



*ГУК Алексей Александрович -
доктор философских наук, доцент,
директор НИИ прикладной культурологии
Кемеровского государственного
университета культуры и искусств
Адрес: 650029, г. Кемерово, ул. Ворошилова, 17
e-mail: guk56mai@mail.ru*

Медиаобразование как система результативных уровней медийной культуры личности

Медиа и социокультурные процессы

Мир современного человека буквально насыщен различными медиа, и это пространство продолжает расширяться. Говоря о медиа, мы имеем в виду, прежде всего, всю совокупность информационно-коммуникативных средств, с которыми взаимодействует в обыденной жизни каждая личность. В поле функционирования современных медиа входят печатные средства (газеты, журналы), аудиальные средства (радио, аудиозаписи), экранные или аудиовизуальные средства (кино, ТВ, видео, мультимедиа, интернет). Именно под их воздействием в большей мере формируется картина мира современного человека. Он все меньше контактирует с реальной действительностью, находясь в окружении ее репрезентативных образов, а также образов, продуцируемых мышлением человека с помощью медиасредств. Можно сказать, что окружающее человека пространство и процессы в нем становятся в значительной степени виртуальными.

Виртуализация социокультурных процессов не есть завоевание только последних десятилетий в развитии цивилизации, хотя само понятие «виртуальная реальность» стало актуальным в научном мире действительно недавно. Чаще всего оно ассоциируется с компьютерными технологиями и ее продуктами. Но если посмотреть на виртуализацию шире - как на социокультурный процесс, то ее истоки просматриваются еще с античных времен, когда происходит становление и развитие модельной и нормативной функции мышления и возникают знаковые образования, фиксирующие состав объектов и операций деятельности [9]. Именно в конце XX века благодаря развитию информационно-коммуникативных средств процессы виртуализации не просто обрели интенсивность и всеохватность, а стали определяющими в жизнедеятельности человека и общества в целом.

Эпоха информационной цивилизации потребовала от человека новых компетенций различного уровня, новых качеств личности, без которых его комфортное и плодотворное существование в информационной среде стало проблематичным. Актуальным для общества стало формирование информационной культуры личности, ее информационной компетентности и грамотности. На первых порах доминирующим аспектом в информационном образовании выступили знания и умения, связанные с технологическим освоением того или иного информационно-коммуникативного средства. Затем акцент сместился на поисково-аналитическую область. Востребованными оказались общие методики, помогающие собрать, дать оценку, свернуть, развернуть и т.д. информацию. В настоящее время, в связи с тем, что в сфере информационно-коммуникативных технологий накоплен достаточно большой опыт, который позволяет реализовывать публицистические, популяр-

зиторские, рекламные, художественные функции медиа, главной задачей личности стало освоение языковой сферы, речевой культуры новых медиа, посредством которых обеспечивается компетентностное взаимодействие с медиатекстами.

Проблемы терминологии в сфере медиаобразования и его уровневая структуризация

Полноценная коммуникация с современными медийными текстами возможна сегодня лишь на основе медиаграмотности. В научной литературе, посвященной сфере медиа, медиаграмотность в большинстве случаев трактуется как результат целенаправленных действий, образовательного процесса, то есть медиаобразования. Довольно часто это понятие выступает синонимом таких понятий, как медиакультура, медиакомпетентность, медиаобразованность, медиаменталитет и т.д. В разных странах присутствуют свои терминологические особенности при обозначении подобных явлений. Профессор А.В. Федоров, специально проводивший экспертный опрос по этому поводу, констатировал не только у нас, но и за рубежом определенное «разночтение, смешение» в употреблении, скажем, таких терминов, как «медиаобразование» и «медиаграмотность» [8, с. 461].

Вместе с тем, по его словам, зарубежные педагоги уже давно активно используют термин «медиакомпетентность», под которым в Германии, например, понимается способность к «квалифицированному, самостоятельному, творческому и социально-ответственному действию по отношению к медиа» [Tulodziecki, 1997, p. 120]. Более конкретным, с точки зрения А.В. Федорова, выглядит определение Р. Кьюби, которое звучит следующим образом: медиакомпетентность - «способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения (messages) в различных формах» [Kubey, 1997, p. 2]. Но и его определение медиакомпетентности, к которому пришел А.В. Федоров с точки зрения предпочтительного использования термина, нуждается в корректировке и дополнении. В интерпретации А.В. Федорова медиакомпетентность личности - это «совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей ..., способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме» [8, с. 461-462].

Другой отечественный исследователь медиа И.А. Фатеева предпочитает использовать для определения данной научно-образовательной области термин «медиаобразование», который, по ее словам, довольно часто бывает синонимичен таким понятиям, как медиакультура, медиаграмотность. Опираясь на теорию медиадеятельности, она понимает под медиа-

образованием в широком смысле этого слова «все целенаправленные и систематические действия, предназначенные для удовлетворения образовательных потребностей, порождаемых фактом существования массмедиа» или «организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение как производству массмедиа, так и пользованию ими» [7, с. 13]. А медиаграмотность в узком значении этого слова есть для И.А. Фатеевой «результат или цель процесса медиаобразования (там же, с. 14). Она является сторонницей не синонимического, а градационного подхода к разграничению терминов «медиаграмотность», «медиаобразованность», «медиакомпетентность», «медиакультура», «медиаменталитет» и соотнесения их с конкретными ступенями образовательной системы.

Данный градационный подход основан на теории общепедагогических результатов образования Б.С. Гершунского и разрабатывается применительно к системе медиаобразования А.А. Немерич [5]. Солидаризируясь с предложенным А.А. Немерич градационным подходом в целом, хочется заметить при этом следующее. Конечно, градационный подход помогает более четко расставить акценты в медиаобразовании, имея в виду совершенно конкретную аудиторию. Это позволяет повысить эффективность медиаобразования, но связь его результатов, выраженная определенной терминологией, с воспринимающей их аудиторией видится нам несколько иной. Во-первых, она жестко не детерминирована определенной возрастной аудиторией. Кстати, этого нет в работе Б.С. Гершунского, который просто дает характеристику различных уровней образования, замечая при этом, что между ними и этапами их формирования нет жесткого разделения и быть не может, потому что они «взаимозависимы и взаимодополняемы» [2, с. 62]. Во-вторых, более низкий уровень результатов образовательной деятельности обязательно несет в эмбриональном виде элементы результатов более высокого уровня, и, наоборот, сформированная ментальность личности включает в себя качественно иной уровень грамотности, образованности и компетентности [там же, с. 62].

С учетом этих замечаний градационный подход А.А. Немерич выглядит весьма упрощенным и в некоторых отношениях спорным. В частности, уровень медиаграмотности в медиаобразовании связывается ею только с дошкольным образованием. Какое бы значение сегодня ни придавали системе дошкольного образования, в этот возрастной период у ребенка не может быть окончательно сформирована грамотность даже на уровне чтения и письма, а тем более при контакте с аудиовизуальными произведениями. Это задача, как минимум, начальной школы, если иметь в виду систему традиционного общего образования. Кроме того, подобная задача (дости-

жение уровня медиаграмотности) может решаться в среде людей пенсионного возраста, а также в процессе самообразования отдельных категорий граждан, не имевших возможность приобщиться к медиаобразованию в школьные годы.

Трудно согласиться и с позицией А.А. Неме-рич, согласно которой медиакомпетентность личности начинает формироваться в старших классах общеобразовательной школы и заканчивается на 3-ем курсе высших учебных заведений. Столь конкретные границы результативности данного этапа медиаобразования, на наш взгляд, слабо соотносятся с реалиями современной жизни. У некоторых школьников средних классов, активно участвующих в системе дополнительного образования, уже в этом возрасте начинают формироваться качества профессиональной медиакомпетентности в различных кружках и студиях. Более устойчивый и дифференцированный характер их интересы в области медиа приобретают в старшем школьном возрасте, в котором профессиональная медиакомпетентность достигает среднего уровня любительства. Если говорить о дальнейшем формировании профессиональной медиакомпетентности, то, по нашему мнению, ее должна обеспечить вся первая ступень высшего образования (бакалавриат), а не только первые три курса вузовского обучения. Кроме этого профессиональная медиакомпетентность формируется и в системе начального и среднего профессионального образования, а также в процессе занятий любительским творчеством.

В целом, мы, повторю, соглашаемся с так называемым *градационным* подходом в сфере медиаобразования. Возражение вызывает лишь направленность определенного уровня медиаобразования на узкую целевую аудиторию - школьную и студенческую. При этом из зоны медиаобразования исключаются школьники, занимающиеся им в системе дополнительного образования, учащиеся колледжей, училищ, техникумов, другие категории граждан.

Медиакультура личности

как высший уровень ее медийного развития

Особого подхода требует оценка уровня медиакультуры и медиаменталитета личности в их отношении к медиаобразованию. По Гершунскому, любая культура личности представляет собой высшее проявление образованности и профессиональной компетентности [2, 65]. Соответственно, медиакультура личности также расценивается нами как высший уровень и результат медиаобразовательной деятельности, в котором помимо определенных знаний и умений обязательно присутствует собственный практический опыт. Чаще всего его накопление происходит вне рамок и границ какого-либо специально организованного процесса обучения. Формирование медиакультуры личности - гораздо более длительный

процесс, чем все предшествующие уровни медиаобразования. И достигает уровня медиакультуры далеко не каждая личность.

В научной литературе медиакультура рассматривается главным образом в общем плане. Применительно к обществу она является *средой* для его существования (широкий смысл) и *механизмом* культурной деятельности (узкий смысл) [4, с. 10-11]. Как *культура-универсум* медиакультура вбирает в себя все основные виды культур - народную, массовую, элитарную. Она представляет собой *метасообщение* о состоянии общества, способ *освоения* действительности с помощью знаковых кодов, *действенную* силу по манипуляции общественным сознанием [1, с. 10]. С точки зрения Н.Б. Кирилловой, медиакультура - «это совокупность информационно-коммуникативных средств, выработанных человечеством в ходе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности» [3, с. 74].

Менее всего медиакультура осмыслена применительно к личности человека как уровень мышления и профессиональной компетенции. В этом плане определенный интерес для нас представляют научные разработки профессора А.В. Федорова, который, используя опыт зарубежных исследователей, предложил свой вариант классификации показателей медиакомпетентности/медиакультуры личности. В него вошли такие показатели, как: *мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный, креативный* [8, с. 462]. В каждом из показателей А.В. Федоров предлагает выделить три, а не два уровня, как это сделано у западного ученого Дж. Поттера. Характеристика *высокого* уровня медиакомпетентности (медиакультуры) личности включает в себя следующее содержание: 1) широкий комплекс разнообразных мотивов по работе с медиасредствами и медиатекстами; 2) частые контакты с различными видами медиа и медиатекстами; 3) осведомленность об истории развития медиа, знание базовых терминов и основных теорий медиа; 4) способность соотносения с авторской позицией; 5) умения критически анализировать процесс функционирования медиа и оценивать медиатексты; 6) умения самостоятельно выбирать, создавать и распространять медиатексты; 7) креативный подход в различных видах медиадеятельности [там же, с. 464].

К сожалению, в работе А.В. Федорова средний и низкий уровни развития медиакомпетентности/медиакультуры личности не обозначены, хотя сам по себе такой дифференцированный подход может быть чрезвычайно плодотворным при разработке *моделей* медиаобразования, ориентированных на достижение определенного результата.

Возвращаясь к иерархии уровней и результатов медиаобразовательного процесса, хочется еще раз подчеркнуть, что медиакультура, как высший уровень развития личности в данной сфере, не является педагогическим результатом чьих-либо целенаправленных действий. Ее формирование происходит подспудно, по мере накопления собственного практического опыта и непрекращающегося самообразования. В конечном итоге это и дает возможность человеческой индивидуальности выразиться в полной мере. *Медиаменталитет*, на наш взгляд, не является ни этапом, ни результатом медиаобразования. Это просто другое качественное состояние медиакультуры личности, ее квинтэссенция, при которой любые знания, представления и умения осуществляются как бы в автоматизированном режиме, давая в большей степени задействовать «глубинные основания мировосприятия, мировоззрения и поведения» [2, с. 65].

Задачи медиаобразования в контексте разработки уровневых моделей

Таким образом, мы констатируем следующую цепочку медиаобразовательной деятельности и ее уровневых результатов относительно личности человека: *медиаграмотность-медиаобразованность-медиакомпетентность*. Эти три уровня могут выступать ступенями для специально организованной системы медиаобразования, на которых формируется определенная частичка «культурности» личности. При таком подходе не возникает разногласия с концепцией низкого, среднего и высокого уровней медиаобразования, предложенной А.В. Федоровым. Просто каждый уровень обретает свое «имя», и становится более очевидной результативно-целевая направленность медиаобразовательного процесса. *Низкий* уровень медиаобразования личности в медийной сфере будет предполагать формирование лишь *медиаграмотности*, *средний* уровень - формирование *медиаобразованности*, *высокий* уровень - формирование *медиакомпетентности*.

На наш взгляд, проблема медиаобразования в настоящее время упирается в практическую неразработанность и слабую теоретическую обоснованность каждого из вышеназванных уровней медиаобразования. Необходимо четко определить, какими мотивами может руководствоваться личность, как часто должны возникать контакты с медиа, что человек должен знать по истории и теории медиа, в какой степени должны быть развиты возможности его восприятия и оценки медиатекстов, какие медиатексты он может создавать и распространять и т.д. Пока мы имеем лишь общее представление о том, какими медиакомпетенциями в идеале должен обладать человек информационного общества вообще, а также какие характеристики ему присущи при низком уровне сформированности медиакомпетенций.

То есть речь идет о создании научно обоснованных *моделей* медиаобразования относительно каждого его уровня и разработке конкретных методик медиаобразовательной деятельности. В анализируемой выше статье А.А. Немерич обозначены только некоторые формы медиаобразования для дошкольников, младших школьников и школьников средних классов, что явно недостаточно. Нужна система образовательных действий, приводящая к целенаправленному результату.

Именно такая система предложена ЮНЕСКО в программе обучения педагогов, которая называется «Медийная и информационная грамотность». Она содержит описание системы компетенций, которыми должны овладеть педагоги для дальнейшей работы с обучающимися по формированию их медийно-информационной грамотности. Как сказано в Предисловии к русскому изданию, данная программа «рассчитана на различные уровни и формы обучения» [6, с. 13]. Действительно, в программе предлагается достаточно широкий набор форм, методов обучения, но только не уровней. Если иметь в виду уровень сложности программы, то совершенно очевидно, что данная программа ориентирована на самый высокий уровень, на аудиторию педагогов, имеющих преимущественно высшее образование. Обучение по этой программе дает возможность педагогам работать в будущем максимально эффективно. Такой подход является стратегически верным, потому что только через подготовленных педагогов можно наиболее эффективно развивать медийно-информационную грамотность населения.

Задачу адаптации данной программы к российским реалиям мы видим в следующем: необходимо, взяв ее за основу, разработать модели максимально дифференцированного обучения в медийной сфере, четко определив образовательные способности той или иной возрастной аудитории и, соответственно, конечный результативный уровень этого процесса. Проще говоря, следует понимать и знать, главным образом, какие темы и какие методы обучения подходят определенной возрастной категории обучающихся, какие знания, умения, навыки целесообразно формировать на уровне медиаграмотности, медиаобразованности и медиакомпетентности.

Разработка уровневой модели медиаобразования должна, на наш взгляд, определить в первую очередь соотношение истории, теории и практики осваиваемых вопросов или тем. При этом, исходя из потребностей и возможностей аудитории, акценты могут быть такими: на уровне медиаграмотности целесообразно упор делать на практико-ориентированное обучение, вводя в него некоторые элементы истории и теории медиа; на уровне медиаобразованности практико-ориентированное обучение должно быть существенно дополнено историческими знаниями с

некоторой долей теории. На уровне медиакомпетенции практико-ориентированное обучение должно идти на фоне достаточно глубокого освоения теории вопросов с определенным историческим экскурсом. Это лишь общий подход, который должен быть конкретизирован и дополнен в процессе разработки данных моделей медиаобразования.

Подводя итог проделанному анализу, мы можем сделать следующие выводы:

1. Сфера медиаобразования личности не является «монолитный» процесс, а представляет разноуровневую систему, каждый уровень которой имеет

различную целевую направленность и результативность.

2. Основными результативными уровнями медиаобразовательной деятельности могут выступать *медиаграмотность-медиаобразованность-медиакомпетентность* личности, которые являются элементами ее медиакультуры и медиаменталитета.

3. Насущной проблемой современного медиаобразования становится разработка разноуровневых моделей, в основе которых - различные соотношения истории, теории и практики медиадеятельности.

Литература:

1. Возчиков В.А. *Философия образования и медиакультура информационного общества. Автореф. дис. ... док. филос. наук: 09.00.11 - социальная философия.* - Санкт-Петербург, 2007.

2. Гершунский Б.С. *Философия образования: Уч. пособие.* - М.: Московский психолого-социальный институт, 1998.- 432 с.

3. Кириллова Н.Б. *Медиакультура как объект исследования / Н.Б. Кириллова // Известия Уральского государственного университета.* - 2005. - № 35. - С. 63-74.

4. Кузнецова Е.И. *Медиаальность и медиакультура как факторы динамики социальной среды. Автореф. дис. ... док. филос. наук: 09.00.11 - социальная философия.* - Нижний Новгород, 2010.

5. Немерич А.А. *Медиаобразование в России: на пути к медиаменталитету // Знак: Проблемное поле медиаобразования. Научный журнал.* - 2011. - № 2 (8). - С. 21-27.

6. Уилсон К. *Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / К. Уилсон [и др.]; науч. ред. Н.И. Гендина, С.Г. Корконосенко; ин-т ЮНЕСКО; пер. с фр. Е. Малявской.* - Москва: ЮНЕСКО, 2012. - 198 с.

7. Фатеева И.А. *Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография / И.А. Фатеева.* - Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2007. - 270 с.

8. Федоров А.В. *Медиакомпетентность современной молодежи: проблемы и тенденции // Молодежь и будущая Россия / Отв. ред. Ю.С. Пивоваров.* - М.: Изд-во РАН, 2008. - С. 460-465.

9. *Философия техники: история и современность. Монография. Институт философии Российской академии наук. Отв. ред. В.М. Розин.* - М., 1997. [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3369/3374>.

НАША ИНФОРМАЦИЯ

Московский международный Салон изобретений и инновационных технологий «Архимед»

С 1 по 4 апреля 2014 г. в Москве, в павильоне № 4 Конгрессно-выставочного центра «Сокольники», состоится XVII Московский международный Салон изобретений и инновационных технологий «Архимед».

Во время работы Салона проходит Международная конференция по правовой охране результатов интеллектуальной деятельности, организуемая Роспатентом, мероприятия Международного университета изобретателя: семинары, «круглые столы», презентации национальных делегаций и уникальных проектов, которые делают атмосферу Салона «Архимед» насыщенной и деловой.

За наиболее интересные и перспективные в промышленном применении экспонаты, оцененные Международным жюри, участникам вручаются золо-

тые, серебряные, бронзовые медали Салона, Дипломы министерств и ведомств, в том числе Министерства обороны, Роспатента, Правительства Москвы, ВОИР, медали и призы, в том числе денежные, от российских и международных инновационных организаций, Салонов изобретений, спонсоров Салона.

За лучшие изобретения организаторами учрежден Гран-При - «Золотой Архимед».

Заявки на участие в XVII Московском международном Салоне изобретений и инновационных технологий «Архимед-2014» принимаются до 25 февраля 2014 г. по адресу: 105187, г. Москва, ул. Щербаковская, д. 53, к. В, ООО «ИнновЭкспо».

Интернет-сайт: www.archimedes.ru, www.innovexpo.ru

E-mail: mail@archimedes.ru, mail@innovexpo.ru