

МЕДІА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОЇ МАС-МЕДІЙНОЇ ПРОСВІТИ УЧНІВ

Інтенсивний розвиток засобів масової інформації (ЗМІ) став визначальною ознакою суспільного поступу багатьох країн світу упродовж ХХ століття. На цей час припадає безпрецедентне зростання кількості інформаційної продукції, а також засобів створення, тиражування, зберігання та переробки найрізноманітнішої інформації: соціальної, технологічної, наукової та культурної. Така обставина стала приводом для виникнення «захисної реакції» від шаленого потоку лавинної та неконтрольованої з педагогічної точки зору інформації. Так, на початку 60-х років ХХ століття всі прогресивно та інформаційно розвинені країни світу загострили увагу на необхідності створення нової галузі науки, яка б вивчала способи, механізми, методи і наслідки впливу ЗМІ на людську особистість. Генетично такий підхід бере свій початок ще з 40-50-х років. У той час широкого розповсюдження набув напрямком у педагогіці, який базувався на навчанні школярів кращому розумінні кіномистецтва (розквіт учнівських кіноклубів, де постійно переглядалися та обговорювалися фільми). Та починаючи з другої половини 60-х років педагоги починають розглядати процес масової комунікації у його широкому розумінні. Вже у 70-х роках у центр уваги ставляться не лише мистецтвознавчі, культурознавчі та семантичні аспекти, але і соціальні, соціально-психологічні і навіть політичні підвалини цього явища (1), (2), (3). Як виявилось, навчати школярів лише «мові телебачення» і вмінню насолоджуватись витворами кіномистецтва без розуміння всієї системи соціокультурних зв'язків у процесі комунікації не є достатнім для глибинного сприйняття інформації ЗМІ. Пізніше такий підхід до вирішення проблеми підготовки підростаючого покоління до життя у нових інформаційних умовах, до повноцінного сприйняття різнопланової за своєю природою інформації, розуміння можливих наслідків її впливу на психіку людини, оволодіння способами спілкування вилився у окрему галузь педагогічних досліджень, що отримала назву «медіа освіта» (термін «медіа освіта» є калькою від англійського терміну «media education», першою частиною якого є скорочення від виразу «mass media communication», і в перекладі означає «засоби масової інформації» (ЗМІ).

Міжнародна організація ЮНЕСКО стала генератором ідеї створення міжнародного руху медіа освіти. Засновниками цього руху стали видатні вчені і публіцисти, такі як А. Діозед, А. Моль, К. Норденстренг, М. Сушон та інші. У 1973 році Міжнародна рада з питань кіно і телебачення висунула пропозицію щодо впровадження у процес навчання вищої та середньої школи «навчання засобам масової комунікації».

Опираючись на публікації найавторитетніших фахівців даної галузі,

можна дійти висновку, що людина, не обізнана у сфері ЗМІ, має значний процент ймовірності стати об'єктом маніпуляції мас-медіа, оскільки:

- така людина не здатна повноцінно сприймати значну частину інформації, особливо аудіовізуальної, так як вона не підготовлена до її сприйняття;
- така людина не розуміє глибоко зміст повідомлення, або ж розуміє його односторонньо в той час, як існує інший підтекст;
- така людина займає пасивну позицію по відношенню до медіа – вона не знає, як захистити себе від їх впливу, інколи навіть не усвідомлюючи абсолютну необхідність такого захисту [4; 5].

Такі твердження неодноразово підтверджувалися на численних міжнародних конференціях, на яких, починаючи з 70-х років минулого століття, передовими світовими педагогічними організаціями розглядалися нагальні питання та проблеми «медіа освіти».

Так, приміром, 2-6 липня 1990 року у Тулузі (Франція) відбулася конференція «Нові тенденції у медіа освіти», у якій взяли участь представники різних концепцій та традицій медіа освіти із 16 країн світу. У ході конференції було проведено анкетування, яке мало на меті з'ясувати наступні позиції:

- перевірити гіпотезу про те, що медіа освіта виконує продуктивну функцію по відношенню до феномену медіа;
- конкретизувати основні цілі медіа освіти;
- дати визначення поняттям – «критичне мислення» та «комунікативні здібності».

Результати анкетування показали, що на питання «Чи сприяє медіа освіта розвитку самих медіа?» 60% респондентів дали позитивну відповідь і лише 4% – негативну, в той час, коли 36% із 23 опитаних не мали конкретної відповіді. Отже, можна зробити висновок про те, що медіа освіта виконує продуктивну функцію по відношенню до медіа культури в цілому. У наступному завданні експертам було запропоновано оцінити за шкалою наступні функції медіа освіти:

- навчити школярів оцінювати якість інформації;
- навчити школярів користуватися потенціалом медіа;
- навчити школярів «декодувати» повідомлення;
- розвивати критичне мислення школярів;
- розвивати комунікативні здібності школярів;
- навчити школярів самовиражатися за допомогою медіа;
- підготувати школярів до включення в систему соціокультурних зв'язків;
- розвивати навички сприйняття школярів.

Результати виявили наступну послідовність: найвищий бал респонденти віддали завданню розвивати комунікативні здібності, на друге місце вони поставили завдання розвивати критичне мислення, на третє –

розвиток навичок сприйняття, на четверте – розвиток вмінь «декодувати» повідомлення, на п'яте – розвиток вмінь самовиражатися за допомогою медіа, на шосте – розвиток вмінь оцінювати якість інформації, на сьоме – включення в систему соціокультурних зв'язків і на останнє – розвиток вмінь користуватися потенціалом медіа. Із цього випливає, що провідними функціями медіа освіти є

- 1) розвиток комунікативних здібностей
- 2) розвиток критичного мислення. Необхідно зазначити, що до поданого переліку завдань Джон Грейторекс (Великобританія) та Мішель Еден (Франція) додали ще й такі, як «підтримка креативності (творчих здібностей) школярів та допомога учням у пошуці основних критеріїв розуміння причин та наслідків впливу медіа.

Контент – аналіз визначень критичного мислення, запропонованих експертами, дає підставу констатувати наступні результати. Учасники анкетування найчастіше використовували дванадцять нижчеподаних термінів:

№	термін	частота використання	% від числа експертів
1	аналіз	11	48
2	особистість (особистісний)	11	48
3	розуміння	7	30
4	творчість	7	30
5	медіа	7	30
6	запропоноване	7	30
7	референтна система	7	30
8	приховане	6	26
9	схвалення позиції	6	26
10	рефлексія	6	26
11	оцінювання	5	22
12	критичний	5	22

Отже, найбільш значимі терміни у списку – це «аналіз» та «особистість» або «особистісний». Це означає, що критичне мислення, перш за все, – це мислення аналітичне, а даний процес – це процес особистісний. Щоб володіти такою якістю, людина повинна бути суб'єктом своєї діяльності. У цьому контексті елемент «особистість» виконує роль суб'єкта, а елемент «критичний» характеризує стан, на досягнення якого спрямована педагогічна діяльність. Російський педагог А.В. Шаріков пропонує розглядати процес критичного мислення у наступній послідовності:

Аналіз запропонованого
(розподіл запропонованого на частини, встановлення ключових елементів та зв'язків, співставлення з референтною системою)

оцінювання запропонованого	акт народження інтерпретації запропонованого	схвалення позиції по відношенню до запропонованого
-------------------------------	--	--

Рефлексія
(співставлення отриманої інтерпретації з
запропонованим та референтною системою)
Розуміння прихованого

оцінювання прихованого	інтерпретація прихованого	схвалення позиції по відношенню до прихованого.
---------------------------	------------------------------	---

Він же і робить спробу дати узагальнене визначення критичному мисленню.

Критичне мислення – це процес аналізу запропонованого повідомлення, що орієнтований на розуміння прихованої складової і веде до трьох можливих результатів: інтерпретації прихованого, оцінювання прихованого і схвалення позиції по відношенню до прихованого. Цей процес має особистісний творчий характер. Творчість у даному випадку виявляється у осмисленні нового у змісті повідомлення. Термін «критичне» поєднує аналітичне, творче, рефлексивне розуміння, що здатне інтерпретувати і давати оцінку прихованому змістові у повідомленні, а також схвалювати позицію по відношенню до нього. Іншими словами, критичне мислення – це процес сприйняття інформації, який веде до усвідомлення особистістю її змісту, направленості, повноти викладу, наявності у ній елементу прихованості з обов'язковим кінцевим вибором позиції особистості по відношенню до даної інформації.

Визначення експертами поняття «комунікативні здібності» відбувалося аналогічним чином. Підсумовуючи відповіді була встановлена така послідовність використання термінів: на першому місці – компетентність з частотою використання – 14 і процентною ставкою 61 від загального числа опитаних, далі – особистість (особистісний) відповідно 10,43%; комунікація – 9,39%; творчість – 9,39%; обмеженість – 9,39%; сприйняття – 9,39%; розуміння – 8,35%; семіотичні системи – 8,35%; взаємодія – 7,30%; медіа – 7,30%; повідомлення – 6,26%; аналіз – 5,22%. Результати анкетування дозволяють говорити про наступне: комунікативні здібності – це компетентність особистості, на досягнення якої спрямована педагогічна діяльність. Тут необхідно звернути увагу на те, що у рідній мові термін «компетентність» означає високий професійний рівень, а в англійській та французькій мові цей термін означає «достатній рівень», тобто мова йде не про комунікативні здібності, а скоріше про медіа – комунікативну

компетентність («достатній рівень розвитку») учнів. Як результат проведеної роботи А.В. Шаріков пропонує своє визначення цього терміну:

«Медіа – комунікативна компетентність – це компетентність у сприйнятті, створенні та передачі інформації, що відбувається завдяки технічним та семіотичним системам з урахуванням їх обмеженості і базується на критичному мисленні та на спроможності вести медіатизований діалог з іншими людьми» [2, 44-64].

Проблемою медіа освіти займається також Гарвардська школа дипломованого спеціаліста. Одним із головних завдань інституту засобів масової інформації при цій школі було формулювання значення виразу «Грамотність сприйняття медіа інформації». В результаті проведеної роботи були запропоновані два визначення: перше, яке дала Канада, де грамотність сприйняття засобів масової інформації викладається вже з початку 90-х років, звучить так: «грамотність сприйняття медіа інформації – це здатність розуміти та оцінювати усі символи систем суспільства». Друге визначення було запропоноване у грудні 1999 року Аспенським інститутом (Канада), де 25 викладачів визначили грамотність сприйняття медіа інформації як здатність аналізувати, оцінювати та здійснювати спілкування у різноманітних формах [6, 35]. Виходячи із даних визначень можна стверджувати, що кінцевим результатом усього процесу медіа освіти має стати медіа грамотністю учнів.

Рене Хоббс, директор Гарвардського інституту, у своїх наукових розвідках також приділяє значну увагу грамотності сприйняття інформації з джерел медіа. Він називає грамотне сприйняття медіа інформації ключем, який відкриває двері до нових шляхів викладання та навчання. Тому саме Гарвардський інститут уповноважив громадськість окреслити основні завдання, які б вирішувалися у процесі вивчення курсу грамотного сприйняття медіа інформації. Паралельно ставилося питання, яким чином можна викладати такий курс у школі. Як результат цієї роботи були розроблені навчальні плани з курсу грамотного сприйняття медіа інформації. Сам Рене Хоббс називає 7 вагомих засадових позицій щодо необхідності впровадження такого навчального курсу, який на його думку, дає можливість зрозуміти, що означає бути освіченою людиною у сучасному суспільстві:

- 1) Цінувати та толерантно ставитись до різного типу інформації.
- 2) Вміти робити правильний вибір в інформаційно насиченому середовищі.
- 3) Розуміти та поважати різні точки зору.
- 4) Вміти формувати та поширювати повідомлення.
- 5) Ефективно розвивати родинні, суспільні та культурні зв'язки.
- 6) Визначати значущі для особистості завдання на майбутнє.
- 7) Бути частиною спільноти, яку цінують і поважають колеги і товариші [7, 15].

Баррі Дункан називає 6 основних причин, які, на його думку, пояснюють необхідності впровадження такого курсу:

1. Засоби масової інформації домінують у нашому політичному та

- культурному житті;
2. Майже вся інформація, яка не належить до безпосереднього досвіду, є інформацією ЗМІ;
 3. Засоби інформації сприяють створенню потужних моделей суспільних цінностей та поведінки;
 4. Інформація впливає на нас, хоч ми цього не усвідомлюємо (Мак Клахен «Невидиме оточуюче середовище»);
 5. Грамотне сприйняття засобів інформації може збільшити обсяг оволодіння інформацією;
 6. Грамотне сприйняття засобів інформації може змінювати пасивні взаємозв'язки на активні [8, 4].

Науковці, які обстоюють необхідність спеціальної підготовки дітей та молоді до грамотного сприйняття ЗМІ, надають особливого значення шостому пункту. Організація «Громадяни за грамотність у сприйнятті ЗМІ» також спонукає громадськість перетворити пасивне ставлення до інформації на активне, намагається залучити приватизовані, комерційні джерела інформації з метою забезпечення плюралізму у політичних поглядах громадян [9, 44].

До того ж, Гарвардський інститут зупинився на певній ключовій позиції грамотності сприйняття медіа інформації. Найважливішим у цьому курсі є не навчання «із використанням» засобів інформації (visual and verbal learning), а навчання «про засоби інформації» (teaching about visuals). Це дуже суттєва відмінність, особливо в час, коли в школі повальною модою стало використання комп'ютерів. Знати, яким чином найбільш ефективно подати інформацію звичайно є важливим, але ця спроба не обов'язково буде критично осмислена.

Правильною на наш погляд є думка про те, що грамотне та компетентне сприйняття інформації може допомогти повернути учням відчуття потягу до духовного слова, показати фундаментальні відмінності між культурою візуального та друкованого тексту.

Отже, враховуючи потужний вплив ЗМІ на розвиток особистості можна зробити висновок про необхідність впровадження курсу медіа освіти в загальноосвітніх школах України, використовуючи кращі здобутки та традиції викладання цього курсу в школах Заходу. Кінцевим результатом засвоєння цієї дисципліни має стати медіа грамотність учнів, яка б забезпечувала їх аналітичним мисленням та адекватним сприйняттям тієї інформації, яку пропонують ЗМІ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ла Бордери Р. Образование в области средств массовой информации во Франции // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – № 1.
2. Шариков А.В. Медиа образование: мировой и отечественный опыт. – М.: НИИ СО и УК АПН СССР, 1990. – 64 с.
3. Christenson P.G. (1985) Children and commercials: The relationship between general trust and specific influence. Communication Research Reports 2 (1),

41-45.

4. Пьер Э. Подготовка юных телезрителей во Франции // Перспективы. Вопросы образования. – 1984. – № 2.
5. Buscombe, Edward. (1992). Television studies in schools and colleges. In Manuel Alvarado and Oliver.
6. Kress, Gunther. (1992). Media literacy as cultural technology in the age of transcultural media. In C. Bazalgette, E. Bevort, and J. Savino (Eds.) New directions: Media education worldwide. London: British Film Institute.
7. Hobbs, Renee (1997). Literacy for the information age. In James Flood, Shirley Brice Heath and Diane Lapp (Eds), Handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts. International Reading Association and Macmillan Lirary Reference: New York.
8. Piette, Jacques and Giroux, Luc (1997). The theoretical foundations of media education programs. In Robert Kubey (Ed.) Media literacy in the information age. New York: Transaction Press.
9. Aufderheide, Patricia. (1997). Media literacy: From a report of the National Leadership Conference on Media Literacy. In Robert Kubey (Ed.) Media literacy in the information age. New York: Transaction Press.