

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ: К ПРОБЛЕМЕ СИСТЕМАТИЗАЦИИ НАУЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Любое педагогическое направление нуждается в теоретическом обосновании. На сегодняшний день существует множество определений термина «медиаобразование». Рассматривается сущность понятия «медиаобразование» на основе анализа научно-педагогической литературы, вследствие чего устанавливается его рабочее определение для дальнейшей исследовательской работы. Автор приводит точки зрения ведущих медиапедагогов в отношении данного понятия и на основе рассмотренного анализа концепций и целей медиаобразования определяет ведущую цель работы – формирование значимого качества личности будущего инженера – медиакомпетентность.

Ключевые слова: медиаобразование; медиакомпетентность; медиапедагог; концепции; цели.

Социально-экономические изменения, происходящие в мире в целом и в России в частности, повлекли за собой повышение требований к подготовке выпускников высших учебных заведений. В нашем исследовании рассматриваются выпускники технического вуза, которые должны обладать соответствующей компетентностью при контактах с медиа, и в этом процессе особую роль играет высшее техническое образование. В современном мире инженер в своей профессиональной деятельности должен демонстрировать подлинные знания на высшем уровне и соответствовать требованиям завтрашнего дня. С педагогической точки зрения, здесь не обойтись без интеграции информационных технологий в образовательный процесс, которая породила такое новое явление, как медиаобразование. Медиаобразование представляет собой новый этап в отношениях вуза и медиа. Обратимся к истории данного вопроса.

Начиная с 60-х гг. XX в. в педагогической науке ведущих стран мира сформировалось специфическое направление – медиаобразование. В Россию термин «медиаобразование» пришел из зарубежной педагогики. Медиаобразование – достаточно молодое направление в педагогике. Написание термина осуществляется как слитно, так и через дефис – «медиа-образование»; это связано с тем, что, например, в английском языке он пишется в два слова – media education, в немецком языке слитно – medienerziehung. В русский язык слово «медиаобразование» пришло в конце 80-х гг. XX в., после падения «железного занавеса» [1].

Одним из первых исследователей в начале 1990-х гг., заинтересовавшихся проблемой медиаобразования, является А.В. Шариков (по этой причине его считают пионером российского медиаобразования), в своих работах он употреблял термин через дефис. В конце 1990-х гг. доктором психологических наук, профессором Л.С. Зазнобиной была создана лаборатория ТСО и медиаобразования, сотрудники которой писали данный термин слитно, в настоящее время многие исследователи придерживаются слитного написания.

Как известно, научная трактовка тех или иных определений осуществляется с разных позиций. В разные годы проблеме российского медиаобразования были посвящены исследования О.А. Баранова, Е.А. Бондаренко, И.В. Вайсфельда, Л.С. Зазнобиной, И.С. Левшиной, С.Н. Пензина, Г.А. Поличко, А.В. Спичкина, Т.А. Стефановская, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова, А.В. Шарикова и др. Существуют как авторские опре-

деления интересующего нас феномена, так и коллективные. Рассмотрим некоторые существующие точки зрения в отношении данного понятия.

Ведущим российским специалистом в области медиаобразования является профессор, доктор педагогических наук Юрий Николаевич Усов. Именно он сумел вывести медиапедагогику на самый высокий уровень теоретических обобщений, последовательно и четко разработанных методических принципов, определил «эстетическую» ориентацию российского кино / медиаобразования как базовую приверженность художественным ценностям с учетом связи традиционных и новых искусств, «старых» и «новых» технологий. Ю.Н. Усов создал своего рода «московскую школу медиаобразования», актив которой составили сотрудники возглавляемой им лаборатории и аспиранты. В своем докладе на совместном российско-британском семинаре, состоявшемся в середине 1990-х гг., Ю.Н. Усов, пожалуй, впервые вышел за рамки триады «кино-ТВ-видео» и высказал свою точку зрения на содержание понятия медиаобразования. Он подчеркнул, что интерпретация самого понятия «медиаобразование» непосредственно зависит от того, какие практические задачи использования печати, радио, фотографии, кино, ТВ, видео, компьютерных систем отбирает учитель для специальных занятий школьников. Эти задачи преследуют различные цели использования СМК. В отличие от многих деятелей медиаобразования в России (Ю.И. Божков, П.Д. Генкин, Л.П. Прессман и др.), полагавших, что основной упор на занятиях со школьниками нужно делать на работу с техническими средствами (кинокамера, кинопроектор, видеокамера, монитор, работа в проявочной лаборатории и т.д.), Ю.Н. Усов полагал, что главное – развитие художественного восприятия, творческого мышления, аудиовизуальной грамотности школьников с помощью просмотра и анализа произведений. Медиаобразование определяется им, как «система использования средств массовой коммуникации и информации (печати, радио, кино, телевидения, видео, компьютерной техники, фотографии) в развитии индивидуальности школьника. Сама система развития в отличие от традиционных учебных предметов, накапливающих знания, предполагает в первую очередь практику художественно-творческой деятельности, моделирующую процесс эмоционально-интеллектуального развития школьника, его возможностей» [2. С. 55]. Усов делает акцент на развитии индивидуальности школьника на основе ис-

пользования СМИ и СМК, предложив концепцию «аудиовизуальной грамотности». Грамотность понимается как «основа постижения природы киноискусства, а процесс овладения аудиовизуальной грамотностью – как формирование навыков анализа и синтеза художественного звуко-зрительного образа» [3. С. 16].

Немаловажное место в истории медиаобразования занимает «курганская школа», которой долгое время руководил профессор Юлий Михайлович Рабинович – активный сторонник «эстетической» концепции медиаобразования. Он интересовался проблемами киноискусства: «Нельзя ограничиваться демонстрацией фильмов, а их восприятие “пустить на самотек”. Следует устраивать обсуждение фильмов и тщательно продумывать такие обсуждения: готовить встречи, могущие вызвать споры, стимулировать самостоятельные высказывания учащихся» [4. С. 4].

Активным сторонником современных моделей медиаобразования среди педагогов «Курганской школы» стал профессор Александр Владимирович Спичкин. Он один из первых обосновал причины культивирования «эстетического подхода» в российском кинообразовании [5. С. 122]. А.В. Спичкин считал, что полноценное медиаобразование возможно только при формировании аудиовизуальной грамотности (умений анализа и синтеза, «чтения» медиатекста) учащихся. Еще одно направление в медиаобразовании связано, как верно отмечает А.В. Спичкин, с ролью и особенностями функционирования медиа в социуме, с развитием критического мышления по отношению к содержанию любых медиатекстов. «Отношение к медиаобразованию до некоторой степени может служить индикатором демократических перемен в стране, потому что переход от пассивного потребления к критическому анализу средств информации и, следовательно, к активной гражданской позиции зависит... и от понимания роли средств массовой информации в обществе» [6. С. 50].

Российский ученый Александр Вячеславович Шариков стал первым педагогом, который заинтересовался проблемами медиаобразования и осуществил попытку систематизации ключевых концепций в начале 1990-х гг. Он отмечает, что в начале своего становления медиаобразование опиралось на многолетний опыт кинообразования. Именно медиаобразование было ориентировано на то, чтобы подготовить подрастающее поколение в новых информационных условиях так, чтобы полноценно воспринимать разнообразную информацию, осознавать возможные последствия ее воздействия на психику человека. А.В. Шариков определяет медиаобразование как «обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знания в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования вспомогательных средств в преподавании других областей знания, таких как, например, математика, физика, география и т.п.» [7. С. 3]. Он является автором концепции «медиакоммуникативных способностей», т.е. способностей воспринимать, создавать и передавать медиатексты. Целью медиаобразования считает способность учащихся принимать участие в технически опосредованной коммуникации.

Сталь Никонорович Пензин – последовательный сторонник не только «эстетического подхода» в медиаобразовании, но и этического, основной целью которого являются формирование определенных этических принципов аудитории посредством медиа, приобщение аудитории к определенной этической модели поведения. С.Н. Пензин отмечает, что медиаобразование не может ограничиваться обучением аудитории грамотности, необходим «синтез эстетического и этического» [8].

Трактовка термина «медиаобразование» была сформулирована Людмилой Семеновной Зазнобиной в «Стандарте медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования», следующим образом: «Медиаобразование – это образование, ориентированное на приобретение учащимися знаний о коммуникациях и средствах массовой информации, использование средств коммуникации для приобретения различных знаний и творческого самовыражения, развитие критического мышления, умение правильно организовать информационный процесс, оценить и обеспечить информационную безопасность» [9. С. 12]. Л.С. Зазнобина являлась представителем «образовательной» концепции. В соответствии с данной концепцией целью медиаобразования является изучение теории медиа, истории СМК, языка медиатизированной коммуникации, а результатом считается формирование умений грамотно воспринимать разнообразную информацию, понимать, анализировать.

Представителем «образовательной» концепции является Наталья Петровна Петрова. Она отмечает, что наряду с профессиональным, актуальным для подготовки специалистов индустрии телевидения и радиовещания, необходимо говорить и об общем медиаобразовании, цели которого должны быть ориентированы на приобретение учащимися знаний о средствах массовой информации, которым не придается профессиональная направленность. Так, Н.П. Петрова считает, что в силу расширения влияния СМК медиаобразование сегодня должно быть частью непрерывного образования, от детского сада до вуза. Как и в предыдущих определениях, в «энциклопедическом» определении наблюдается необоснованный разрыв между воспитанием и образованием.

Татьяна Александровна Стефановская в своем учебном пособии «Педагогика: наука и искусство» рассматривает медиаобразование как процесс образования, развития, формирования личности на материале и через средства массовой коммуникации [10. С. 225]. Отсюда следует, что медиа проживает жизнь вместе с личностью – это две неразрывные составляющие.

Самое почетное место в данном направлении по праву принадлежит доктору педагогических наук, профессору Александру Викторовичу Федорову. В своей монографии «Медиаобразование: история, теория и методика» он пишет: «Медиаобразование 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 самовыра-

жения при помощи медиатехники» [11. С. 41]. Концептуальная основа А.В. Федорова определена как теория развития критического мышления. Проследив эволюцию цели А.В. Федорова, мы замечаем, что в некоторых ранних работах он использует термин «медиаграмотность» (media education) как результат процесса медиаобразования. В более поздних работах целью автор предлагает развитие у аудитории критического мышления. Большое влияние на понимание ведущей цели медиаобразования оказал основательный исследовательский труд А.В. Федорова. В 2007 г. в Москве в издательстве МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех» вышла в свет его монография «Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза». В вышеуказанной монографии президент профессиональной ассоциации медиапедагогов, резюмируя «широкий разброс терминов» в анализируемой области, убедительно доказывает, 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» [12. С. 29].

Анализ изученной научной литературы в данном направлении показал, что можно найти различные формулировки определения понятия «медиаобразование», также в ходе анализа видно, что спектр концепций достаточно широк. Следует отметить, что сформулированные цели медиаобразования не находятся в противоречии с заявленными концепциями авторов. На наш взгляд, все построенные определения ценны, несмотря на уровень их жизнеспособности. Жизнеспособность определений повышается, когда при их использовании учитываются позиции авторов, цели, которые они преследовали, и контекст, в котором они предполагались к использованию, т.е. должно быть ясно, кем и для чего это определение будет использоваться. В свою очередь распространение медиа в современной жизни позволяет применять все существующие концепции медиаобразования, интегрировать их.

Не претендуя на то, чтобы поставить точку в вопросе о сущности понятия данного термина, автор в своем исследовании придерживается позиции Людмилы Анатольевны Ивановой: «Медиаобразование есть управляемый учителем процесс развития, образования и формирования личности на базе использования СМК» [13. С. 19]. Следует сказать, что с начала прошлого века многое изменилось как в области СМК, так и в роли, которую они играют в обществе. Если раньше к СМК относились учебные фильмы, диафильмы, радио, телевидение, звуко- и видеозаписи, то с 1990-х гг. все более перспективными СМК становятся информационные сети (Интернет), но это никак не отражается на медиаграмотности человека, который активно использует возможности информационного поля.

Автор определения медиаобразования Л.А. Иванова, которого мы придерживаемся, относит себя к представителем концепции «медиакоммуникационных способностей»; в своей статье «Медиаобразование как педагогический феномен» автор пишет: «Основной развиваемой личностной характеристикой, результатом

медиаобразования должна стать медиакоммуникативная образованность, включающая в свою структуру три взаимосвязанных компонента: операционный, интеллектуально-содержательный, мотивационный» [14. С. 79]. Подчеркнем достоинство данной формулировки. На наш взгляд, она носит универсальный характер. В зависимости от ориентации педагога на определенную концепцию медиаобразования цель (результат) медиаобразования будет иметь разный характер. Например, если учитель опирается на эстетическую концепцию, то речь будет идти об анализе художественных особенностей произведения. Если преподаватель увлечен семиотикой, то будут анализироваться знаковые системы медиатекста и т.д.

Из вышеприведенной фразы ясно, что автор предлагает считать «медиакоммуникативную образованность» целью медиаобразования, но следует отметить, что данная цель была сформулирована на первом этапе исследования. На следующем этапе научно-исследовательская работа Л.А. Ивановой в области проблем медиаобразования получила дальнейшее развитие, в силу чего произошло переосмысление ведущей цели медиаобразования, что определило кросс-линию дальнейшего исследования. Людмила Анатольевна пишет: «Медиакомпетентность рассматривается нами как одна из ведущих характеристик педагога XXI в. наряду с коадаптационным мастерством, мобильностью, исследовательской компетентностью и др. А достигнутые ранее результаты не отрицались (по принципу «разрушим до основания, а затем...»). Они приобретали новый статус в системе координат компетентностного подхода, и исследования осуществлялись на качественно новом уровне их реализации» [15. С. 9].

Логика рассуждений приводит нас к тому, что сущность понятия термина «медиаобразование» не устоявшаяся, это происходит из-за того, что концептуальная база у всех разная, а это влечет за собой различия в целеполагании. Цель медиаобразования – один из важнейших вопросов. По мнению А.В. Федорова, «цели медиаобразования могут меняться в зависимости от конкретной тематики и задач занятий, от возраста аудитории, от той или иной теоретической базы медиаобразования и т.д., однако практика показывает, что так или иначе, в силу тех или иных причин многие медиапедагоги могут довольно четко выделить наиболее важные для них цели» [16. С. 29].

Подведем итоги вышеприведенного анализа. Во-первых, в процессе анализа сущности понятия «медиаобразование», как правило, в центре внимания стоит личность учащегося. Во-вторых, выбор определения, которого мы будем придерживаться, «медиаобразование есть управляемый учителем процесс развития, образования и формирования личности на базе использования СМК», прокомментируем так: мы считаем, что процесс развития, образования и формирования личности наиболее полно учитывает наши цели и отвечает принципам личностно-ориентированного обучения. В-третьих, прослеживание эволюции целей медиаобразования нам дает более четкое представление об их спектре рассеивания, вследствие чего мы определили для себя более реальную и достижимую цель в условиях высшей школы – формирование медиакомпетентности личности. Следует

сказать, что в настоящее время термин «медиакомпетентность» можно считать широко востребованным в силу сложившихся обстоятельств, которые были определены информационными условиями общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Фатеева И.А.* Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации. Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2007. 270 с.
2. *Усов Ю.Н.* Основы экранной культуры. Цикл программ. М., 1998. 60 с.
3. *Усов Ю.Н.* О принципе формирования аудиовизуальной грамотности. Место и функции массовой коммуникации (радио, телевидение, кино, пресса) в процессе педагогического воздействия. М. : Центральный совет Педагогического общества, 1975. 241 с.
4. *Рабинович Ю.М.* Кино, литература и вся моя жизнь. Курган : Периодика, 1991. 120 с.
5. *Федоров А.В.* Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов н/Д : Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
6. *Спичкин А.В.* Государство, средства массовой информации и образование // Проблемы кинообразования в вузе и в школе / под ред. С.М. Одинцовой. Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 1997. С. 50–60.
7. *Шариков А.В., Черкашин Е.А.* Экспериментальные программы медиаобразования для старших классов школ гуманитарной ориентации. М. : Академия педагогических наук; НИИ средств обучения, 1991. 43 с.
8. *Пензин С.Н.* Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. 176 с.
9. *Зазнобина Л.С.* Проект стандарта медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального и среднего общего образования. М., 1999. 40 с.
10. *Стефановская Т.А.* Педагогика: наука и искусство. Курс лекций : учеб. пособие. М. : Совершенство, 1998. 368 с.
11. *Федоров А.В.* Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов : ЦВВР, 2001. 708 с.
12. *Федоров А.В.* Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. М. : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
13. *Иванова Л.А.* Формирование межкультурной образованности школьников-подростков средствами видео (на материале уроков французского языка) : дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 1999. 245 с.
14. *Иванова Л.А.* Медиаобразование как педагогический феномен // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 1. С. 70–79.
15. *Иванова Л.А.* Проблема формирования медиакомпетентности будущего учителя назрела и требует обсуждения // «Magister Dixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. 2011. № 1 (03). С. 1–22. URL: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/ivanova.l.a._0.pdf (дата обращения: 15.09.2012).
16. *Федоров А.В.* Медиаобразование и медиаграмотность : учеб. пособие. Таганрог : Кучма, 2004. 339 с.

Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 20 ноября 2012 г.