

УДК 378.147:371.124:811.111
ББК 4448.985

ГСНТИ 14.35

Код ВАК 13.00.02

Маняйкина Наталья Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, методики и переводоведения, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, каб. 459; e-mail: manyaykina@mail.ru.

Надточева Елена Сергеевна,

доцент кафедры английского языка, методики и переводоведения, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, каб. 459; e-mail: enadtocheva@gmail.com.

ЦИФРОВОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: медиакомпетенции; педагогические вузы; подготовка будущих учителей; учителя английского языка; информационные технологии; инструмент оценивания.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема изменения общества с появлением новых цифровых объектов влияния на сознание человека. Медиакомпетенция как способность и желание разобраться в поступающей информации становится ключевой для профессионалов из любой области. Особую актуальность приобретает формирование медиакомпетенции у будущих учителей. Современные молодые люди в большинстве своем – это screen readers (дословно – читающие с экрана). Они способны быстро и эффективно перерабатывать большие объемы информации и находить нужное, читая поверхностно. При этом навыки вдумчивого критического чтения остаются недостаточно сформированными. Мы относим навыки критического чтения к профессионально-коммуникативным навыкам будущих педагогов и рассматриваем их как составляющую медиакомпетенции будущих учителей иностранного языка. В статье рассматриваются возможности цифровых повествований как инструмента для развития профессионально-коммуникативных навыков чтения. Цифровое повествование сочетает в себе традиционное повествование, рассказ и мультимедийные технологии. Многофункциональность цифровых повествований делает их привлекательным инструментом для молодого поколения и в то же время позволяет решать широкий спектр учебных и внеучебных задач. Обучение студентов созданию цифровых повествований о прочитанных произведениях включает в себя как развитие традиционных для будущих учителей коммуникативных, поисковых, рефлексивных умений, так и обучение инновационным способам рассказа, требующих от студентов комбинирования презентационных умений и умений использования мультимедийных средств и цифровых инструментов. Авторы статьи предлагают пошаговый алгоритм создания цифровых историй и разработанный ими инструмент их оценивания.

Manyaykina Natalia Viktorovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of English, Methods of Teaching and Translation Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Nadtocheva Elena Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of English, Methods of Teaching and Translation Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

DIGITAL STORYTELLING AS A TOOL TO DEVELOP MEDIA COMPETENCE OF FUTURE ENGLISH TEACHERS

KEYWORDS: media competence; teacher's training university; teacher's training; teachers of English; information technologies; assessment tool.

ABSTRACT. The information society we live in is increasingly shaped and sculpted by audiovisual, digital and web information sources. The ability of a person to sort and assess information is viewed as a key competence for any professional. Future teachers are the target group here as well. Most young people are effective screen readers now. They read fast and find what they want, but their reading is inattentive and shallow. Critical reading skills are being neglected with such reading. As a part of consolidated efforts we view critical reading skills as an essential constituent of media literacy education. The focus of education should be shifted from isolated reading skills formation to critical media literacy education. The article deals with developing teacher-training university students' media literacy skills through digital storytelling. Digital Storytelling is a universal teaching method that combines visual, imaginary, musical and verbal constituents and makes them appealing to different learning styles. It equally develops students' traditional communicative and innovative digital storytelling skills. The authors present a step-by-step algorithm of digital story creation and provide an assessment tool to use in the classroom.

Формирование медиакомпетенции будущих педагогов является неотъемлемой частью медиаобразования, которое трактуется Российской педагогической энциклопедией как направление в педаго-

гике, выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (пресса, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в совре-

менных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладеть способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [8, с. 555].

В современных мультиинформационных условиях представления о вещах и событиях поступают к человеку с разных сторон медиапространства, однако в подготовке будущих учителей иностранного языка чтение художественной литературы на изучаемом языке было и остается важнейшим источником получения знаний о языке и культуре этого языка, а также формирования личностных жизненных представлений. Однако проблема заключается в том, что современное поколение, родившееся в век цифровых технологий (digital era), склонно к так называемому скринингу (screen reading) – поверхностному чтению, которое не позволяет читающему погрузиться в содержание текста, проследить причинно-следственные связи и вдуматься в причины поступков героев или авторского к ним отношения. Результатом такого подхода становится несформированность у студентов профессионально значимых умений аналитического и критического чтения.

По мнению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, именно сформированные и развитые навыки чтения позволяют активно использовать изучаемый язык в различных видах деятельности [1, с. 347]. Таким образом, чтение как сложный процесс извлечения информации в сравнении со своим опытом, уже имеющейся информацией и накопленными знаниями представляется нам необходимой основой в формировании медиакомпетенции у будущих учителей иностранного языка. Однако цепочка формирования медиакомпетенции в чтении по извлечению, критическому анализу и оценке прочитанного оказывается незавершенной, если у нее нет конечного продукта.

Г. В. Рогова считает чтение не просто рецептивным видом речевой деятельности, заключающимся в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста, но и владение совокупностью навыков и умений, позволяющих **анализировать, оценивать и создавать** сообщения в разных видах медиа, жанрах и формах [7, с. 139].

Это соотносится с определением медиакомпетентности личности одного из идеологов медиаобразования в России А. В. Федорова, которая понимается им как комплекс определенных мотивов, знаний, умений, способностей личности, которые помогают пользователю выбрать, использо-

вать, критически проанализировать, оценить, создать и осуществить передачу медиатекстов в различных видах, формах и жанрах [9; 10; 11; 12; 13].

Умение творчески перерабатывать информацию и создавать свои собственные медиатексты может быть реализовано с помощью мультимедийной технологии **цифрового повествования**.

Мультимедиа (от лат. multum – много + media – средства) – средство обучения, включающее в свою структуру разные виды информации – в виде текстов, аудио-, видео- и анимационных элементов [1, с. 149–150].

Мультимедийные технологии, объединив звуковое изображение и анимацию в единое целое, становятся полифункциональным средством обучения, положительно воздействуя на студентов. Это особая область компьютерных технологий, связанных с использованием информации, имеющих различное физическое представление (текст, графику, рисунок, звук, анимацию, видео) и существующих на различных носителях. Мультимедийные технологии в обучении представляют собой совокупность способов, позволяющих с использованием аппаратных и программных средств компьютера продуцировать, обрабатывать и хранить, передавать информацию, представленную в различных формах.

Цифровое повествование сочетает в себе традиционное повествование, рассказ и мультимедийные технологии, что делает его уникальным мультимедийным продуктом [5, с. 60].

Отличительными чертами цифрового повествования как мультимедийного продукта являются:

- 1) личностное творческое повествование в виде логической последовательности аудиовизуальных образов;
- 2) технологическая совокупность объемных изображений, звукового сопровождения, анимации, текстовой и числовой информации [6];
- 3) интерактивная форма взаимодействия с аудиторией.

Обучение студентов созданию цифровых повествований о прочитанных произведениях включает в себя как развитие традиционных для будущих учителей коммуникативных, поисковых, рефлексивных умений, так и обучение инновационным способам рассказа, требующих от студентов комбинирования презентационных умений и умений использования мультимедийных средств и цифровых инструментов.

Актуализация необходимых умений студентов языковых вузов в процессе формирования медиакомпетенции происходит поэтапно.

1 этап – пропедевтический.

Цель данного этапа – познакомить студентов с концептом «медиаобразование» и понятием медиакомпетенции, а также такой формой рассказа, как «цифровое повествование».

Первоначально преподаватель и студенты в свободной беседе обсуждают вопрос о том, какие умения необходимы любому специалисту в XXI веке, делая акцент на умениях будущих педагогов. На данном этапе важно подтолкнуть студентов к выводу о важности сформированности умений критического анализа медиасообщений – умений, позволяющих «читать между строк» и создавать собственные продукты (медiateксты), дающие возможность автору презентовать свою собственную – независимую – точку зрения. Необходимо отметить, что в современном мире важно не только читать и понимать прочитанное, но и уметь анализировать и оценивать информацию, извлекать из нее подтекст, который чаще всего скрыт для невнимательных читателей – людей не обладающих медиакомпетенцией.

Знакомство с формой цифрового повествования как продукта критического прочтения художественного произведения и его интерпретации в цифровой форме проводится на примере цифровых историй студентов старших курсов, либо при помощи материалов обучающего онлайн-ресурса <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu>. Данный вебсайт предназначен для широкой аудитории, желающей овладеть умениями создания цифрового повествования. Студенты могут получить здесь самую детальную информацию о видах цифровых повествований, возможностях их использования в обучении и преподавании, способах их создания, онлайн-инструментах, помогающих произвести оригинальный цифровой продукт, и пошаговую инструкцию его разработки.

2 этап – аналитико-рефлексивный.

Цель этого этапа – это, во-первых, актуализация знаний и умений студентов по интерпретации прочитанного текста; во-вторых, это тренировка в подборе мультимедийных средств, которые помогут максимально полно раскрыть содержание прочитанного.

В рамках эвристических тренировочных занятий студентам предлагается «переформатировать» прочитанный иноязычный текст, выполняя такие задания, как:

- «раскадровка» прочитанного текста (истории, рассказа);
- создание рекламной афиши к планируемому фильму по прочитанной книге;
- составление коллажа на одну из тем, обсуждаемых в произведении;
- рисование комиксов для концентрации на определенных ценностях или мотивах героев;

- написание рекламной аннотации к книге;

- подбор поэтических, живописных, музыкальных артефактов, ассоциирующихся с тем или иным медиатекстом и пр.

Для тренировки в выборе мультимедийных форм для цифрового повествования целесообразно использовать такие задания, как:

- критический анализ цифровых повествований (определение авторской позиции (Point of View), авторской концепции / замысла (Dramatic Question, далее DQ);
- альтернативные трактовки решения одного и того же замысла, выбор вербальных и невербальных средств;
- сопоставление цифровых историй, выполненных по одной и той же книге и т.д.

3 этап – актуализация.

В центре внимания этого этапа – актуализация профессионально-коммуникативных умений чтения у будущих педагогов как одного из компонентов медиакомпетенции (наряду с мотивацией, ценностными ориентациями и пр.).

В рамках экстенсивного чтения студенты языковых вузов самостоятельно выбирают художественные произведения на иностранном языке и читают их во внеаудиторное время. Предыдущий этап (аналитико-рефлексивный) является этапом, стимулирующим студентов к обдуманному выбору произведения для прочтения.

Во время работы с книгой студентам предлагается применять технологии вдумчивого критического прочтения произведения, а именно:

- отмечать в тексте ожидаемое / предполагаемое / неожиданное;
- организовывать прочитанный материал графически, используя визуальные организаторы (visual organisers);
- выделять цветом отдельные элементы текста (особенности структуры, закономерности, логику авторской концепции и др.);
- читать с пометами.

Комплекс профессионально-коммуникативных умений работы с текстом, которые развиваются у студентов при самостоятельном критическом прочтении книг по выбору, – является профессионально-необходимым, так как эти умения оказываются востребованными и в ходе дальнейшего обучения, и в профессиональной деятельности, и при последующем повышении квалификации учителя.

К профессионально-коммуникативным умениям чтения на уровне понимания текста относятся:

- умение выделять в тексте его элементы: ключевые слова, главную идею; смысловые вехи; наиболее важные факты; от-

дельный факт, поясняющий или подтверждающий основную мысль; факты / детали, иллюстрирующие конкретную тему, и т.д.;

– умение анализировать синтезировать, обобщать отдельные факты, создавать их иерархию (от главного до второстепенного), умение объединения фактов в смысловые куски в результате установления логической связи между ними;

– умение объединять отдельные части текста друг с другом, выстраивая факты либо события в логической, хронологической или другой последовательности, которая отличается от оригинальной; умение группировки фактов по какому-либо признаку и т.д.

Умения этой группы обеспечивают полноту понимания прочитанного. Степень полноты понимания отражает количественную меру информации, извлеченной читающим из текста.

Умения, связанные с осмыслением понимания текста обеспечивают переработку извлеченной фактической информации (понимание на уровне смысла). Читающий подвергает извлеченные из текста факты дальнейшей переработке, что, в свою очередь, и приводит к пониманию текста как целостного речевого произведения. Эти умения обеспечивают глубину понимания прочитанного и то, как читатель интерпретирует извлеченную из текста информацию.

К умениям на уровне осмысления текста относятся:

– умение сделать вывод на основе фактов текста; вывести замысел текста, не выраженный эксплицитно; предположить возможное развитие изложенного и т.д.;

– умение дать оценку изложенным фактам и тексту в целом, реализации авторского замысла и пр.;

– умение интерпретации: понимания подтекста, его основной проблемы, пропущенной через призму собственного мировоззрения, создать собственный текст [14].

Необходимо отметить, что приведенный перечень умений представляет собой сложный комплекс и формируется в ходе всего периода подготовки будущих учителей иностранного языка. Переработка и интерпретация читаемого иноязычного текста при помощи цифрового повествования сосредоточены, прежде всего, на критическом прочтении художественного произведения, поскольку его анализ и трансформация возможны лишь в условиях глубокого понимания его контекста.

Таким образом, следующий – четвертый этап – это этап интерпретации текста или процесс трансформации проработанного текста в новый продукт в форме цифрового повествования.

4 этап – создание цифровой истории.

Цифровое повествование является практикой использования автоматизированных инструментов для представления некой истории. Существует множество других терминов, используемых для описания этой практики и ее продуктов: цифровые документальные фильмы, компьютерные рассказы, цифровые эссе, электронные воспоминания, интерактивные повествования и т.д. Но в целом, все они вращаются вокруг идеи объединения искусства рассказывать истории с привлечением различных мультимедиа-средств, включая графику, аудио, видео и веб-публикации. Такие средства, как фотографии, графика, видео, анимация, ментальные карты, звуковые эффекты, аудиорассказ, музыка, текст делают повествование цифровым.

Алгоритм создания цифровой истории включает следующие шаги:

Шаг 1: Определение основной идеи будущей истории.

Основная идея цифрового повествования зависит от точки зрения его автора. На этом этапе студентам важно определиться со своей авторской позицией. Она может переключаться с замыслом автора / авторов книг, а может представлять собой новый неожиданный личностный смысл. После этого важно сформулировать главный драматический вопрос (DQ) истории, который раскроет замысел автора и заинтересует зрителей.

Шаг 2: Составление подробного содержательного плана.

План должен быть направлен на разрешение главного драматического вопроса истории, поэтому здесь важно проследить логику цифрового повествования, избегая ненужных деталей. План является опорой для следующего шага.

Шаг 3: Написание истории.

Написать историю следует по всем законам письменной речи, начав с введения, где ставится главный драматический вопрос повествования, основной части, в которой приводятся основные доводы и заключения.

Шаг 4: Составление сценарной раскладки / карты событий.

На этом этапе происходит проектирование цифровой составляющей истории. Студенты продумывают аудиовизуальную поддержку истории. Важно, чтобы данный этап не опережал следующий шаг, а следовал за ним (подбор нужных материалов), так как нужно отталкиваться от своего замысла, а не от найденного материала.

Шаг 5: Подбор цифровых материалов (фото, аудио, видео, графика и пр.).

Подбор материала может оказаться нелегкой задачей, если предыдущие этапы со-

здания цифрового повествования пропущены студентами. Выбор изобразительных, визуальных и музыкальных средств настолько велик, что отсутствие надлежащего проектирования и четкого планирования может значительно замедлить работу. Другая крайность – использование фрагментов из экранизаций и трейлеров к фильмам. В этом случае получается достойный пересказ, а цель создать свою историю остается невыполненной.

Шаг 6: Монтаж истории.

На начальном этапе монтажа цифрового повествования студенты могут воспользоваться готовыми шаблонами для их производства, где им остается лишь добавить подобранное звуковое сопровождение. Затем, по мере возникновения интереса и уверенности, можно воспользоваться более сложными онлайн-инструментами, предоставляемыми такими ресурсами, как VoiceThread, Pinnacle Studio, Movie Maker, WeVideo. Данные программы позволяют компилировать различные текстовые форматы, аудио- и видеофайлы, монтировать сопровождающие титры, записывать и редактировать свой голос, накладывая его на видеоряд. Также эти онлайн-инструменты дают студентам возможность использовать необычные переходы между видео и графическими объектами, спецэффекты, которые делают повествование ярким и впечатляющим. Большинство этих видеоредакторов позволяют создавать и накладывать титры, осуществлять цветовую и тональную коррекцию изображения, микшировать звук и создавать спецэффекты. Являясь программами профессионального и полупрофессионального назначения, они позволяют синхронизировать звук с изображением по временному коду.

Шаг 7: «Публикация» цифрового повествования.

Для презентаций историй по прочитанным книгам отводятся специальные занятия. Раз в месяц студенты собираются для показа и обсуждения своих работ. Это обязательная часть обучения. У любой истории должен быть зритель и слушатель. Это обеспечивает нужную мотивацию и стремление совершенствовать свои умения.

Кроме того, перед студентами стоит задача соответствующим образом спланировать свое выступление. Просмотр самой истории длится не более 3–4 минут, выступление же целиком может занимать 15–20 минут. Студентам предлагается разделить свое выступление на три части: допросмотровую, просмотртовую и послепросмотровую этапы. Это деление соответствует методической организации работы с любым видом текста.

На допросмотровом этапе, когда мы

традиционно снимаем потенциальные языковые и экстралингвистические трудности, а также мотивируем зрителя на просмотр, студенты разрабатывают и предлагают свои задания и упражнения, соответствующие этим задачам. Они могут выступить со вступительным словом, как это делают режиссеры фильмов перед первым просмотром, или просто выполняют ряд иноязычных лексико-грамматических упражнений, как это делают учителя в школе, применяя учебное видео. Обязательным является установка на просмотр в виде вопросов или задания. Такой методический прием обеспечивает вовлеченность группы в просмотр истории, не позволяя студентам отвлекаться.

Во время просмотра студенты выполняют данное им задание или раздумывают над поставленным перед ними вопросом. Задание не является сложным, чтобы не мешать зрителям насладиться самой историей.

После просмотра – задача автора получить отклик, но пока еще не на саму историю, а на проблему, затронутую в повествовании. Это, как правило, наиболее оживленная и интерактивная часть презентации. Студенты могут устроить мини-дебаты, провести экспресс-тестирование и озвучить результаты, организовать игру и пр. Последнее заключительное слово автора, его «послание» зрителю завершает презентацию.

Шаг 8: Отзывы и оценивание.

В процедуру оценивания вовлечены все студенты в группе. Мы применяем рубрику (см. таблицу 1) для взаимооценивания и написания отзывов. Итоговая оценка выводится как среднее арифметическое и дополняется оценкой учителя. Как видно из таблицы 1, оцениваются наиболее важные компоненты цифрового повествования, а также умения студентов представить свою историю зрителю.

В представленной рубрике в равной степени подлежат оцениванию содержательная и техническая (цифровая) сторона повествования, а также умение представить историю зрителю без навязывания своей точки зрения.

Отдельное внимание в рубрике оценивания уделяется корректному цитированию и оформлению ссылок на использованные продукты интеллектуальной собственности, авторскому праву.

Все эти умения в комплексе и обеспечивают, на наш взгляд, развитие медиакомпетенции у будущих учителей иностранного языка при чтении художественной литературы.

В заключении необходимо отметить, что медиаобразование – это воспитание общей культуры человека через отдельные проявления этой культуры в современном

обществе. Однако воспитывать уважительное отношение к культуре стран изучаемого языка (английского) становится с каждым годом все сложнее. Слишком много экстралингвистических, а если точнее, политических факторов вмешивается в учеб-

ный процесс. Поэтому развитие медиакомпетенции у будущих учителей иностранного языка средствами, понятными современному поколению школьников, способно, на наш взгляд, придать этому процессу правильный вектор.

Таблица 1

DIGITAL STORY RUBRIC

Presenter's Name

Evaluator's Name

| Components | 4 points | 3 points | 2 points | 1 point |
|---------------------------|---|--|---|---|
| Story / Dramatic Question | The DS (digital story) is well correlated. An essential dramatic question is asked and answered within the context of the story. | The DS is quite well correlated. A dramatic question is asked but not relevantly answered within the context of the story. | The DS is quite poorly organized. A dramatic question is mentioned but not clearly developed within the context of the story. | The DS is not well organized. A dramatic question is not posed or answered. |
| Visual Aspects | There are at least 4 visual aspects. They reflect well on the story, support the story, grab the attention of the audience and add to the power of the story. Transitions are smooth. | There are 3 or less visual aspects. They reflect on the story, support the story and help maintain the attention of the audience. Transitions are more or less smooth. | There is at least 1 visual aspect. It reflects not much on the story, supports the story but does not help maintain the attention of the audience. Some of the transitions are confusing. | Visual aspects have not been thoroughly selected and do not notably add to the story. Transitions are missed. |
| Gift of the voice | The voice is very clear, easy to understand and conveys the emotion of the story. | The voice is clear, quite easy to understand and somehow conveys the emotion of the story. | The voice is quite clear, not always easy to understand and does not convey any emotion. | The voice is not clear and is not easy to understand. |
| Time | The story is told within exactly the right amount of time (3 to 4 minutes). | The story at times contains unnecessary details, sometimes seems to be too long. | The story requires more editing and is apparently too long or too short. | The story requires extensive time editing. |
| Activities | There are pre-/while-/post watching activities. They are engaging, fun and appropriate for the audience. | Activities of one stage are missed. They are somewhat engaging, fun and appropriate for the audience. | Activities of one or two stages are missed. They are noticeably inappropriate for the audience. | There are no activities at all. |
| Credits and Citations | | Two points will be deducted if credits or citations are missing. | | |

Comments: _____

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : ИКАР, 2009. – 346 с.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
3. Вахрамеева С. П., Суворова С. Л. Теоретико-методологические основания формирования медиаобразовательной компетентности студентов педагогического вуза // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 10. – С. 139–143.
4. Логинова А. В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 805–809.
5. Маняйкина Н. В., Надточева Е. С. Цифровое повествование: от теории к практике // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 10. – С. 60–64.

6. Программа учебного спецкурса для вузов «Медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medigram.ru/programs/> (дата обращения: 19.10.2017).
7. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
8. Российская педагогическая энциклопедия : в 2-х томах / гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 607 с.
9. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог : Кучма, 2004. – 340 с.
10. Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория. – М. : Информация для всех, 2015. – 405 с.
11. Федоров А. В. Медиаобразование: История, теория и методика. – Ростов н/Д. : ЦВВР, 2001. – 708 с.
12. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
13. Федоров А. В., Новикова А. А. Медиаобразование в ведущих странах Запада. – Таганрог : Кучма, 2005. – 270 с.
14. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе : учеб.-метод. пособие. – М. : Высшая школа, 2005. – 253 с.
15. Robin B. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom // Theory into Practice. – 2008. – № 47 (3). – P. 220–228.

REFERENCES

1. Azimov E. G., Shchukin A. N. Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam). – М. : IKAR, 2009. – 346 s.
2. Bim-Bad B. M. Pedagogicheskiy entsiklopedicheskiy slovar'. – М. : Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya, 2008. – 528 s.
3. Vakhrameeva S. P., Suvorova S. L. Teoretiko-metodologicheskie osnovaniya formirovaniya mediaobrazovatel'noy kompetentnosti studentov pedagogicheskogo vuza // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2014. – № 10. – S. 139–143.
4. Loginova A. V. Tsifrovoye povestvovanie kak sposob obucheniya kommunikatsii na inostrannom yazyke // Molodoy uchenyy. – 2015. – № 7. – S. 805–809.
5. Manyaykina N. V., Nadtocheva E. S. Tsifrovoye povestvovanie: ot teorii k praktike // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 10. – S. 60–64.
6. Programma uchebnogo spetskursa dlya vuzov «Mediaобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.medigram.ru/programs/> (data obrashcheniya: 19.10.2017).
7. Rogova G. V., Rabinovich F. M. Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole. – М. : Prosveshchenie, 1991. – 287 s.
8. Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya : v 2-kh tomakh / gl. red. V. V. Davydov. – М. : Bol'shaya rossiyskaya entsiklopediya, 1993. – Т. 1. – 607 s.
9. Fedorov A. V. Medиаобразование i медиаграмотность'. – Таганрог : Kuchma, 2004. – 340 s.
10. Fedorov A. V. Medиаобразование: istoriya i teoriya. – М. : Informatsiya dlya vseh, 2015. – 405 s.
11. Fedorov A. V. Medиаобразование: Istoriya, teoriya i metodika. – Rostov n/D. : TsVVR, 2001. – 708 s.
12. Fedorov A. V. Slovar' terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог : Izd-vo Таганрог. gos. ped. in-ta, 2010. – 64 s.
13. Fedorov A. V., Novikova A. A. Medиаобразование v vedushchikh stranakh Zapada. – Таганрог : Kuchma, 2005. – 270 s.
14. Folomkina S. K. Obuchenie chteniyu na inostrannom yazyke v neyazykovom vuze : ucheb.-metod. posobie. – М. : Vysshaya shkola, 2005. – 253 s.
15. Robin B. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom // Theory into Practice. – 2008. – № 47 (3). – P. 220–228.