

«ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛИСТИҚАНЫҢ
ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИҚАЛЫҚ
НЕГІЗДЕРІ» атты
ғылыми-әдістемелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

Редакциясын басқарған: с.ғ.д., профессор **Г.С. Сұлтанбаева**
Жауапты редактор: **Т. Жәнібек**
Техникалық редактор: **А. Елғондинова**

Редакторлар:

саяси ғылымдарының профессоры, Сұлтанбаева Г.С.,
элеуметтік ғылымдарының магистрі, оқытушы Жәнібек Т.

Ғылыми журналистиканың теориялық және практикалық негіздері: атты ғылыми-әдістемелік конференция материалдары. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 104 б.

ISBN 978-601-04-4045-6

Жинаққа әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, журналистика факультеті, Баспасөз және электронды БАҚ кафедрасының ұйымдастыруымен 2018-2019 оқу жылында өткен конференциялардың материалдары еніп отыр.

V Қожакеев және Бекхожин оқуларына қатысқан студенттердің, жас ғалымдардың мақалалары мен «Қазақ журналистикасының тарихын зерттеудің қоғамдық сананы жаңғыртудағы рөлі: теориялық және тәжірибелік мәселелері» тақырыбындағы республикалық ғылыми-әдістемелік конференцияға қатысқан оқытушы-профессорлардың баяндамалары жинақталды.

РАЗВИТИЕ МЕДИОКОМПЕТЕНТНОСТИ И КРИТИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

*Усманова Азизахон Абдуллажоновна,
к.п.н., доц. кафедры «Социально-гуманитарных дисциплин»
Ташкентской государственной высшей школы национального танца
и хореографии Республики Узбекистан*

Медиакомпетентность личности подразумевает совокупность умений выбирать, использовать, критически анализировать, оценивать, передавать и создавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме. Однако медиакомпетентность личности – лишь первая ступень к уровню профессионализма – совокупности умений осуществлять медиаобразовательную деятельность в аудитории различного возраста.

Достижение медиакомпетентности неразрывно связано с развитием критического творческого мышления по отношению к системе медиа в целом и медиатекстам в частности – сложного рефлексивного процесса мышления, который включает ассоциативное восприятие, анализ и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и медиаинформации (сообщений), в сочетании с аудиовизуальным воображением, виртуальным экспериментированием, логическим и интуитивным прогнозированием в медийной сфере.

В исследованиях ученых (М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин, А.М.Прохоров, Е.Л.Рязанова и др.), развитие критического мышления традиционно связывается с проблемным обучением, под которым понимается «такая организация учебного процесса, которая предполагает создание в сознании студентов под руководством педагога проблемных ситуаций и организацию их активной самостоятельной деятельности, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей» [1, 61].

При этом по содержанию решаемых проблем различают три вида проблемного обучения: решение научных проблем (научное творчество) – теоретическое исследование, т.е. поиск и открытие обучаемым нового правила, закона, доказательства; в основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем; решение практических проблем (практическое творчество) – поиск практического решения, т.е. способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение; в основе этого вида проблемного обучения – постановка и решение практических учебных проблем; создание художественных решений (художественное творчество) – художественное отображение действительности на основе творческого воображения.

Проблемная ситуация создает своего рода интеллектуально-творческую задачу для личности студента, когда он не может понять какие-либо явления, что побуждает его искать новые способы объяснения или действия, самостоятельного критического анализа, формулировки проблем, вариантов их решения (обоснование гипотезы и логики ее доказательства, проверки правильности пути решения и т.д.).

В условиях вуза проблемные ситуации [2, 56-57] возникают при условиях, если студенты не знают, как решить поставленную задачу, объяснить явления, факты, не могут дать ответ на проблемный вопрос. При этом они видят противоречие между достигнутым на практике результатом выполнения задания и отсутствием знаний для теоретического обоснования этого результата. Сталкиваются с необходимостью использовать полученные ранее знания в новых условиях.

В итоге по отношению к развитию критического мышления и медиакомпетентности студентов, через проблемное обучение должны быть акцентированы такие основные функции, как: творческое усвоение аудиторией знаний о медиакультуре и способов интеллектуальной и практической деятельности по отношению к медиа и медиатекстам; развитие познавательной самостоятельности аудитории, ее поисковой деятельности, связанной с миром массовых коммуникаций и медиаобразования; развитие самостоятельного критического мышления аудитории по отношению к медиа: развитие творческих способностей аудитории на материале медиа и их креативного применения в проблемных ситуациях и в новых условиях; накопление опыта комплексной творческой деятельности на медиаматериале (овладение методами научного исследования, практической деятельности по созданию медиатекстов и т.д.).

Однако, несмотря на подчеркивание активизации самостоятельности аудитории, методические приемы создания проблемных ситуаций [3, 127-128] часто строятся на доминирующей роли педагога.

Он подводит аудиторию к противоречию, излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос, предлагает рассмотреть явление с различных позиций, побуждает студентов давать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты. По его инициативе ставятся вопросы на конкретизацию и логику рассуждения. С его помощью определяются проблемные теоретические и практические задания, формулируются проблемные задачи, например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками и др.

Конечно, применение такого рода педагогических технологий направлено на эффективное развитие критического мышления аудитории (в том числе и на медийном материале). Тем не менее в реализации условий для активной познавательной деятельности студентов, поиска и решения ими сложных вопросов, актуализации знаний и умений находить за отдельными фактами и явлениями их сущность можно столкнуться с трудностями [4,77].

Однако американские педагоги Дж.Стил, К.Мередит, Ч.Темпл, С.Уолтер пошли на дальнейшее усиление активной роли студентов в проблемном обучении и разработали структуру технологии развития критического мышления, состоящую из трех стадий: вызова, осмысления содержания и рефлексии. Данная структура подкреплена конкретными методическими приемами, связанными с технологией развития критического мышления [5, 101-103].

Вслед за американскими коллегами российские педагоги и исследователи С.И.Заир-Бек и И.В.Муштавинская представили образовательную технологию развития критического мышления в виде следующих этапов [6, 11-14]: 1) вызов (evocation): актуализация имеющихся знаний; пробуждение интереса к получению новой информации; постановка студентом собственных целей обучения (предоставление студенту возможности проанализировать то, что он уже знает по изучаемой теме, создает дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов. Именно эта задача решается на стадии вызова; 2) осмысление содержания (realization of meaning): получение новой информации; корректировка студентом поставленных целей обучения; 3) рефлексия (reflection): размышление, рождение нового знания; постановка студентом новых целей обучения.

В процессе занятий в аудитории рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше бы задать вопрос и т.д.). Именно в процессе вербализации хаос мыслей, возникающий в сознании на стадии осмысления, структурируется, превращается в новое знание. Возникшие вопросы или сомнения могут быть разрешимы. Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного появляется возможность осознавать, что один и тот же текст может вызвать различные оценки, отличающиеся по форме и содержанию. Ряд суждений студентов могут оказаться вполне приемлемыми для принятия в качестве собственных. Другие, вызовут потребность в дискуссии.

Деятельность педагога на первой стадии направлена на актуализацию у аудитории уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию деятельности, мотивацию к дальнейшей работе. В результате, посредством работы в группах, парами или индивидуально, формируются умения в систематизации информации, озвучивании различных предположений. При этом технологические приемы будут быть связаны с составлением списка «известной информации», рассказа-предположения по ключевым словам, систематизацией (в том числе – графической) материалов (кластеров, таблиц); набором верных и неверных утверждений, перепутанных логических цепочек и т.д.

В процессе реализации стадии вызова следует предоставлять студентам возможность высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным, фиксировать все высказывания: любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» суждений. Необходимо сочетать индивидуальную и групповую работу. Обмен мнениями может способствовать выработке новых идей.

Деятельность педагога на второй стадии направлена на сохранение интереса к теме занятия, постепенное продвижение от «старого» к «новому». Студенты читают тексты, ведут записи по мере их осмысления, получения новой информации, ищут ответы на поставленные на первой стадии вопросы. Для восприятия и анализа текстов целесообразно использовать методы активного чтения: маркировку с использованием значков (+ ? – и др.), ведение записей в дневнике или «бортовом журнале». Здесь активно применяется так называемая технология «Insert».

На третьей стадии педагог может вернуть студентов к их первоначальным записям и предположениям, побудить их к дополнениям, дать исследовательские, творческие задания на основе изученного. Следует применить такие технологические приемы, как: заполнение кластеров, таблиц; установление причинно-следственной связи между блоками информации; возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; ответы на поставленные в начале занятия вопросы; организация

«круглых столов», дискуссий; написание творческих работ; дополнительные исследования отдельных вопросов темы и т.д.

Вышеупомянутые подходы органично адаптируются к задачам медиаобразования и развития медиакомпетентности личности. Так применительно к использованию на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории проблем функционирования медиа в социуме и медиатекстов, были подробно изучены виды критического анализа: контент-анализ (Content Analysis), структурный анализ (Structural Analysis), сюжетный/повествовательный анализ (Narrative Analysis), анализ стереотипов (Stereotypes Analysis) и др. Обнаружилось, что каждый из этих видов анализа так или иначе связан с интенсивным развитием критического мышления личности и с проблемным обучением. К примеру, с такими его способами, как: развитие у аудитории способности к активному усвоению новых знаний, самостоятельной поисковой деятельности, сравнению, обобщению, критическому анализу медиаинформации; создание на занятиях проблемных ситуаций, связанных с тематикой медиа; организацией исследовательских проектов, дискуссий, ролевых игр с проблемной направленностью на медийном материале.

Особенно перспективным представляется здесь метод проектов [7, 112-113; 8, 99], который позволяет эффективно развивать медиакомпетентность и критическое мышление, исследовательские способности аудитории, активизировать ее творческую деятельность. Для учебных проектов важно: определить цель исследовательской, практической и творческой деятельности; обозначить проблему, возникающую в ходе исследования или специально созданной проблемной ситуации; выдвинуть гипотезу, связанную со способами решения данной проблемы; сформулировать конкретные задачи проекта и определить механизмы сбора и обработки данных и анализа результатов; опираясь на эти задачи, составить четкий план проекта (это может быть, например, сценарий будущего медиатекста); осуществить практическое выполнение плана проекта; подготовить отчет по результатам и обсудить итоги работы.

Технология развития медиакомпетентности и критического мышления личности неразрывно связана и с методом ролевых игр [9, 2011], что, бесспорно, помогает коммуникативности и активизации творческой деятельности аудитории, способствует вариативно адаптироваться к «исполнению» различных ролей, уважать мнение коллег и оппонентов в группе, аргументировать свои действия (речь), критически анализировать разнородную медийную (и любую другую) информацию, отбирать, сравнивать, оценивать факты и явления, обосновывать логику доводов в пользу того или иного решения проблемы, очередности действий и т.д.

С этой точки зрения заслуживает внимания и разработанная Н.А. Коноваловой [10, 97] технология развития медиакультуры (термин «медиакультура» выступает здесь синонимом термина «медиакомпетентность») студентов вузов.

Во многих странах мира хорошо зарекомендовал себя также метод создания портфолио медиаграмотности [11, 2012]. С его помощью готовится информация для студентов в форме буклета (в нем собраны сведения о том, для чего предназначено портфолио и как его можно использовать, информация для педагогов на отдельном листе, объясняющая основную цель портфолио и особые детали проекта. В портфолио размещены бланки, заполненные организаторами (с официальными деталями конкретного проекта), бланки результатов, где студенты описывают свои индивидуальные достижения в отношении соответствующего проекта и представляют свою оценку собственных знаний и умений со ссылкой на медиа, которые они использовали. Кроме того, в портфолио включены файлы с обзором всех проектов (деятельности), в которых принимал участие студент, различные программные установочки, файлы для хранения документации по проекту, папка (медиабокс) для сбора персональных результатов.

Для эффективного развития медиакомпетентности (включая критическое мышление) студенческой аудитории целесообразно использовать литературно-имитационные, театрализованно-ролевые, изобразительно-имитационные, ситуационно-симуляционные творческие задания. Они способствуют умению анализировать медиатексты, быть включенным в коллективные дискуссии по тематике медиакультуры, рассчитаны на исследовательскую и практическую деятельность на медийном материале.

Практическая реализация вышеуказанного комплекса творческих проблемных заданий является необходимой мотивационной средой для выработки у студентов навыков в самообразовании, самостоятельном поиске информации, активизации интеллектуального потенциала, а также приобретении ими личностно-значимых познавательных способностей.

Список литературы

1. Селевко Г.К. Проблемное обучение//Школьные технологии. 2006. № 2.
2. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения. -М.: Педагогика, переизд. 2016. 202 с.
3. Селевко Г.К. Медиаобразование – защита от манипулирования сознанием//Народное образование. 2005. N 9.

4. Линдсей Г., Халл К.С., Томпсон Р.Ф. Творческое и критическое мышление//Хрестоматия по общей психологии. Вып. III. Субъект познания/Отв. ред. В.В.Петухов. -М., 2015.
5. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000.
6. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. -М.: Просвещение, 2004. 175 с.
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. -М.: Академия, 2016. 272 с.
8. Ястребцева Е.Н. Пять вечеров: Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. -М: Проект Гармония, 2015. 216 с.
9. Халперн Д. (2011). Психология критического мышления. Мышление: введение/<http://academy.odoportal.ru/documents/akadem/bibl/education/supporting/2.1.html>.
10. Коновалова Н.А. Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза. Дис. ... канд. пед. наук. Вологда, 2014.
11. Вебер В. (2012). Портфолио медиаграмотности//Информатика и образование /http://www.infojournal.ru/journal_argiv/2002/.

МАЗМҰНЫ

Сұлтанбаева Г.С. Журналистика дәстүріне берік, инновацияға мығым мамандық	3
Кәріпбайұлы М. Телевизия – ой тұжырымының интеллектуалды коммуникациялық технологиясы.....	6
Жақсылықбаева Р. С. Ғалым Т. Қожакеевтің «Сара сөздің сардарларындағы» қазақ журналистерінің рухани мұрасы хақында	13
Барлыбаева С. Новые медиа форматы современной журналистики	15
Эргашев У. Перспективы роботизированного медиаконтента	18
Жақсылықбаева Р. С. Уақыт еншісінде өз ізін қалдырған ғұлама ғалым	20
Есхуатова Н.Б. Языковые и стилистические особенности в творчестве публициста XIX века М.-С. Бабаджанова	22
Кенжегулова Н.С. Коренные изменения в сфере масс-медиа: роль журналистского образования	24
Есхуатова Н.Б. Новости на телеканале ВВС. Профессионализм, инновационность.....	26
Бекмаханбет И., Жақсылықбаева Р.С. Журналистің жұмыс тәжірибесіндегі психологиялық даралық.....	27
Ерболатұлы А., Майкотова Ғ. Темірбек қожакеев – ғалым, ұстаз, қайраткер.....	29
Есбалаева Р. Т.қожакеев және қазақ сатирасының жанрлық ерекшеліктері	31
Пірмағамбет Ә., Жақсылықбаева Р.С. «Мемлекеттік құпиялар туралы» ҚР Заңы және «жабық» ақпараттық кеңістік	35
Қорғасбаева А., Әлім Ә.А. «Қазақ» газеті мен «Айқап» журналы не үшін айтысты?	39
Есхуатова Н.Б. Информация в Интернете. Преображение в негативную сторону.....	42
Ерболатұлы А., Майкотова Ғ. Очерк жанры: кеше және бүгін	43
Сағи Ә., Жақсылықбаева Р.С. Журналистік шығармашылықта әдеп нормалары мен заңдылықтардың сақталуы	47
Кенжегулова Н.С. Особенности восприятия информации в журналистских произведениях	50
Нода Л.П., Капырина Т.А. Трансформация языка современных СМИ: новые реалии и подходы	52
Egamberdiyeva F. O., Egamberdiyeva Sh. D. Google-neomania and their usage in modern English	55
Каримов А. Рекреативность современных узбекских радио	57
Жуманов Т.А., Инятбекова Ж. Батыс еуропа елдері мен ақш-тың саяси мәдениетінің ерекшеліктері және бұқаралық ақпарат құралдары.....	59
Шайкенова А.Ж Институционализация медиаграмотности в учебные программы вузов казахстана	62
Муминова Ф. Научное, образовательное и профессиональное сотрудничество в сфере журналистики.	64
Shakhzod Y. Messengers as a new platform for media.....	66
Әбдіжәлел Г., Майкотова Ғ. Қазақ журналистикасының шамшырағы.....	68
Рахимов А.А. Информационные технологии в современном журналистском образовании новые методы освоения медиапрофессии	70
Скендинова Қ., Әлім Ә.А. Қ. Бекхожиннің «Айқап» журналындағы мақалаларының ерекшеліктері	72
Тулеева К.Б., Сапарходжаева Н.П Публикация «Анализ сатиры по Кожакееву и ее влияние в настоящее время»	74
Самет Н.Б., Әлім Ә.А. Темірбек Қожакеевтің сатира туралы зерттеулері мен ғылыми тұжырымдары: бүгінгі ұлттық Бұқаралық ақпарат құралдарымен үндестігі	77
Маматжанова З. М. Формирование цифровой грамотности студентов	74
Эгамбердиева Ф. О., Эгамбердиева Ш. Д. Интернет - как фактор повышения осведомленности общественности	86
Мирхалилова Г. Пресса узбекистана и молодежь	88
Андас Қ. Илиястың жұрт біле бермейтін бүркеншік есімдері хақында... ..	90
Кенесбай Б. Бүгінгі саяси билік мәселесінің баспасөздегі көрінісі... ..	95
Уманова А.А. Развитие медиокомпетентности и критического творческого мышления студентов посредством медиаобразования.....	99

Ғылыми басылым

«ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛИСТИҚАНЫҢ
ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ
НЕГІЗДЕРІ» атты
ғылыми-әдістемелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

ИБ № 12868

Басуға 04.03.2019 жылы қол қойылды. Формат 60x84 1/16.
Көлемі 8,7 б. т. Тапсырыс № 4013. Таралымы 40 дана.
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
«Қазақ университеті» баспа үйі.
Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.
«Қазақ университеті» баспа үйі баспаханасында басылды.