

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ И МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

На основе анализа положений, позиций, мнений известных отечественных и зарубежных медиапедагогов рассмотрены, уточнены и конкретизированы понятия «медиаобразование» и «медиакомпетентность» с точки зрения требований эпохи информационного общества. Выявлена сущность указанных явлений с целью включения в категориальную систему педагогической науки.

Ключевые слова: медиаобразование; медиакомпетентность; медиаграмотность; медиакультура.

В настоящее время термин «медиакомпетентность» не без основания можно считать широко востребованным. Как можно заключить, его статус во многом определяется информационными условиями общества. В результате изучения справочной литературы мы установили, что «медиакомпетентность» является целью медиаобразования, которое берет свое начало в первой половине XX в. Термин «медиаобразование» был заимствован из зарубежной педагогики в 1986 г. и представляет собой дословный перевод «Media Education»: «Media» в переводе с латыни – способ, средство, среда, посредник.

Анализ информативных источников, посвященных проблемам медиаобразования ([1–8] и др.), демонстрирует отсутствие общепринятого понятия «медиаобразование». Среди всех имеющихся определений первым общепризнанным считают дефиницию, сформулированную в документах ЮНЕСКО в 1973 г.: «...обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знаний в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования СМК как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких, например, как математика, физика или география» [9. С. 93]. Достоинствами данного определения являются выделение медиаобразования в качестве «автономной области знаний в педагогической науке» и попытка развести понятия «использование СМК как вспомогательных средств» и «изучение СМК».

Психолого-педагогический словарь определяет медиаобразование как «направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации. Основная задача медиаобразования – подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств и современных информационных технологий» [10. С. 241].

При таком ракурсе определения феномена выделяется только школьная аудитория, речь идет о медиакомпетентности личности школьника, о способности работать с медиаинформацией. Но, как справедливо замечает И.В. Жилавская, такая трактовка отражает лишь часть проблематики системы медиаобразования, которая в современных условиях, помимо теории педагогики, охватывает и научное поле масс-медиа, где в

качестве объектов исследования выступают журналистика и аудитория, и предлагает следующее определение: медиаобразование – это совокупность системных действий субъектов медиаобразовательной деятельности, направленных на формирование личности, обладающей культурой общения со средствами массовой коммуникации на основе гуманистических идеалов и ценностей [3].

А.В. Федоров рассматривает медиаобразование как «...процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернет» [2. С. 6]. Такой подход к изучению в большей степени соответствует современным реалиям.

Опираясь на данные определения, медиаобразование рассматривается нами как педагогическое явление и представляет собой процесс образования, развития, формирования личности на материале и через средства массовой коммуникации.

Следует отметить, что в рамках различных концепций понятие медиаобразования рассматривается с разных позиций, делается разный смысловой акцент, фактически выдвигаются разные цели: медиаграмотность, медиаобразованность, медиакультура, информационная компетентность, медиакомпетентность и др.

Так, Н.В. Чичерина придерживается термина «медиаграмотность», который понимает как «способность адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации в глобальном информационном пространстве: осуществлять поиск, анализировать, критически оценивать и создавать медиатексты, распространяемые с помощью различных средств массовой информации и коммуникации, во всем разнообразии их форм» [11. С. 15].

Н.В. Змановская целью медиаобразования видит медиаобразованность как «совокупность систематизированных медиазнаний, умений, ценностного отношения к медиаобразованию в целом, а также определяемый ими уровень мастерства по реализации медиаобразования школьников в педагогическом процессе» [4. С. 10].

Н.Б. Кириллова определяет конечной целью медиаобразования формирование медиакультуры личности, т.е. «способности к активному, осмысленному усвое-

нию медийного содержания, основанному на знаниях о сущности, специфике и целях массовых коммуникаций» [5. С. 40].

Р. Кьюби использует термины «медиакомпетентность/медиаграмотность» (media competence/media literacy) – способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения (messages) в различных формах [6. С. 2].

На наш взгляд, перечисленные понятия по своему значению близки друг другу, поскольку определяют развитие и компетентность личности в сфере медиаобразования, рассматриваются как цель медиаобразования, но, в то же время не являются абсолютно тождественными, так как изначально имеют различные дефиниции, следовательно, представляют собой понятийные или идеографические синонимы.

Президент профессиональной ассоциации медиапедагогов А.В. Федоров, резюмируя «широкий разброс терминов» в анализируемой области, утверждает, что «термин медиакомпетентность более точно определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [2. С. 22].

Мы разделяем точку зрения А.В. Федорова. Исходя из постулата, что основная цель конкретизируется в определенных исторических условиях, мы считаем, что назрел вопрос о переосмыслении цели в медиаобразовании в контексте компетентностного подхода, направленного, с одной стороны, на решение задач интеграции Российского образования в единое образовательное пространство, а с другой – на обновление самой организации образования. В связи с подключением к Болонской декларации на сегодняшний день «компетентность» является ключевым понятием в педагогической науке. Советом Европы определены ключевые компетентности, которые должны освоить выпускники учебных заведений.

В докладе Общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее» [12], в статье «Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики» [13] понятие компетентности выступает в качестве центрального. Как видим, данный феномен приобрел особую значимость, является основой новой концепции образования. Необходимо отметить, что компетентностный подход не подменяет собой утвердившийся в отечественной медиапедагогике личностно-деятельностный, а дополняет и обогащает идею эффективного медиаобразования личности.

Сказанное свидетельствует о том, что цель медиаобразования обусловлена информационными потребностями общества и может быть обозначена как формирование медиакомпетентности личности.

Толковый словарь русского языка не дает определения медиакомпетентности как лингвистической единицы. Компетентность определяется как знание, осведомленность, авторитет в какой-либо области. Поскольку нами исследуется область медиаобразования, рассмотрим сущность компетентности в контексте медиаобразования.

В документах Совета Европы медиакомпетентность понимается как «критическое и вдумчивое отношение к медиа с целью воспитания ответственных граждан, способных высказать собственные суждения на основе полученной информации, что дает им возможность использовать необходимую информацию, анализировать ее, идентифицировать экономические, политические, социальные и/или культурные интересы, которые с ней связаны, интерпретировать и создавать сообщения, выбирать наиболее подходящие для коммуникации медиа, а также позволяет людям осуществлять их право на свободу самовыражения и информацию, что не только способствует личному развитию, но также увеличивает социальное участие и интерактивность» [14]. Иными словами, данная компетентность заключается в способности критического мышления, адекватном восприятии информации, составлении собственного суждения и личной позиции, защите личности от манипуляции со стороны средств массовой информации.

В определении, данном К. Тайнер, медиакомпетентность предстает как «способность находить, оценивать и эффективно использовать информацию в личной и профессиональной деятельности» [7. С. 8]. Автор отмечает необходимость в умениях осуществления поиска и сбора необходимых данных, что является очень актуальным для века информационных технологий с огромным неконтролируемым потоком сведений, что, в свою очередь, требует анализа и адекватного оценивания, т.е. критического мышления. В соответствии с предложенным исследованием личность рассматривается как активный пользователь, умеющий работать с медиа и применяющий свои медиазнания и медиаумения во всех сферах деятельности, особенно в профессиональной.

А.В. Шариков выделяет медиакоммуникативную компетентность и определяет ее как «компетентность в восприятии, создании и передаче сообщений посредством технических и семиотических систем с учетом их ограничений, которая основана на критическом мышлении, а также на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми» [1. С. 46]. Исследователь указывает на необходимость изучения проблем формирования аудиовизуальной грамотности и критического мышления учащихся как «неотъемлемой части медиакоммуникативных способностей» [1. С. 46]; он делает акцент на процесс восприятия, составляющими которого являются анализ и понимание. Автор выделяет в качестве объектов медиакоммуникативной компетентности медиа, сообщение, семиотические системы, ограничения и считает, что в медиаобразовательных курсах необходимо уделять гораздо больше внимания семиотическим вопросам и включать туда все три основных раздела классической семиотики, такие как прагматика, семантика, синтаксис. Напомним, что семиотика (греч. *Sēmiōtikē*) – наука о знаках и знаковых системах. Объект ограничения А.В. Шариков трактует как изучение ограничений информационных средств, семиосистем и сообщений в самых разнообразных аспектах – технических, семиотических, психологических, социологических, социокультурных и др. Автор в данном определении

указывает на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми, под которым понимает диалог, опосредованный медиа, и подчеркивает, что такой диалог не может сводиться к механической сумме «прием/передача» сообщений [1. С. 46].

Большую роль в уточнении соответствующей терминологии сыграло определение, предложенное А.В. Федоровым: медиакомпетентность личности – совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих использованию, критическому анализу, оценке и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [2. С. 40]. Автор выделяет следующие показатели медиакомпетентности личности: мотивационный, информационный, методический, практико-операционный/деятельностный, креативный. Он делает акцент на активную позицию личности, которая способна анализировать, синтезировать и давать собственную оценку полученной информации, обладает критическим и творческим мышлением, с чем нельзя не согласиться.

По словам У. Шлудермана, медиакомпетентность содержит перечень способностей и умений, относящихся к медиа, которые должны включать в себя измерения знаний, восприятия и (относительно активного) использования (массовой) медиа [15. С. 19]. Шлудерман, как и российские медиапедагоги, указывает на необходимость активизации медиакомпетентной личности по отношению к средствам массовой коммуникации и наличия медиазнаний и медиаумений.

Немалое значение в русле нашего исследования имеет позиция В. Вебер, который выделяет структуру медиакомпетентности, включающую в себя обязательные медиаумения: «Во-первых, это обе формы деятельностно-ориентированного анализа медиа: 1) отбор и использование того, что могут предложить медиа; 2) разработка своего собственного медиапродукта. Во-вторых, в терминах содержания, обе формы включают знания и аналитические способности, связанные с:

- креативными возможностями, на которых основаны различные виды медиа;
- предусловиями для эффективного использования медиа;
- экономическими, социальными, техническими, политическими условиями, которые связаны с производством и распространением медиапродуктов» [16].

В том же направлении мыслит медиапедагог С.Дж. Бэрэн, предлагая классификацию умений, необходимых для медиакомпетентности личности:

- «...1) способность и готовность сделать усилие, чтобы воспринимать, понять содержание медиатекста и отфильтровывать “шум”;
- 2) понимание и уважение силы влияния медиатекстов;
- 3) способность различать эмоциональную и аргументированную реакцию при восприятии, чтобы действовать соответственно;
- 4) развитие компетентного предположения о содержании медиатекста;

5) знание условностей жанров и способность определять их синтез;

6) способность размышлять о медиатекстах критически, независимо от того, насколько влиятельны их источники;

7) знание специфики языка различных медиа и способность понимать их воздействия, независимо от сложности медиатекстов» [17. С. 57].

Исходя из словарной статьи, слово «способность» определяется как «природное дарование, склонность к усвоению чего-нибудь, к занятиям чем-нибудь» [18. С. 514], а значит, не сводится к знаниям, умениям и навыкам, однако объясняет их приобретение, закрепление и реализацию.

Важными представляются выделенные Дж. Поттером три компонента медиакомпетентности: «Первый компонент – опыт. Чем больше у нас опыта контактов с медиа и с реальным миром, тем больше наш потенциал для развития более высокого уровня... Второй компонент – активное приложение умений в сфере медиа. Третий компонент – созревание/готовность к самообразованию» [8. С. 18]. Автор предлагает характеристики высокого и низкого уровней развития медиакомпетентности.

Все сказанное позволяет заключить, что имеющиеся на сегодняшний день подходы к трактовке медиакомпетентности личности, рассматривая данный феномен с различных позиций, имеют общую характеристику, отражающую суть понятия «медиакомпетентность».

Речь идет о способности личности взаимодействовать с медиатизированной информацией, адекватно воспринимать, критически оценивать, осуществлять поиск, передачу данных, а также о способности противостоять манипулятивному влиянию СМИ. При этом медиакомпетентность как основная цель медиаобразования является средством познания окружающего мира, инструментом получения знаний, способом самовыражения, реализации творческого потенциала.

Определено, что содержание понятия «медиакомпетентность» тесно связано с такими принятыми в отечественном и зарубежном медиаобразовании понятиями, как СМК и СМИ. Рассматриваемый феномен имеет свою специфику, заключающуюся в способности анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме.

На основании всех представленных положений, позиций, мнений мы формулируем собственное понимание медиакомпетентности личности, которое рассматриваем как результат целенаправленного медиаобразования, как значимое качество личности. Медиакомпетентность определяется нами как совокупность систематизированных медиазнаний, умений, эмоционально-ценностного отношения к медиа в целом.

Не претендуя на исчерпывающий анализ вопросов, полноту их рассмотрения, мы в настоящей статье сделали попытку показать, в русле каких подходов, направлений и т.д. осуществляется творческий поиск, представить сущность систематизации и определить свое отношение к некоторым дискуссионным моментам. Систематизация имеет большое значение для нашего продвижения в исследовательском поле.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: НИИ СО и УК АПН СССР, 1990. 64 с.
2. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Информация для всех, 2007. 616 с.
3. Жилавская И.В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп. 2008. № 2. URL: <http://mediascope.ru/node/229>
4. Змановская Н.В. Формирование медиаобразованности будущих учителей: Дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2004. 152 с.
5. Кириллова Н.Б. От медиаобразования – к медиакультуре // Медиаобразование. 2005. № 5. С. 40–44.
6. Kubev R. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick; London, 1997. 484p.
7. Tyner K. Literacy in a Digital World. Mahwah; New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998.
8. Potter W.J. Media Literacy. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001. 423 p.
9. Media education. Paris: UNESCO, 1984. 93 p.
10. Психолого-педагогический словарь / Сост. В.А. Мижериков; Ред. П.И. Пидкасистый. Ростов: Феникс, 1998. С. 241.
11. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2008. 50 с.
12. Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? М.: Изд. Дом ГУ-ВШЭ, 2007. С. 5–102.
13. Кузьминов Я.И., Фрумкин И.Д. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 32–64.
14. Council of Europe, 2000. URL: <http://www.ifap.ru/pr/2006/060914a.htm>
15. Schludermann W. Media Maturity – The Pedagogic Return to Basics of Media Pedagogy // Educating for the Media and the Digital Age. Vienna, 1999. 345 p.
16. Вебер В. Портфолио медиаграмотности // Информатика и образование. 2002. № 1. URL: http://www.infojournal.ru/journal_arxiv/2002/
17. Baran S.J. Introduction to Mass Communication. Boston; New York: McGraw Hill, 2002. 535 p.
18. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д.Н. Ушакова. М., 2000. 797 с.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 29 января 2010 г.