

УДК 373.1

ББК 74.2

К578

Н. В. Кодубец
Иркутск, Россия

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

Статья посвящена проблеме формирования медиаобразованности школьников в условиях реализации новых образовательных стандартов.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медиаобразованность, информационное общество, критическое мышление, СМК, ФГОС.

N. V. Kodubets
Irkutsk, Russia

THE FORMATION OF PUPILS` MEDIA EDUCATION IN TERMS OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS IMPLEMENTATION

The article deals with the problem of media education. It discusses the way of formation of pupils` media competence in terms of Federal State Educational Standards implementation.

Key words: media, media education, information society, mass media, Federal State Educational Standards of the general education.

Современная социокультурная ситуация обуславливает становление новой образовательной модели, когда на смену единообразию учебных планов, программ и методов педагогической деятельности приходят разнопрофильность

системы образования, новые формы содержания и методы организации педагогического процесса. Радикальные изменения, происходящие в системе образования, определили новое содержание образовательного стандарта, а именно: новое содержание требований к личности и деятельности обучающегося, предполагающие овладение им ранее несвойственными функциями медиаобразования.

В связи с этим, одна из основных задач школьного образования заключается в создании условий для развития медиаобразованных учащихся, способных реализовать свои медиазнания и умения на практике.

Организацией процесса медиаобразования занимались разные ученые. Так, в работах А. В. Федорова большое внимание уделяется как медиаобразованию школьников, так и подготовке студенческой аудитории к медиаобразованию школьников на материале экранных искусств. Автор предлагает методику проведения занятий, основанную на проблемных, игровых, эвристических и других формах обучения [Федоров, 1994].

В книге «В мире экранных искусств» Ю. Н. Усов уделяет внимание развитию у старшеклассников художественного восприятия экранного текста и развитию умений осмысления содержания текстов [Усов, 1995].

Интересна, на наш взгляд, технология медиаобразования подростков, разработанная Л. А. Ивановой. Автор использует видео на уроках французского языка. Технология предусматривает «совокупность взаимосвязных действий, ведущих к образованию и совершенствованию компонентов педагогического процесса, функционирующих как нечто единое, целостное, создающее ритм во влияниях на учащихся и оказывает непрерывное воздействие на их сознание, чувства и поведение» [Иванова, 1999].

Методика использования средств новых информационных технологий для воспитания школьников разработана А. А. Журиным. Он предлагает классификацию методических приемов по виду использования средств передачи информации: «с использованием печатных СМИ (газеты, журналы, буклеты и т. д.)», «с использованием экранно-звуковых СМИ (кинематограф, телевидение, видео-

запись)», «с использованием средств новых информационных технологий (компьютерные программы, Интернет)». При этом, говоря о перевоспитании, автор отмечает, что «его нельзя понимать как устранение, искоренение чего-то, борьбу с недостатками и пороками, это формирование, развитие привычек, черт и качеств, тщательное культивирование здоровых нравственных тенденций» [Журин, 2002]. Автор предлагает использовать в работе ряд методических приемов: постановка обучающегося в ситуацию самостоятельного поиска информации, используя СМИ и библиотеку школы как информационный центр, постановка в альтернативную ситуацию (научить обучающихся искусственно создавать ситуацию на уроке, внешкольном мероприятии), обсуждение прочитанного в газетах и журналах, подготовка собственной информации с использованием разных носителей, использование информационных ресурсов Интернета [Журин, 2002].

Таким образом, можно констатировать, что в практике работы образовательных учреждений существует ряд методик с предполагаемыми заданиями, применяемых для обучающихся школ, однако анализ литературы убеждает в том, что целостная модель формирования медиаобразованности обучающихся не разработана.

Проведенный нами анализ и обобщение представленных выше методик, форм, приемов способствовали утверждению мысли о необходимости разработки авторской модели процесса формирования медиаобразованности обучающихся.

Определяющим компонентом педагогического процесса является цель. Рассматривая ее как разносторонне, гармонично развитую личность, мы убеждены, что в информационном обществе одной из ее сторон является медиаобразованность. Исходя из общей цели воспитания и обучения, конкретных задач коллектива образовательного учреждения, педагог выдвигает конкретную задачу взаимодействия с учащимися, на постановку которой влияет личность или коллектив обучающихся. Объективное воздействие средств массовой коммуникации сказывается на образовании школьника за счет существенного расширения ин-

формационного поля, за счет «работы» «параллельной школы», за счет перемещения акцентов в развитии интересов, потребностей. Объективно влияют СМК и на развитие школьника. Так, известно, что по мере развития человека психика все более приобретает целостность, единство. Выражается это в том, что постепенно происходит перерастание психических состояний в черты личности. Однако психологами установлено, что применение персональных компьютеров затрудняет формирование необходимых социально-психологических качеств личности.

Развитие ребенка происходит неравномерно. Это частично объясняется различием природных задатков, но главное, разным жизненным опытом. Информационные технологии существенно влияют на него, с одной стороны, открывая, несомненно, большие возможности в развитии познавательных способностей, с другой, ограничивая их в области формирования системы ценностей, мотивации, целеполагания и других сторон психики человека.

С точки зрения психологии, воспитание во многом означает формирование и развитие социальных установок личности. Педагогическое воздействие на социальную установку означает привлечение внимания ребенка, возбуждение его интереса к чему-то, его информирование и убеждение в необходимости конкретных практических действий. СМК, как показывает практика, объективно воздействует и на процесс формирования личности: «повальное» одностороннее увлечение школьников компьютерными играми, интернет-проектами и др., серьезно мешает влиянию на другие социальные установки.

За выдвижением конкретных педагогических задач следует соответствующая деятельность педагога, которая немислима без учета всего вышеизложенного. Сегодня, как никогда ранее, остро стоит вопрос в выборе педагогических форм, методов, средств. На наш взгляд, приобретение учителем знаний по проблемам медиаобразования, использование им медиаумений качественно меняют организацию педагогического процесса. В свою очередь, развивающееся ценностное отношение способствует активизации педагогической деятельности.

Все и каждое влияние в отдельности проходит через внутренний мир личности, где происходит определенная борьба старых стереотипов с новыми влияниями. Дело в том, что современный ребенок, подверженный хаотичным влияниям среды, СМК, часто не понимает добрых и важных по отношению к нему намерений, влияний взрослого, рассматривает их как посягательство на его свободу и независимость, на его сегодняшние интересы, радости. Только при совпадении (достигается при умелом воздействии педагога) цели, задач, смысла и ценностей жизни взрослого и ребенка происходит реакция воспитуемого на действия педагога: формируется цель (задачи) его собственной деятельности. Цель, определенные мотивы порождают (возбуждают) действие. В деятельности происходит развитие личности, по действиям воспитуемого мы судим о степени реализации поставленной конкретной задачи. Надо отметить, что реакция на оказанные воздействия в каждом случае индивидуальна. Главное – духовная общность учителя и ученика (воспитателя и воспитанника, взрослого и ребенка), при которой (отмечает Сухомлинский В. А.) забывается, что педагог – руководитель и наставник. Если, по его мнению, учитель стал другом ребенка, если эта дружба озарена благородным увлечением, порывом к чему-то светлому, разумному, в сердце ребенка никогда не появится зло. Сухомлинский В. А. сравнивает воспитание без дружбы с ребенком, без духовной общности с ним с блужданием в потемках [Сухомлинский, 1981].

Заметим, сегодня это немислимо без медиаобразованности, без которой в современном информационном обществе обойтись нельзя, формирование которой у ученика обусловлено особенностями развития современного образовательного пространства, требующего включения средств массовой информации и коммуникации в организацию педагогического процесса. Таким образом, анализ литературы и сущности целостного педагогического процесса в образовательном учреждении, с точки зрения состояния проблемы формирования медиаобразованности обучающегося, подтвердил наше предварительное умозаключение о необходимости создания собственной модели формирования медиаобразованности обучающихся.

Второй шаг в разработке модели состоял в том, что на основе анализа психолого-педагогической литературы были определены основные исходные теоретические положения, в соответствии с которыми выстраивалась вышеуказанная модель.

Исходными в разработке модели явились следующие теоретические положения:

- *Сущность* процесса формирования медиаобразованности обучающихся заключается в совокупности последовательных действий учителя и учеников с целью формирования конкретных медиазнаний, медиаумений, ценностного отношения к медиаобразованию у обучающихся под руководством учителя.

- *Цель* (идеальное, мысленное предвосхищение результатов деятельности) – медиаобразованная личность ученика.

- Реализация цели осуществляется, прежде всего, через *содержание*, под которым мы понимаем объем и характер медиазнаний, медиаумений, рассматриваемые нами как необходимая база для формирования ценностного отношения к ним, к медиаобразованию в целом. Содержание представляется тремя блоками: вводно-установочным, теоретико-технологическим, проектировочно-методическим.

- Определив позицию по отношению к какой-либо педагогической проблеме (в частности, к организации процесса формирования медиаобразованности обучающихся), педагог избирает в соответствии с ней принципы, средства, способы деятельности. Именно поэтому принципиальным является обоснование *лично-деятельностного подхода*, базисного для нашего исследования и для разработанной модели формирования медиаобразованности обучающихся.

Исследования Зимней И. А., Леонтьева А. Н., Петровского А. В., Рубинштейна С. Л. и др. доказывают, что лично-деятельностный подход предполагает максимальное развитие индивидуальных особенностей личности через вовлечение ее в различные виды деятельности и обеспечивающие активизацию процессов саморазвития, самообразования и самовоспитания; предполагает максимальную обращенность к внутреннему миру личности.

Проявление личностного компонента личностно-деятельностного подхода выражается не только в учете индивидуально-психологических особенностей обучающегося, но и в формировании, развитии личности (А. К. Маркова). Однако, как отмечал С. Л. Рубинштейн, если сделать личностный аспект единственным, это значит закрыть себе путь для исследования закономерностей психологической деятельности и (добавляет И. А. Зимняя) деятельности и поведения человека в целом.

Основу деятельностного компонента личностно-деятельностного подхода составляет категория «деятельность». В рамках данного исследования нет необходимости в ее детальном рассмотрении, однако отметим, что деятельность является главным условием развития личности, чем разнообразнее виды деятельности, в которые включается обучающийся, тем богаче и разностороннее становится его внутренний мир.

Таким образом, организуя процесс формирования медиаобразованности обучающихся на основе личностно-деятельностного подхода, мы обеспечиваем включение ученика в различные виды деятельности, в частности, учебно-познавательную, познавательно-практическую, проектировочную деятельность.

- В соответствии с подходом определяются исходные, начальные положения, которыми руководствуется учитель в своей профессиональной деятельности, то есть определяются педагогические принципы. Таковыми мы определили следующие принципы: научность, связь теории с практикой, ориентация на субъект учебной деятельности.

- Принцип научности имеет прямое отношение к содержанию образования (в нашем исследовании он проявляется, прежде всего, при разработке «Программы формирования медиаобразованности обучающихся на уроках английского языка»). Обучающимся предлагаются для усвоения установленные наукой знания, а также научные методы познания истины. Этот принцип имеет отношение и к организации педагогического процесса: обоснован в этом плане выбор средств медиаобразования обучающихся, а также формы взаимодействия учителя и учеников – педагогическая студия, деловая игра, которые направле-

ны на развитие познавательной активности обучающихся, на формирование у них умений научного поиска, на приучение их к научной организации труда (в том числе при помощи компьютера) и др. Принцип научности рассматривается нами в единстве с дидактическим правилом доступности (мера посильной трудности у Данилова М. А., Занкова Л. В.).

- Принцип связи теории с практикой (как осознание обучающимися значения медиазнаний в практической деятельности) реализуется в нашем исследовании как при раскрытии нового (опора на конкретные, реальные факты и явления окружающей действительности), так и при использовании личной практики в овладении медиазнаниями и умениями. Практика при этом рассматривается как критерий истины, источник и объект познания.

- Ориентация на субъект учебной деятельности предполагает направленность деятельности, определяемую интересами, в нашем случае, ученика. В основе этого принципа – теория И. П. Павлова, согласно которой в ряду рефлексов – ориентировочный в качестве особой формы активности организма. Гальперин П. Я. интерпретировал эту идею с точки зрения психологии: ориентировочная деятельность не ограничивается только интеллектуальными функциями, но и потребности, чувства, воля представляют собой разные формы этой деятельности субъекта в различных ситуациях. Психолого-педагогический аспект этой проблемы для нашего исследования находим в трудах Ананьева Б. Г., Зимней И. А., Кузьминой Н. В., Сластенина В. А. и др., которые изучили психологические и психолого-педагогические особенности обучающихся и сформулировали конкретные рекомендации по работе с ними. Согласно их данным, социальная группа обучающихся – это общность людей, организационно объединенных институтом. В социально-психологическом плане их отличают образовательный уровень, степень потребления культуры, социальная активность. В рамках личностно-деятельностного подхода ученик рассматривается как активный, самостоятельный, инициативный субъект педагогического процесса. По данным школы Ананьева Б. Г. – это возраст «сложнейшего структурирования интеллекта, что очень индивидуально и вариативно». Именно по-

этому в нашу модель мы включили учебные задания комплексного характера, направленные на понимание, осмысление, запоминание, сохранение в памяти усваиваемого материала. Важным показателем обучающегося как субъекта учебной деятельности является умение выполнять очень многие, а порою и все виды этой деятельности. Однако проблемными остаются умения планировать, рационально организовывать учебу и общение, а главное – осознание себя субъектом деятельности, социально полезной личности, носителем современных ценностей. В этом плане значение формирования медиаобразованности обучающихся неоспоримо.

- *Ключевой идеей*, принятой при разработке модели, явилось признание зависимости эффективности формирования медиаобразованности как качества личности обучающегося от активности ученика как субъекта педагогического процесса.

- Как правило, в концептуальных положениях указываются особенности (если таковые имеются) организации педагогического процесса. В нашем исследовании к таким особенностям мы относим СМК как ведущие средства медиаобразования обучающихся, а также наряду с другими (традиционными) особую форму взаимодействия с обучающимися – педагогическую студию.

Выбор данной формы организации уроков обосновывается, во-первых, указанными выше психолого-педагогическими особенностями школьного возраста; во-вторых, тем, что педагогическая студия – это «учебное занятие, призванное решать комплекс задач: вооружать ученика на основе теоретических знаний практическими умениями, наделяющее его опытом до этапа самостоятельной работы»; в-третьих, педагогическая студия не часто используется в школьном обучении, а в организации медиаобразования обучающихся на уроках английского языка, по данным литературных источников, совсем не используется.

Общая модель педагогической студии разрабатывалась Залекер О. П., Щурковой Н. Е. В ее структуру включены пять компонентов: пролог, этюд, экспликация, практикум, рефлексия [Щуркова, 2002].

В первой части (пролог) уделяется внимание психологическому настрою и интеллектуальной установке. Учителю важно создать на уроках атмосферу

психологического комфорта, доброжелательности, раскрепощенности, что ведет к снятию у обучающихся физического и психологического дискомфорта, создает атмосферу взаимного доверия.

Во второй части (этюда) основное внимание уделяется педагогическому предъявлению феномена, изучающегося на уроке. К основным способам конструирования этюда Щуркова Н. Е. относят: ролевую игру, художественный образ, персоналии выдающихся личностей, рисунок, графическое изображение, видео- и аудиозаписи.

Экспликация – центральная часть занятия. Логика ее построения: обобщение фактов, определение понятий, формулировка суждений и умозаключений, выводов. Выстраивается экспликация при помощи вопросов: что? почему (зачем)? где? когда? как?

Практикум имеет своей целью формирование конкретных умений, опыта. Ведущей формой здесь выступает ролевое упражнение, однако предлагается использовать в этой части педагогической студии и «игровое воспроизведение реальной ситуации», и деловую игру, и «сценические иллюстрации по заготовленному тексту», и опытно-экспериментальную проверку отдельных положений (идей).

Рефлексия завершает каждое занятие: за короткое время осмысливается значимость проведенной работы для каждого участника.

Взяв за основу данную модель организации занятий в форме педагогической студии, мы разработали содержание, алгоритмы проведения уроков (конкретные упражнения, задания), а также методическое обеспечение к ним.

Таким образом, исходными теоретическими положениями в разработке модели явились: сущность процесса формирования медиакомпетентности обучающихся; его цель и содержание; методологический подход, ведущие принципы, а также формы, методы, средства организации процесса формирования медиакомпетентности обучающихся.

Наконец, третьим шагом в разработке модели было определение критериев, по которым можно судить об эффективности процесса формирования медиаобразованности обучающихся.

К ним мы отнесли *медиазнания*, отличающиеся по уровням их полнотой, шириной, глубиной; *медиаумения*, характеризующиеся по уровням их самостоятельностью (т. е. совершаемые собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи); *ценностное отношение к медиаобразованности как качеству личности (к медиаобразованию в целом)*.

Показателями критерия «медиазнания» мы определили знание закономерностей, форм и методов массовой коммуникации; основных закономерностей восприятия и понимания медиасообщений; объективности воздействия СМК на образование, развитие и формирование личности; последствий воздействия на психику. Следует сразу сделать оговорку, что первые две группы знаний нас интересуют лишь в той мере, насколько они сформированы у обучающихся посредством изучения курса информатики и самообразования.

Показателями критерия «медиаумения» являются умения находить, воспринимать, понимать, создавать, сохранять и передавать различную информацию; общаться на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств; формировать и обосновывать альтернативные взгляды на информацию; организовывать педагогический процесс на основе СМК. Выше сформулированная оговорка относится также к первым двум группам умений.

Показателями критерия «ценностное отношение к медиаобразованию» мы определили: осознание необходимости формирования медиаобразованности; переживание несоответствия своего уровня медиаобразованности определенным требованиям, нормам; потребность самосовершенствования в области медиаобразования.

Сформированность медиаобразованности у обучающихся проявляется во взаимосвязанных между собой уровнях: высоком, среднем и низком.

Авторская модель процесса формирования медиаобразованности обучающихся отражает цель; содержание; собственно технологический компонент; результат

(рисунок). В педагогическом плане разработанная модель представлена деятельностью субъекта и субъектов.

Общая схема (образец, вариант) описания процесса формирования медиаобразованности учащихся представлена на рисунке. Целью формирования медиаобразованности учащегося является медиаобразованная личность. Содержание отражено в «Программе формирования медиаобразованности обучающихся на уроках английского языка» и представлено тремя блоками: вводно-установочным, теоретико-технологическим, проектировочно-методическим. Процесс формирования медиаобразованности учащихся представлен в соответствии с содержанием серии уроков, организованных в традиционных формах работы с учащимися; в форме «Педагогической студии» и деловой игры «Заседание экспертного совета». При этом педагогическая студия является основной формой организации взаимодействия с учащимися.

Результат (медиаобразованность обучающегося) представлен через конкретные критерии и показатели сформированности данного качества личности.

Таким образом, на основе анализа литературных источников, сущности целостного педагогического процесса с точки зрения проблемы исследования была разработана принципиальная схема описания процесса формирования медиаобразованности обучающихся.

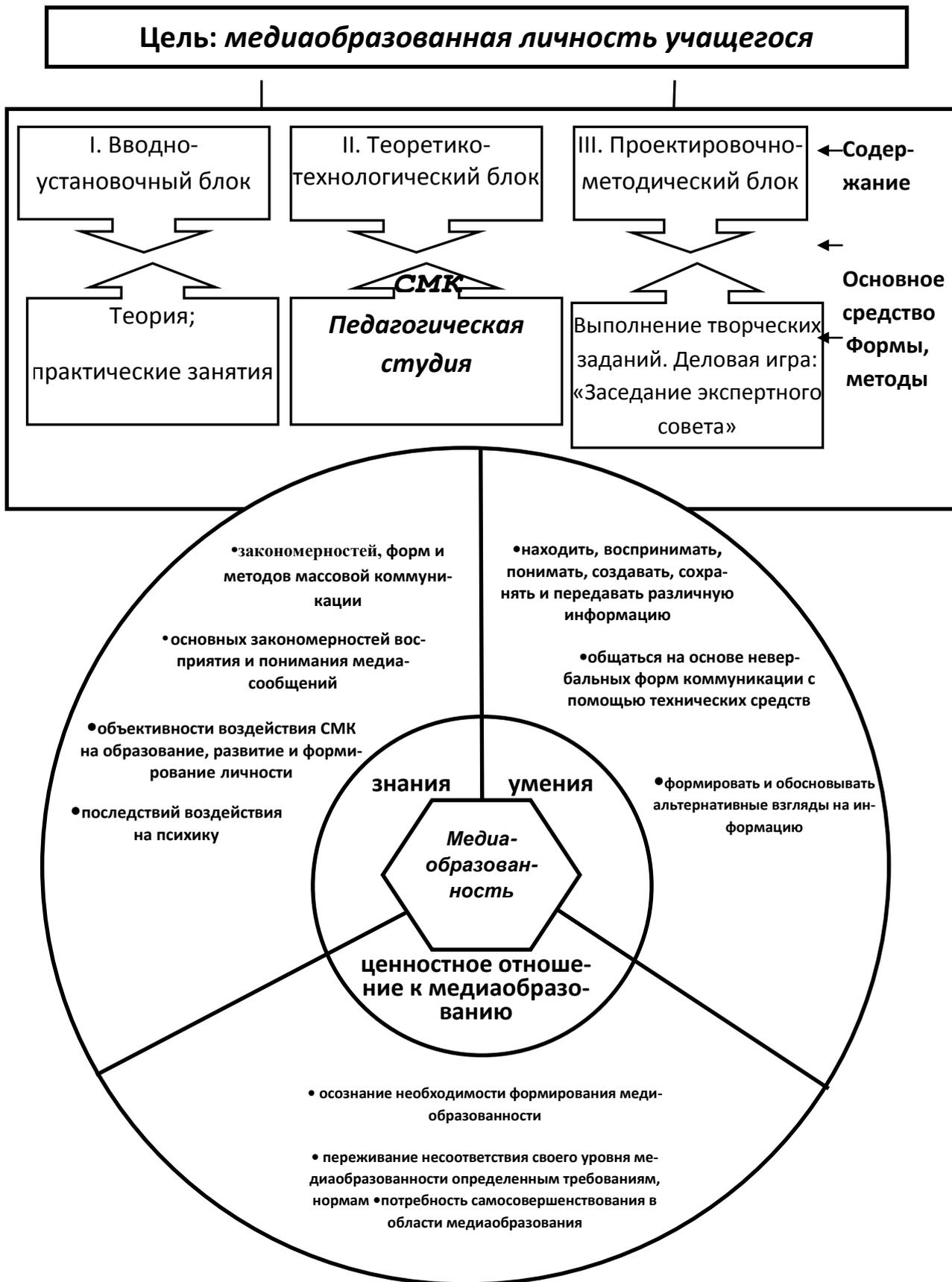


Рис. 1. Схема авторской модели процесса формирования медиаобразованности учащихся

Резюме. Проведённый нами анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме формирования медиаобразованности обучающихся, позволяет нам сделать следующие выводы:

Проблема обучения школьников является одной из самых актуальных на сегодняшний день. Происходящие в мире изменения обуславливают появление новой педагогической ситуации, требующей от учителя включения медиаобразования в теорию и технологию осуществления педагогического процесса. Изложенное в данной статье теоретическое обоснование сущности данного явления убеждает в необходимости включения в процесс подготовки школьников медиаобразования, под которым понимается процесс образования, развития и формирования личности на материале и через средства массовой коммуникации. Медиаобразование позволяет радикально повысить эффективность и качество подготовки обучающихся, способных в дальнейшем выступать активными деятелями собственного становления и развития.

Результатом медиаобразования обучающегося является медиаобразованность, под которой понимается совокупность систематизированных медиазнаний, умений, ценностного отношения к медиаобразованию в целом.

Разработанная нами модель формирования медиаобразованности обучающихся отражает цель, содержание, собственно технологический компонент; результат. В педагогическом плане разработанная модель представлена деятельностью субъекта и субъектов. Формирование медиаобразованности обучающихся осуществляется через применение СМК, выступающих в качестве средств формирования медиаобразованности учеников. Процесс реализации представленной модели предполагает ее вариативность.

Библиографический список

1. Журин А. А. Воспитательный потенциал медиаобразования, интегрированного с предметами естественнонаучного цикла / А. А.Журин // [Электронный ресурс]. 2015. URL: <http://www.mediaeducation.ru/publ/jur-shash.htm> (дата обращения: 10.02.2015).
2. Иванова Л. А. Формирование медиа-коммуникативной образованности школьников-подростков средствами видео: (на материале уроков французского языка): дис. ... канд. пед.

Наук / Л. А. Иванова. Иркутск, 1999. 203 с.

3. Иванова Л. А. Медиаобразовательная среда обучения в процессе формирования медиакомпетентности языковой личности / Л. А. Иванова, Н. Ю. Хлызова // Вестник Иркутского регионального отделения Академии наук высшей школы РФ. 2010. № 1. С. 76–80.

4. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций: учеб. пособие для студентов, преподавателей, аспирантов / Т. А. Стефановская. М.: Изд-во «Совершенство», 1998, 368 с.

5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. Киев: изд-во «Радянська школа» 1981, 384 с.

6. Усов, Ю. Н. Медиа-образование в России (на материале экранных искусств) / Ю. Р. Усов // Материалы Российско-Британского семинара по медиа-образованию (2–8 октября 1995 г.). –М., 1995. – 18 с.

7. Фёдоров А. В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям / А. В. Фёдоров // Инновации в образовании. 2007. № 10. С. 75–108.

8. Фёдоров А. В. Подготовка студентов педвузов к эстетическому воспитанию школьников на материале кранных искусств (кино, телевидение, видео): учеб. пособие для вузов / А. В. Фёдоров. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 1994. 384 с. ISBN 5-87976-043-X.

9. Шариков А. В. Цели медиаобразования: мнения экспертов // [Электронный ресурс]. 2015. URL: <http://pandiaweb.ru/text/78/217/62819.php> (дата обращения: 10.02.2015).

10. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология / Н. Е. Щуркова. М.: Педагогическое общество России, 2002. 236 с.