatsii imeyushchikh gosudarstvennyu akkreditatsiyu obrazovatelnykh programm nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya: Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 4 oktyabrya 2023 g. № 738 [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated October 4, 2023 No. 738 “On approval of the federal list of electronic educational resources approved for use in the implementation of state-accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education”]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/>

doc/407822575/ (accessed 23 September 2024)

2. Osoby rebenok: issledovaniya i opyt pomoshchi. Problemy integratsii i sotsializatsii. Vypusk 3 [A special child: research and experience of help2. O. Problems of integration and socialization. Issue 3]. Moscow, Center for Therapeutic Pedagogy, 2000. Available at: <https://pt-abcd.narod.ru/ac.htm> (accessed 23 January 2025)

3. Fedorov A., Levitskaya A. Modern Media Criticism and Media Literacy Education: The Opinions of Russian University Students. *European Journal of Contemporary Education*. 2016. V. 16, I.2, pp. 205-216. (in English)

4. Chelysheva I.V. Media i molodezh: problemy vzaimodeystviya [Media and youth: problems of interaction]. *Informatsionno-obrazovatelnye i vospitatelnye strategii v sovremennom obshchestve: natsionalnyy i globalnyy kontekst: mat-ly mezhdunar. nauch. konf. (Minsk, 12–13 noyabrya 2009 g.)* [Information, educational and educational strategies in modern society: national and global context: Proceedings of the international scientific conference (Minsk, November 12-13, 2009)]. Minsk, Law and Economics, 2010, pp. 472-473 (in Russian)

5. Olkhovaya T.A., Myasnikova T.I. *Razvitie mediakompetentnosti studentov universiteta: uchebno-metodicheskoe posobie* [Development of media competence of university students: an educational and methodical manual]. Moscow, The House of Pedagogy, 2011, pp. 45-49

6. Khlyzova N.Y. *Mediaobrazovanie i mediakompetentnost v epokhu informatsionnogo obshchestva* [Media education and media competence in the era of the information society in education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Psikhologiya i pedagogika»* [Bulletin of Tomsk State University. Series “Psychology and Pedagogy”]. 2011, no. 342, pp. 188-192 (in Russian)

7. Baranov O.A. *Mediaobrazovanie v shkole i vuze: uchebnoe posobie* [Media education in schools and universities: a textbook]. Tver, Tver State University, 2002, pp. 71-73

8. Aristotle. *Sochineniya. V 4 t. T. 1* [Essays. In 4 V., V. 1]. Moscow, Mysl, 1976. 550 p.

9. Losev A.F., Takhogodi A.A. *Platon. Aristotel* [Plato. Aristotle]. Moscow, Molodaya Gvardiya, 2005. pp. 29-31

10. Almazova N.I. *Kognitivnye aspekty formirovaniya mezhkulturnoy kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze: avtoref. ... dis. d-ra ped. nauk: 13.00.02* [Cognitive aspects of the formation of intercultural competence in teaching a foreign language in a non-linguistic university: abstract dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02]. St Petersburg, 2003. 47 p.

11. Fedorov A.V., Levitskaya A.A. *Mediynye manipulatsii i mediaobrazovanie* [Media manipulation and media education]. *Razvitie Severo-Arkticheskogo regiona v gumanitarnoy sfere: lokalnoe i globalnoe. Sost. i otv. red. L.Yu. Shchipitsina* [Development of the North Arctic region in the humanitarian sphere: local and global. Comp. and ed. by L.Yu. Shchipitsin]. Arkhangel'sk, NArFU, 2020, pp. 127-143 (in Russian)

12. Fedorov A.V. *Mediaobrazovanie: istoriya, teoriya i metodika* [Media education: history, theory and methodology]. Moscow, DirectMedia, 2013, pp. 123-125

13. Zmanovskaya N.V. *Formirovanie media-obrazovannosti budushchikh uchiteley: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01* [Formation of media education of future teachers: abstract dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01]. Krasnoyarsk, 2004. 24 p.

14. Fateeva I. A. *Mediaobrazovanie: teoreticheskie osnovy i opyt realizatsii: monografiya* [Media education: theoretical foundations and implementation experience: monograph]. Chelyabinsk, ChSU, 2007, pp. 28-29

15. Semenov I.N. Tipologiya ekzistentsialnykh strategiy i issledovatel'skikh programm v tvorchestve S. L. Rubinshteyna [Typology of existential strategies and research programs in the work of S. L. Rubinstein]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal]. 2020, V. 41, no. 2, pp. 80-89. DOI: 10.31857/S020595920007886-0 (in Russian)

16. Bukreeva V.S. Razvitiye mediagramotnosti obuchayushchikhsya s pomoshchyu mediaobrazovatel'nykh proektov [Development of media literacy of students through media education projects]. *Tsifrovizatsiya obshchestva i mediaobrazovatel'naya strategiya regionov Rossii: sb. po mat-lam Vseros. nauch. konf. (Elets, 22 oktyabrya, 2021 g.)* [Digitalization of Society and Media Education Strategy of Russian Regions: a collection of proceedings of the All-Russian scientific conference (Elets, October 22, 2021)]. Elets, Elets State University Publ., pp.104-109 (in Russian)

17. Vygotsky L.S. *Psikhologiya iskusstva* [Psychology of art]. Moscow, Pedagogika, 1987. 345 p.

18. Varenova T.V. *Korreksiya razvitiya detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami: uchebno-metod. posobie* [Correction of the development of children with special educational needs: an educational method. Manual]. Moscow, Forum, 2019. 272 p.

19. Gura V.V. *Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovaniya lichnostno-orientirovannykh elektronnykh obrazovatel'nykh resursov i sred* [Theoretical foundations of pedagogical design of personality-oriented electronic educational resources and environments]. Rostov-on-Don, SFU Publ., 2007, pp. 181-199

20. Fedorov A.V. *Otsenka mediakompetentnosti studentov: analiz rezultatov testirovaniya* [Assessment of students' media competence: analysis of test results]. *Magister Dixit*. 2011, no. 1, p. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-mediakompetentnosti-studentov-analiz-rezultatov-testirovaniya> (accessed 21 December 2024) (in Russian)

Антон Михайлович Кутимский

аспирант кафедры социальной педагогики и психологии

*Педагогический институт,
Иркутский государственный
университет*

*Россия, 664011, г. Иркутск,
ул. Набережная, 6*

тел.: +7 (3952) 618729

Anton M. Kutimskiy

*Postgraduate Student of the Department
Social Pedagogy and Psychology*

*Pedagogical Institute
Irkutsk State University*

*6 Naberezhnaya St, Irkutsk,
664011, Russia*

Tel: +7 (3952) 618729

Статья поступила в редакцию 16.12.2024, одобрена после рецензирования 07.03.2025, принята к публикации 10.03.2025.

The article was submitted to the editorial office on 16.12.2024, approved after review on 07.03.2025, and accepted for publication on 10.03.2025.

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The author declares no conflict of interest.