

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Степанян Гаянэ Генриховна

заместитель директора по воспитательной работе

Медицинский колледж

ФГБВОУ ВПО «Военно-медицинская академия

им. С.М. Кирова» Минобороны РФ

г. Санкт-Петербург

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ

В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ:

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация: данная работа посвящена вопросу медиакомпетентности в образовании. В работе детально рассмотрены понятия «медиаобразование» и «медиакомпетентность». Автор делает вывод о наличии ряда проблем, связанных с медиакомпетентностью, и различных путей их решения.

Ключевые слова: медиакомпетентность, медиаграмотность, образовательный процесс, участники образовательного процесса, проблемы формирования медиаграмотности, способы решения проблем.

Современная цивилизация характеризуется переходом от общества индустриального к обществу информационному, базирующемуся на информации и знаниях, внедрении информационных технологий. Каждый из нас находится под воздействием непрерывных потоков информации, в том числе передаваемой по каналам масс-медиа. В связи с этим существенно возрастает значение подготовленности аудитории к получению, переработке и восприятию информации, к ее адекватной самостоятельной переработке. Значит, актуализируется внедрение современных информационных технологий в осуществление педагогического процесса, что требует определенных знаний, умений. Так появляются и актуализируются понятия «медиаобразование», «медиакомпетентность», «медиаграмотность».

Медиаобразование (mediaeducation) в современном мире рассматривается 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 [2–4]. Приобретенные в результате этого процесса навыки называются медиаграмотностью в некоторых источниках – медиакомпетентностью [2–4].

Профессор А.В. Федоров, считает, что медиакомпетентность определяет имеющиеся у индивида умения использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме [6, с. 26–54].

Это не единственный перечень критериев медиакомпетентности. Их, в разное время, выдвигали зарубежные (С. Дж. Бэрэн, В. Вебер, Р. Кьюби и многие другие) и отечественные (С.В. Тришина, А.А. Ливицкая, Н.А. Коновалова и многие другие) авторы. Все их рассуждения, в той или иной степени, содержат в качестве отдельных составляющих критерии медиакомпетентности, определенные А.В. Федоровым, а точнее, сформулированные на основе работ перечисляемых авторов [6, с. 26–54].

Изучение медиаграмотности, а не степень владения медийными устройствами или активность их использования, вызывают интерес исследователей. Этот интерес не случаен. Деятельность каждого педагога, направленная на формирование медиакомпетентности современного подростка, должна начинаться с формирования его собственной медиакомпетентности.

В этой связи кажутся интересными данные, представленные в статье А.А. Ливицкой. Она цитирует результаты социологического исследования, проведенного под руководством Г.У. Солдатовой [4, с. 39–40].

Выявляется первая группа проблем, связанных с медиакомпетентностью. Одна из них – очевидна, фиксируется рядом исследований в области социально-гуманитарных дисциплин. Родители (представители старших возрастных групп)

меньше времени проводят в Internet, меньше осведомлены о специальных программах (например, делающих работу в сети несколько безопасней), хуже воспринимают и находят информацию.

Здесь следует отметить еще один сюжет, фиксируемый и в ходе наблюдения за соблюдением требований к работе школьных учителей, преподавателей техникумов и отдельных вузов: использование ограниченного числа технологий, осуществляемых в ходе учебного процесса. Как правило, это программа POWERPOINT, специальные программы, способствующие решению конкретных профессиональных задач. Иные технологии и программы не применяются.

Вторая – сложнее, носит не только и не столько информационный характер, сколько социальный, социально-культурный. Она связана с низким социальным статусом современного учителя, отсутствием уважения, доверия со стороны учеников к педагогу, и многое другое. Ниже приводится цитата, подтверждающая вышесказанное и наталкивающая на иные выводы. «Помощь школьных учителей подростки оценивают невысоко: лишь 40,0% школьников полностью или частично удовлетворены знаниями, об использовании интернета, которые они получили в школе. В то же время 44,0% подростков считают, что школа не дает им никаких полезных знаний в этой области или вообще неспособна их дать. Каждый десятый подросток сказал, что знает об интернете больше учителей. И только каждый десятый подросток получил в школе информацию о безопасном использовании интернета» [5, с. 40–41].

Решение этой группы проблем лежит в плоскости подготовки и переподготовки учителей и преподавателей, осуществляемой непосредственно в процессе обучения в вузе. На протяжении последних десяти лет предлагаются и реализуются конкретные методики, разрабатывается программы курсов [2; 4].

На базе некоторых школ проводятся курсы для родителей, желающих улучшить свои умения и навыки в этой сфере.

Все предлагаемые авторами варианты решения группы проблем актуальны, т.к. по данным исследования цитированного выше автора (Г.У. Солдатовой),

уровень медиа компетентности участников учебного процесса (учащиеся, родители учащихся, учителя) не превышает 30,0% [4].

Вторая группа проблем связана с методологической составляющей изучения и оценки медиа компетентности.

Ряд авторов, при оценке уровня владения медиа грамотностью предлагают респондентам самим оценить его. Другие разрабатывают свои критерии оценки, иногда схожие с цитируемыми выше. Практически все российские авторы в качестве показателей медиакомпетентности выделяют степень владения медийными устройствами и активность их использования, что представляется неверным. Эти критерии самостоятельно не дают представления о медийной культуре педагога или учащегося. Вместе с тем присутствуют попытки на основе анализа существующих критериев, создать некоторый единый подход к изучаемому вопросу. Однако дискуссии, относительно определения перечня критериев продолжаются, а их выбор зависит от цели работы и предпочтений автора.

Группа методологических проблем также связана с интерпретацией понятий, лексическим объемом каждого из них.

Существуют и другие группы проблем, их перечень может быть продолжен, равно как и перечень возможных путей их решения.

Список литературы

1. Ванюшкина Л.М. Образование в пространстве культуры: Монография / Л.М. Ванюшкина, Е.Н. Коробкова. – СПб.: СПбАППО, 2012.
2. Змановская Н.В. Формирование медиаобразованности будущих учителей: Автореф. ... канд. педагог. наук: 13.00.01 –Красноярск, 2004. – 28 с.
3. Медиаобразование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mediagram.ru/mediaed/> (дата обращения: 28.05.2015).
4. Левицкая А.А. Медиакомпетентность и аналитическое мышление аудитории: социологические опросы последних лет // Медиаобразование: российский журнал истории, теории и практики медиапедагогики. – М., 2015. – №1. – С. 30–42.

5. Текущее состояние и перспективы медиаграмотности населения РФ на основе национального мониторинга медиаповедения: Основные результаты исследования 2009–2013 гг. Исследовательская группа ЦИРКОН. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zircon.ru/publications/sotsiologiya-smi-i-massovykh-kommunikatsiy/> (дата обращения: 28.05.2015).

6. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям// Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. – №3. – С. 26–54.