

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НЕИСТОРИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Яковлева Диана Юрьевна,

Преподаватель Кафедры социальных наук,
University of Business and Science, г. Наманган

yadyu7@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется специфика формирования медиакомпетентности у студентов гуманитарных неисторических направлений. Автор показывает, что данная компетентность не может сводиться к цифровой грамотности. Она включает профессиональную коммуникацию и культурную рефлексию. Предложена типология медиапотребностей. Описана траектория формирования и индикаторы оценивания. Материал основан на сравнительном анализе зарубежных и узбекистанских исследований.

Ключевые слова: медиакомпетентность, гуманитарные неисторические направления, критический анализ, педагогические условия, профессиональная идентичность, верификация источников.

Abstract. The article analyzes the specific nature of media competence formation in students of humanities non-historical fields. The author argues that this competence cannot be reduced to digital literacy. It includes professional communication and cultural reflection. A typology of media needs is proposed. The formation trajectory and assessment indicators are described. The material is based on a comparative analysis of foreign and Uzbekistani research.

Keywords: media competence, humanities non-historical fields, critical analysis, pedagogical conditions, professional identity, source verification.

Annotatsiya. Maqolada gumanitar yo'nalishlarning tarixga ixtisoslashmagan talabalari orasida mediakompetentlikni shakllantirishning o'ziga xos jihatlari tahlil qilinadi. Muallif ushbu kompetensiya faqat raqamli savodxonlik bilan cheklanib qolmasligini, balki professional muloqot va madaniy refleksiyani ham o'z ichiga olishini ko'rsatadi. Tadqiqotda media ehtiyojlarining tipologiyasi taklif etilib, mediakompetentlikni shakllantirish trayektoriyasi hamda uni baholash indikatorlari tavsiflangan. Maqola xorijiy va O'zbekiston tadqiqotlarining qiyosiy tahliliga asoslangan.

Kalit so'zlar: mediakompetentlik, tarixga ixtisoslashmagan gumanitar yo'nalishlar, tanqidiy tahlil, pedagogik sharoitlar, professional identiklik, manbalarni verifikatsiya qilish.

Введение. Для определения теоретического содержания медиакомпетентности необходимо подчеркнуть: её формирование не является универсальным процессом. Оно зависит от профессионально-культурного поля студента. Д. Бакингом связывал работу с медиа не с техникой, а с производством смыслов. По его мнению, медиапрактика перестраивает идентичность обучающегося. Наша позиция иная: смысловой «центр тяжести» определяется типом текстов и социально-коммуникативными задачами.[15.65]

Исследования в отечественной литературе показали: коммуникативная культура и мотивация – неотъемлемые компоненты профессиональной готовности. Однако они не рассматривали медиасреду как отдельный фактор. Важно, что для неисторических направлений медиакомпетентность включает способность выделять социально-культурное содержание. Речь не о дидактической задаче «обучения

работе с медиа». Это более сложная проблема: студент должен ориентироваться в потоках, ответственно использовать ресурсы и адаптировать их к будущей роли. На практике это проявляется в отказе от копирования готовых новостных сообщений в учебные проекты без проверки источника.

Контингент гуманитарных неисторических направлений можно определить следующим образом – это студенты, не являющиеся историками, но работающие с языком, воспитанием, культурой, начальным образованием, иностранным языком и искусством. Они не используют профессиональные археографические критерии. Однако постоянно сталкиваются с социальной памятью, национальными символами и массовой коммуникацией. А. Ахмедов в рамках социальной педагогики показал: медиаинструменты становятся частью нормативного пространства [13.112]

Анализ литературы. Сравнительный анализ литературы показал, что потребности разных профилей неодинаковы: языковеду нужен анализ дискурса, педагогу – оценка воспитательного воздействия или специалисту по искусству – интерпретация визуальных кодов. Эти различия обобщены в таблице 1.

Таблица 1. Типология медиа-потребностей по гуманитарным неисторическим направлениям

Профиль направления	Приоритетные медиапотребности	Типичный риск	Целевая учебная задача
Язык и литература	Чтение и интерпретация дискурса, стиля, образов	Смешение эстетической привлекательности с достоверностью	Анализировать языковые особенности и позицию медиатекста на основе аргументов
Педагогика	Воспитательное воздействие, молодёжная аудитория	Сведение медиаматериала к уровню наглядного средства	Оценивать контент по педагогическим и этическим критериям
Искусство и культура	Визуальные образы, культурные коды	Отождествление эмоционального образа с реальностью	Интерпретировать визуальный материал через контекст и источник
Социально-гуманитарный профиль	Ценности, идентичность, общественное мнение	Восприятие дискуссии как столкновения мнений	Анализировать аргументы, интересы и аудиторию

Как показано в таблице, нельзя работать с этими группами по единому шаблону. Однако общий критерий един – доказательность, интерпретация и ответственность.

Методология исследования. Методология исследования включает теоретический анализ и педагогическое проектирование. В ходе работы были сопоставлены позиции зарубежных и отечественных авторов. С. Фоо с соавторами

выявили, что поиск информации у гуманитариев удовлетворителен, но синтез и оценка хромают.[17] С. Текониemi показал, что студенты нуждаются в объяснении логики платформ.[21] Таким образом, можно сделать вывод: ограничение медиапотребностей только «умением пользоваться сервисами» дидактически некорректно. В приоритете – триада: поиск, проверка, переосмысление. Именно она составляет основу формирования компетентности для данного контингента.

Анализ и результаты. Анализ литературы выявил две противоположные ошибки у студентов-неисториков. Первая: смешение избыточности информации с достоверностью. Вторая: отождествление внешнего авторитета источника с истинностью. И. Бхатт и А. Маккензи в статье «Just Google it!» показали: поисковые системы формируют новые формы «незнания».[14] Студенты не осознают, как курируются результаты. Е. Гринько добавила, что понимание политической позиции источника важнее знания языка.[4] А. Пфуэтцер отметила, что информационная перегрузка размывает критерии выбора.[9]

Между этими подходами есть различие. И.Бхатт и А.Маккензи раскрывают эпистемическую «слепоту».[14] Е. Гринько акцентирует профессиональную необходимость.[4] А.Пфуэтцер в своих исследованиях обращает внимание на дидактические нагрузки.[9] Для исследования важен следующий вывод: обучение выбору источников требует привычки к вопросам «с какой позиции говорит источник?», «какая информация отсутствует?». Иначе студент становится уязвим для манипуляций.

Компетентностный подход имеет свои особенности. М. Ли и Б. Стрит в классической работе об «академических грамотностях» анализируют письмо не как набор навыков.[19] Они связывают его с эпистемологическими установками. Это означает, что медиакомпетентность нельзя свести к чек-листу. М. Стеналт интерпретирует студенческую агентность через отношения власти в цифровой среде.[20] Сопоставление позиций даёт вывод: медиакомпетентность измерима, но многослойна.

Практические возможности подхода видны в профессиональных профилях. В. Фатеев связал работу с медиа с качеством управленческих решений.[10] Здесь выявляется закономерность: формирование должно идти в связи с типичными коммуникативными задачами профиля.

Ниже предложена траектория перехода от повседневного опыта к рефлексивной субъектности (рис. 1). Она включает уровни: пассивный потребитель – аналитик – субъект аргументированной коммуникации.

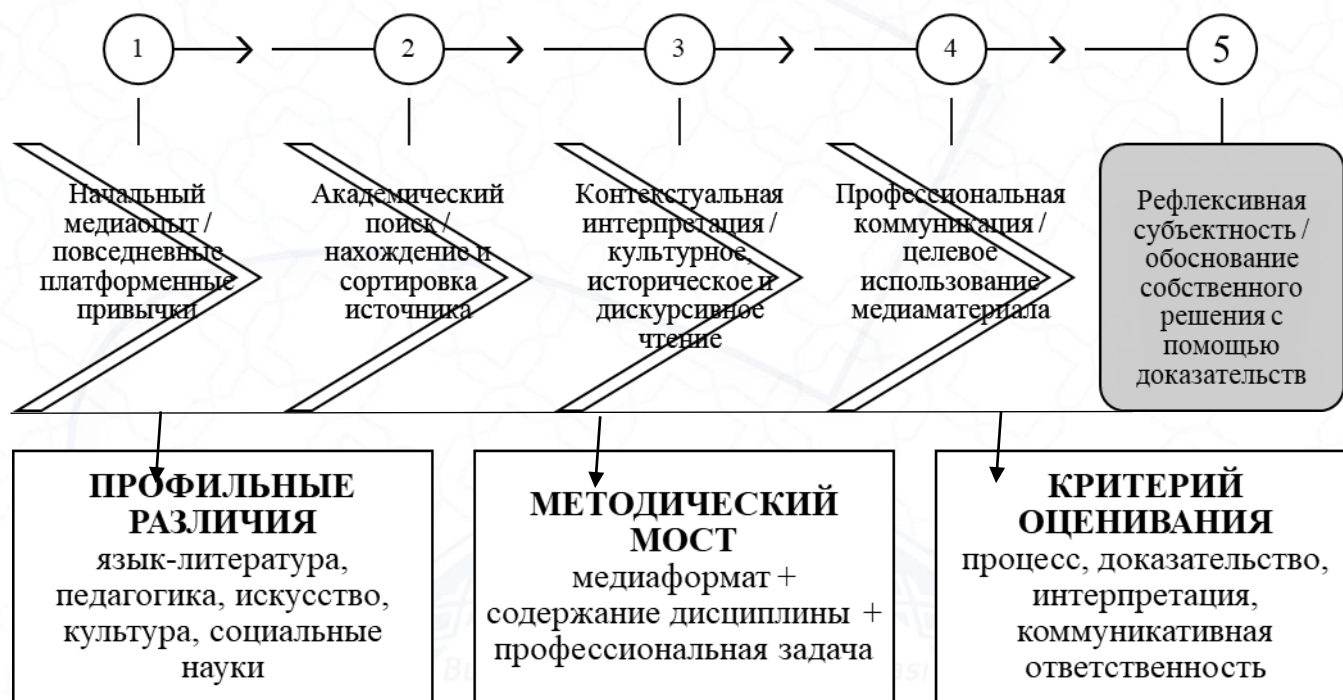


Рисунок 1. Траектория формирования медиакомпетентности студента гуманитарного неисторического направления

Конструктивистский подход предполагает, что работа с медиа – не принятие готового знания, а конструирование смысла. М. Ли настаивает на внедрении академических грамотностей внутрь предмета.[19] У. Вингейт объединяет жанровые модели.[22] С. Чан и М. Ли показывают: рефлексия – многослойная грамотность.[19] Преимущество подхода – опора на доказательства. Однако, без чётких критериев верификации рефлексия превращается в свободное выражение мнения. Логика анализа такова: сначала студент должен ответить на вопросы об источнике, затем – о контексте, и только потом – о своей позиции. Следовательно, конструктивизм эффективен только в единстве рефлексии, жанровой адекватности и критериев.

Сторонники критической педагогики утверждают: в центре должен быть анализ идеологии и власти. Д. Келлнер и Шер показали: формального анализа текстов недостаточно.[18] Р. Райт с соавторами добавили, что манипуляция действует через эмоции и идентичность.[23] И. Жилавская выводит медиаграмотность в сферу гражданской ответственности.[5] Это важно, так как они работают с духовностью, национальной памятью и социальными ценностями. Недостаточно понять «что означает текст». Нужно анализировать «почему он сформулирован так», «от чьего имени», «какие элементы невидимы». Однако критическая педагогика часто отодвигает технологии на второй план. Оптимальная модель – сочетание критического взгляда с практическими навыками.

Современное развитие критической цифровой грамотности адаптирует её к платформенной среде. М. Стеналт выделила пять критических доменов (агентность,

самопрезентация, данные, социальность, темпоральность).[20] Для неисторических направлений это значимо: студент не только анализирует, но и сам оставляет цифровой след. Пример: студент создаёт пост о традициях. Он выбирает визуал, хештеги, формулирует посыл. Его медиакомпетентность должна проявляться в осознании, как алгоритмы покажут этот пост разным аудиториям. Преимущество подхода – чувствительность к датафикации. Слабость – абстрактность. Требуется конкретизация: необходимо указывать, какие стереотипы избегаются и как проверяется историческая справка.

В гуманитарном образовании критическое мышление, рефлексия и анализ дискурса образуют тонкие уровни компетентности. В. Багуза показал связь медиатекста с коммуникативной компетенцией.[2]

Взаимосвязь мотивации и самостоятельного обучения отмечают многие. Т. Мясникова подчёркивает субъектную позицию.[7] Н. Азизходжаева – проектирование и управление.[1] С. Шодмонова и Ф. Олимова – интерактивные методы.[12] В ходе исследования предполагается, что мотивация не должна смешиваться с «игрофицированным» интересом платформ. Но и строгая регламентация недостаточна. Фактор профессиональной направленности – ключевой. Если студент-педагог выполняет фактчекинг для подготовки материала к уроку, качество его работы выше, чем при выполнении абстрактного задания.

В исследованиях СНГ вопросы информационной культуры часто связывают с самостоятельной работой. О. Подлиняев считает научный поиск средством развития медиакомпетентности.[8] О. Шамигулова указывает на недостаток системности.[11] О. Кузьмина – на смешение технических навыков с критическим анализом.[6] Исследователи сходятся в одном – формирование требует организации интеллектуальной деятельности. Однако, будут различны акценты на исследование, институциональные проблемы или концептуальные неопределённости. С педагогической точки зрения, традиционных лекций недостаточно. Нужны задания на поиск, сравнение, обсуждение и письменное обоснование. Психологически такие задания требуют видеть источник своей мысли. Это отличает компетентность от простой «активности».

В узбекской педагогике проблема чаще освещается через гуманитарное образование и медиаанализ. Е. Везетю и Л. Тоирова интерпретируют аудиовизуальный текст как средство формирования компетентности.[3] Они показывают необходимость анализа образа, звука, кадрирования. Эффективное формирование возникает на пересечении интеграции, проблемного анализа и рефлексивных заданий. Студент должен превратиться из потребителя в интерпретатора. Этого можно достичь без специального эмпирического замера – через логику проектирования учебных задач.

Таким образом, специфика формирования определяется тремя факторами. Первый фактор: контингент не историк, поэтому читает медиасмыслы через коммуникативные и воспитательные задачи. Второй фактор: компетентность – это не общий навык, а умение выбирать источник, оценивать контекст и понимать манипуляцию. Третий фактор: она эффективнее формируется не на специальном курсе, а внутри дисциплины с социально значимым содержанием.[16]

Методический центр при работе с этой аудиторией должен быть направлен не на статус «историк», а на способ чтения знаковых систем. При оценивании работы только тест или презентация недостаточны. Они показывают внешний результат. Основное внимание – к обоснованию выбора источника, границе между фактом и интерпретацией, коммуникативной цели сообщения. В таблице 2 представлены этапы и индикаторы.

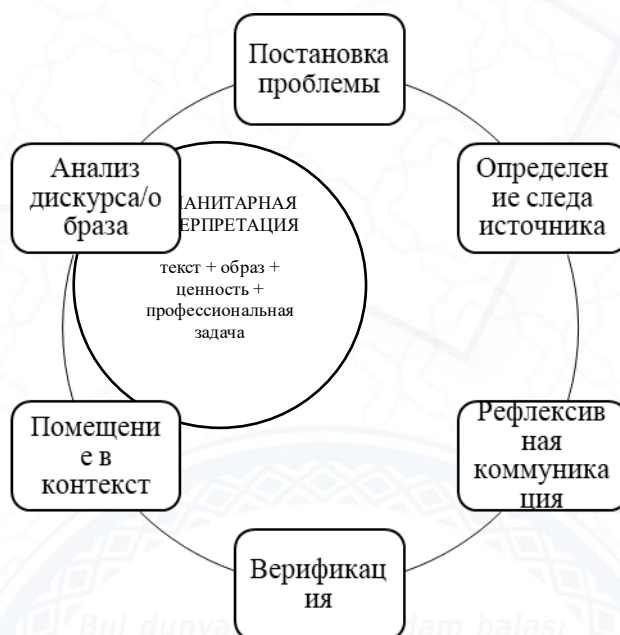
Таблица 2. Этапы формирования медиакомпетентности и индикаторы оценивания

Этап	Деятельность студента	Индикатор оценивания	Педагогический результат
Диагностика	Определение медиаопыта и знаний	Умение отличить проблему от источника	Проявляется начальная потребность
Поиск источника	Поиск, сортировка, определение автора	Обоснование выбора источника	Начало ответственной работы с информацией
Контекстуальный анализ	Помещение содержания в исторический и культурный контекст	Определение границы факта и интерпретации	Переход от поверхностного чтения к аналитическому
Критическая проверка	Выявление манипуляции, стереотипа, интереса	Сравнение противоположных интерпретаций	Формирование критического иммунитета
Коммуникативный продукт	Создание эссе, презентации, цифрового продукта	Аргументированная и этически обоснованная позиция	Проявление профессионально-гражданской коммуникации

Таблица показывает, что оценивание не отделяет поиск от рефлексии. Каждый этап имеет индикатор, но итог проявляется в их единстве. Это позволяет видеть процесс мышления, а не только продукт.

Медиамаериал имеет типологию: текстовая статья, фрагмент учебника, инфографика, документальный фильм, пост в соцсети. Каждая форма требует

разных методов. В одном формате проверка искажений не переносится механически



на другой. Логика обучения такова: сначала сравнение новостной заметки и аналитического отчёта об одном событии (например, о выборах в местный кенгаш). Студент должен увидеть разницу в статусе утверждений. Затем – переход к более сложным форматам. Цикл анализа представлен на рис. 2.

Рисунок 2. Цикл гуманитарного анализа медиасообщения

Заключение. В гуманитарном неисторическом образовании сочетание рефлексивного письма и устного обоснования выступает условием развития медиакомпетентности. После критической оценки студент может представить вывод в форме комментария, эссе, дискуссии, презентации. Важно, чтобы форма раскрывала данные, сопоставления и этические критерии. Тогда работа с медиа становится практикой мышления и академической речи. Специфика проявляется в двойственной функции. С одной стороны, студент учится занимать позицию, основанную на достоверности и ответственности. С другой – формирует способность адаптировать медиаматериал к своей профессиональной сфере. Разделение этих задач сводит компетентность либо к общегражданской грамотности, либо к узким техническим умениям. Их интеграция превращает медиакомпетентность во внутренний показатель гуманитарного образования.

Методическая задача – не передача информации, а организация условий для принятия решений на основе доказательств. Теоретически это обосновано через кейсы: отбор материалов для урока, анализ блогов, создание цифрового продукта о культурном наследии. Во всех случаях студент не копирует, а преобразует контент. В ходе исследования рекомендуется внедрять задания с этапами: определение происхождения источника, выделение позиции автора, анализ контекста, разграничение факта и интерпретации, создание академической коммуникации. Это

и есть формирование медиакомпетентности как культуры работы с социально-гуманитарной информацией.

Использованная литература:

1. Азизходжаева, Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство / Н. Азизходжаева. – Ташкент: Издательско-полиграфический творческий дом имени Чулпана, 2005. – 200 с.
2. Багуза, В. Лингводидактические аспекты формирования медиакомпетентности в процессе обучения иностранному языку в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvodidakticheskie-aspekty-formirovaniya-mediakompetentsii-v-protssesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения 14.05.2026)
3. Везетю, Е. Аудиовизуальный текст как средство формирования медиакомпетентности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/audiovizualnyy-mediatekst-kak-sredstvo-formirovaniya-mediakompetentnosti-studentov-vuzu> (дата обращения 15.05.2026)
4. Гринько, Е.Н. Развитие медиакомпетентности студентов направления «Международные отношения» на занятиях по английскому языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-mediakompetentnosti-studentov-napravleniya-mezhdunarodnye-otnosheniya-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku> (дата обращения 18.05.2026)
5. Жилавская, И. Медиаинформационная грамотность как новое направление в медиаобразовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediainformatsionnaya-gramotnost-kak-novoe-napravlenie-v-mediaobrazovanii> (дата обращения 11.05.2026)
6. Кузьмина, О. Медиакомпетентность в понимании студентов-гуманитариев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediakompetentnost-v-ponimanii-studentov-gumanitariyev> (дата обращения 21.05.2026)
7. Мясникова, Т. Развитие медиакомпетентности студентов университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-mediakompetentnosti-studentov-universiteta> (дата обращения 17.05.2026)
8. Подлиняев, О. Медиакомпетентность в системе научно-исследовательской работы студента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediakompetentnost-v-sisteme-nauchno-issledovatel'skoy-raboty-studenta> (дата обращения 13.05.2026)
9. Пфуэтцер, А. К проблеме формирования медиакомпетентности студентов в условиях цифровизации высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-formirovaniya-mediakompetentnosti-studentov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения 12.05.2026)
10. Фатеев, В. Медиакомпетентность как фактор повышения качества профессиональной подготовки менеджеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediakompetentnost-kak-faktor-povysheniya-kachestva-professionalnoy-podgotovki-menedzherov> (дата обращения 15.05.2026)
11. Шамигулова, О. Формирование медиакомпетентности в условиях вуза: анализ мнений студентов – будущих педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mediakompetentnosti-v-usloviyah-vuza-analiz-mneniy-studentov-buduschih-pedagogov> (дата обращения 22.05.2026)
12. Шодмонова, Ш. Мактабгача таълим педагогикаси/ Ш. Шодмонова. – Тошкент: «Fan va texnologiya», 2008. – 160 б.
13. Axmedov, A.A. Ijtimoiy pedagogika/ [Matn]: o'quv qo'llanma / A.A. Axmedov. – Buxoro: "BUXORO DETERMINANTI" MCHJning Kamolot nashriyoti, 2023. – 244 b.
14. Bhatt, I., MacKenzie, A. [Just Google it! Digital literacy and the epistemology of ignorance](https://www.researchgate.net/publication/328702887_Just_Google_it_Digital_literacy_and_the_epistemology_of_ignorance) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/328702887_Just_Google_it_Digital_literacy_and_the_epistemology_of_ignorance (дата обращения 18.05.2026)

15. Buckingham, D. Media education: Literacy, learning and contemporary culture / D. Buckingham. – Cambridge : Polity Press, 2003. – 324 p.
16. Chan, C.K.Y, Lee. K.K.W.. Reflection literacy: A multilevel perspective on the challenges of using reflections in higher education through a comprehensive literature review [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/347886046_Reflection_literacy_A_multilevel_perspective_on_the_challenges_of_using_reflections_in_higher_education_through_a_comprehensive_literature_review (дата обращения 08.05.2026)
17. Foo, S. Information literacy skills of humanities, arts, and social science students [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.academia.edu/10470971/Information_Literacy_Skills_of_Humanities_Arts_and_Social_Science_Tertiary_Students_in_Singapore (дата обращения 11.05.2026)
18. Kellner, D. The critical media literacy guide: Engaging media and transforming education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/332233562_The_Critical_Media_Literacy_Guide_Engaging_Media_Transforming_Education (дата обращения 16.05.2026)
19. Lea, M. R. Student writing in higher education: An academic literacies approach [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scispace.com/pdf/student-writing-in-higher-education-an-academic-literacies-1g4ncwj1ch.pdf> (дата обращения 18.05.2026)
20. Stenalt, M.H. Digital student agency: Approaching agency in digital contexts from a critical perspective [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.academia.edu/63640070/Digital_student_agency_Approaching_agency_in_digital_contexts_from_a_critical_perspective (дата обращения 21.05.2026)
21. Tekoniemi, S. Fact-checking in higher education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journals.oslomet.no/index.php/seminar/article/view/4689> (дата обращения 12.05.2026)
22. Wingate, U. Using Academic Literacies and genre-based models for academic writing instruction: A 'literacy' journey [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/257604035_Using_Academic_Literacies_and_genre-based_models_for_academic_writing_instruction_A_'literacy'_journey (дата обращения 08.05.2026)
23. Wright, R.R., J.A. Sandlin va J. Burdick. What is critical media literacy in an age of disinformation? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/371542915_What_is_critical_media_literacy_in_an_age_of_disinformation (дата обращения 18.05.2026)