

УДК 378.147:[81'243+070](045)

ЧИЧЕРИНА Наталья Васильевна, доктор педагогических наук, доцент, директор Института филологии и межкультурной коммуникации Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова. Автор 82 научных публикаций, в т. ч. двух монографий и шести учебных пособий (в соавт.)

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

В статье рассматривается структура медиаграмотности как ключевой компетенции современного специалиста. Автором предложено содержательное наполнение компонентов медиаграмотности, которое может служить основой для интеграции концептов медиаобразования в учебный процесс в вузе.

Ключевые слова: медиаграмотность, ключевые компетенции, средства массовой информации и коммуникации.

Современный этап развития общества характеризуется резким усилением информационной насыщенности и информационного взаимодействия, являющихся результатом процессов глобализации и беспрецедентного развития информационных и коммуникационных технологий.

Исследования происходящих изменений в информационных процессах показывают, что информационная революция осталась в прошлом¹, и общество вступило в новую информационную эру, в которой в контексте информатизации и глобализации формируются информационная экономика (information economy) и информационный капитализм (information capitalism)². В новом глобальном информационном обществе реализация жизненных целей и проектов зависит от степени включенности человека в инфор-

мационное пространство, а власть принадлежит тем, кто способен создавать новые культурные коды для репрезентации реальности и оказания воздействия на сознание аудитории. Борьба за доминирующее влияние перемещается в сферу информации.

В этих условиях перед системой образования возникают новые проблемы, связанные с формированием компетенций, обеспечивающих адаптацию людей к новым условиям жизнедеятельности. Одной из таких компетенций является медиаграмотность, которую можно определить как «способность адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации: осуществлять поиск, анализировать, критически оценивать и создавать медиатексты, распространяемые с помощью различных средств

массовой информации и коммуникации, во всем разнообразии их форм»³.

Анализ исследований, проектных материалов и документов по компетентностному подходу показывает, что медиаграмотность не является инвариантной в существующих на сегодняшний день российских и зарубежных концепциях, однако она неизбежно присутствует в описаниях компонентов самых различных компетенций. Так, в материалах симпозиума «Ключевые компетенции для Европы» (Берн, 1996) умения и навыки взаимодействия с медиатекстами отнесены к компетенциям, связанным с возрастанием информатизации общества, которые обеспечивают готовность и потребность грамотно и критически использовать современные источники информации в профессиональной и бытовой сферах деятельности⁴. По классификации ключевых компетенций И.А. Зимней, цели и задачи медиаграмотности могут реализовываться в процессе развития компетенций ценностно-смысловой ориентации в мире и гражданственности, компетенции социального взаимодействия с обществом и общностями, компетенции познавательной деятельности⁵.

Вместе с тем, учитывая современную парадигму информационной цивилизации и ту роль, которую играют СМИ в создании информационной среды, представляется целесообразным рассматривать медиаграмотность как отдельную, самостоятельную компетенцию в структуре профессиональной компетентности современного специалиста и обозначать ее как ключевую компетенцию в системе «ключевые – базовые – специальные» компетенции. При этом значение и место медиаграмотности в моделях профессиональной компетентности может быть различным в зависимости от сферы профессиональной деятельности. К примеру, для специалистов в области медицины, финансов, экономики медиаграмотность может рассматриваться как одна из ключевых компетенций, определяющих эффективное взаимодействие с медиатекстами в различных сферах деятельности, преимущественно

в гражданско-общественной и культурно-досуговой. Однако для специалистов в области филологии и лингвистики, образования, связей с общественностью, маркетинга и т. п. медиаграмотность приобретает гораздо большее значение, оказывая влияние и на эффективность их социально-трудовой деятельности.

Выделение медиаграмотности как ключевой компетенции в структуре профессиональной компетентности современного специалиста требует определения ее структурных компонентов и содержания.

Как и любая другая компетенция, медиаграмотность представляет собой определенный набор навыков, умений, систем ценностей и отношений. Попытки структурировать содержание медиаграмотности представлены в работах большинства отечественных и зарубежных теоретиков медиаобразования. Многие авторы определяют структуру медиаграмотности как систему знаний и умений, основанных на определенном наборе ключевых концептов медиаграмотности. Наиболее распространенный вариант системы ключевых концептов, предложенный Британским киноинститутом, включает такие категории, как медиаагентства, медиакатегории, медиатехнологии, медиаязыки, медиааудитории, медиарепрезентации⁶.

Подходы к формированию медиаграмотности, построенные на ключевых концептах, обладают как очевидными достоинствами (например, позволяют использовать унифицированный набор категорий при работе с различными видами медиатекстов), так и некоторыми недостатками. В частности, по мнению Э. Харта, претендуя на абсолютную нейтральность по отношению к системам ценностей, проповедуемым СМИ, данные подходы рискуют создать духовный вакуум в процессе обучения⁷.

Очевидно, в попытках избежать такого «духовного вакуума», ряд исследователей медиаграмотности предлагают строить ее содержание вокруг исключительно ценностных, идеологических или эстетических составляющих и сфокусировать процесс обучения, например,

на изучении вопросов идеологического производства в масс-медиа⁸ или эстетического компонента медиасообщений⁹.

Не подвергая сомнению важность формирования гражданской позиции в процессе работы с медиатекстами или изучения эстетического компонента, следует отметить, однако, что они отражают лишь некоторые из целей медиаобразования и сужают понятие медиаграмотности до понятий гражданственности или способности к восприятию медиаэстетики.

В научной литературе существуют и другие подходы к описанию структуры медиаграмотности. Так, например, Р. Хоббс, опираясь на широко распространенное определение медиаграмотности, разработанное международной группой экспертов, предлагает выделять в ее структуре четыре группы умений: умения осуществлять доступ, умения анализировать, умения оценивать и умения создавать медиатексты¹⁰. Все названные умения, на наш взгляд, действительно являются неотъемлемым компонентом медиаграмотности, однако и в этом случае наблюдается неоправданное сужение структуры медиаграмотности до поведенческого компонента. Как и в представленных выше подходах, такое сужение представляется неправомерным с позиций рассмотрения медиаграмотности как ключевой компетенции, определяющей готовность граждан общества к адекватному взаимодействию с современной медиакультурой.

В свете вышесказанного представляется целесообразным предложить другой, более широкий подход к рассмотрению структуры медиаграмотности. При этом в качестве теоретической основы при определении структурно-содержательных компонентов медиаграмотности предлагается опираться на сформулированные в отечественной психологии положения о характеристиках ключевых компетенций, которые могут рассматриваться как общие критерии для определения и оценки их структуры и содержания. И.А. Зимняя выделяет четыре аспекта в содержании компетенции: мотивационный аспект – готовность к проявлению

компетенции; когнитивный аспект – владение знанием содержания компетенции; поведенческий аспект – опыт проявления компетенции в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях; ценностно-смысловой аспект – отношение к содержанию компетенции и объекту ее приложения. Их реализация происходит при условии эмоционально-волевой регуляции процесса и результата проявления компетенции¹¹.

С этих позиций и на основе анализа существующих подходов к определению содержания и структуры медиаграмотности можно выделить четыре структурно-содержательных компонента медиаграмотности: мотивационный, когнитивный, поведенческий и ценностно-смысловой компоненты.

Рассмотрим содержание данных компонентов подробнее.

1. Мотивационный компонент – готовность к проявлению компетенции. Мотивационный компонент формируется, во-первых, на основе осознания обучаемыми роли и функций современных СМИ в жизни общества и каждого отдельного человека в контексте изменяющейся социальной реальности; во-вторых, на основе формирования у обучаемых целостных представлений о себе в контексте современной медиакультуры; в-третьих, на основе осмысления собственных коммуникативных потребностей и актуализации интеллектуальных возможностей в процессе активного усвоения накопленного человеческого опыта при взаимодействии с медиатекстами.

2. Когнитивный компонент – владение знанием содержания компетенции. Когнитивный компонент медиаграмотности включает знания, сгруппированные по ключевым концептам медиаграмотности, к которым мы предлагаем относить следующие концепты: процесс, контекст, медиатекст и медиарепрезентации:

2.1. Концепт «процесс» предполагает овладение знаниями по следующим вопросам: роль и функции СМИ в современном мире; отличительные характеристики различных СМИ и их коммуникативные стратегии; экономика СМИ, вопросы собственности и экономические ин-

тересы в медиаиндустрии; процесс создания медиатекста (цели, аудитория, способы взаимодействия с аудиторией и воздействия на нее); эффекты СМИ;

2.2. Концепт «контекст» предполагает овладение знаниями по следующим вопросам: исторический и культурный контексты создания и функционирования СМИ; медиакультура в современном культурном пространстве; масс-медиа и идеология; масс-медиа и формирование идентичности;

2.3. Концепт «медиатекст» предполагает овладение знаниями по следующим вопросам: тип и жанр медиатекста; тема и предмет медиатекста; автор и аудитория медиатекста; структура нарратива; вербальные, аудитивные, визуальные, графические, мультимедийные средства и способы передачи значения и смысла; эксплицитное и имплицитное содержание; интертекстуальные связи; наличие или отсутствие стереотипных репрезентаций; характер взаимодействия с аудиторией;

2.4. Концепт «медиапрезентации» предполагает овладение знаниями по следующим вопросам: отношение медиатекста к реальному миру (реализм и конструктивизм как способы репрезентации объективной реальности); авторская позиция (предубежденность и объективность, выражение и отражение доминирующей идеологии, системы культурных ценностей, мировоззрения; журналистская этика); стереотипизация в текстах массовой информации, проблема репрезентации определенных социальных категорий и групп членов общества; медиапрезентации и проблема насилия; медиапрезентации и культура потребления.

3. Поведенческий компонент – набор умений, обеспечивающих адекватное взаимодействие с медиатекстами в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях. Поведенческий компонент медиаграмотности включает следующие базовые группы умений:

– умения осуществлять поиск информации в различных медиаисточниках: локализовать / определить нахождение и выполнить действия

по осуществлению доступа к источнику медиаинформации; сохранять медиаинформацию; находить необходимую информацию в различных типах медиатекстов, в т. ч. при помощи технических средств;

– умения анализировать медиатекст: определять тему, предмет, тип, жанр, целевую аудиторию медиатекста; устанавливать коммуникативное намерение автора и смысловую доминанту медиатекста; определять основные функции медиатекста; вычленять главное, анализировать эксплицитное и имплицитное содержание; определять структурную организацию нарратива; анализировать вербальные, аудитивные, визуальные, графические, мультимедийные средства и способы передачи значения и смысла; выделять и анализировать социокультурные концепты, актуализируемые в медиатексте; определять интертекстуальные связи; определять наличие или отсутствие стереотипных репрезентаций; определять способы воздействия на аудиторию; исследовать социальный, исторический, политический, экономический и культурный контексты создания и восприятия медиатекста;

– умения критически оценивать содержание медиатекста: интерпретировать содержание медиатекста через призму личностного опыта, на основе уже сформированных ценностей, отношений, мировоззрения, приобретенных знаний; на основе анализа социального и культурного контекстов строить предположения о возможных последствиях, последующих событиях или логическом завершении репрезентируемой ситуации; на основе анализа социального контекста оценивать значимость и ценность медиатекста для получателя;

– умения творческого репродуктивно-продуктивного перекодирования информации при создании нового медиатекста: правильно определить и оценить аудиторию или получателя медиасообщения; эффективно и творчески использовать вербальные, аудитивные, визуальные, графические, мультимедийные средства и способы передачи значения и смысла; построить

логическую цепочку, привлечь и удержать внимание получателей сообщения; построить сообщение с учетом особенностей картины мира партнера по общению.

В качестве комментария к содержанию поведенческого компонента медиаграмотности представляется важным отметить, что первую группу умений часто связывают со способностью использовать различные информационные источники или технические средства, и определяют как информационную грамотность или, с недавнего времени, как цифровую грамотность. Вместе с тем, представляется очевидным, что, несмотря на имеющееся наложение на содержание других видов грамотностей, эти умения должны рассматриваться и как неотъемлемый компонент медиаграмотности. Умения анализа и критического оценивания, составляющие вторую и третью группы умений, в практической деятельности часто объединяются в одно целое. Важно, однако, подчеркнуть, что аналитические умения направлены на грамотное извлечение информации из воспринимаемого текста, в то время как умения оценивания направлены на формирование личностного смысла текста и построение критических суждений о его содержании на основе личностного опыта, системы ценностей и приобретенных знаний.

Что касается четвертой группы умений поведенческого компонента, то она выступает предметом давних дискуссий теоретиков и практиков медиаобразования. Сторонники включения продуцирования медиатекстов в содержание обучения полагают, что медиаграмотность не является полностью сформированной, если обучаемые не приобрели навыки и умения создания медиатекстов. В Великобритании, к примеру, задания на самостоятельное создание медиатекстов активно используются для оценки уровня сформированности медиаграмотности. Многие исследователи убеждены, что формирование практических навыков и умений по созданию медиатекстов не только приводит к более глубокому пониманию медиатехнологий, но и является важным этапом познания окружающей реальности, развития

экспрессивной функции коммуникантов и их творческого потенциала¹². Вторая точка зрения заключается в том, что непрофессиональное продуцирование медиатекстов в процессе обучения носит, на самом деле, не продуктивный, а репродуктивный и имитативный характер, при этом отнимает время от процесса развития критических и аналитических навыков, поэтому включение практических умений в содержание обучения нецелесообразно¹³. Очевидно, что аргументы каждой стороны заслуживают внимания и отражают реальную ситуацию. В программах формирования медиаграмотности как ключевой компетенции, не имеющей профессиональной направленности, продуцирование медиатекстов может рассматриваться лишь как один из приемов обучения в процессе выполнения, например, групповых или индивидуальных проектов без предъявления требований к профессиональному исполнению. При этом продуцирование медиатекстов, как правило, представляет собой творческое репродуктивно-продуктивное перекодирование имеющихся семиотических ресурсов. Вместе с тем, не вызывает сомнений, что такая деятельность является важным этапом в подготовке обучаемых к жизни в обществе, в котором масс-медиа тесно переплетены с профессиональной, гражданской и личной жизнью каждого человека.

4. Ценностно-смысловой компонент – отношение к содержанию компетенции и объекту ее приложения. Ценностно-смысловой компонент формируется на основе базовых концептуальных положений медиаграмотности, представляющих собой своеобразный кодекс, свод постулатов, определяющих «идеологическую основу» процесса формирования критической автономии потребителей медиаинформации: медиатексты являются конструктами, но, в свою очередь, они конструируют реальность; медиатексты имеют коммерческую импликацию; медиатексты имеют идеологическую и политическую импликацию; форма и содержание взаимозависимы во всех средствах массовой информации, каждое из которых имеет специфический набор отличительных

**СТРУКТУРА МЕДИАГРАМОТНОСТИ
КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА**



признаков; получатели медиатекстов конструируют их значение и смысл¹⁴.

Графически предлагаемая структура медиаграмотности может быть представлена в виде следующей схемы:

В заключение представляется важным подчеркнуть, что представленные выше компонен-

ты медиаграмотности определяют не только структуру формируемой компетенции, но и содержание процесса обучения, направленного на развитие медиаграмотности как ключевой компетенции, обеспечивающей адекватное взаимодействие членов общества с современной медиакультурой.

Примечания

¹ Засурский И.И. Масс-медиа второй республики. М., 1999.

² Castells M. The Rise of the Network Society. Cambridge, 1996.

³ Чичерина Н.В. Медиаобразование в контексте изменяющейся социальной реальности: моногр. Архангельск, 2008. С. 81.

⁴ Hutmacher W. Key Competences for Europe: Report of the Symposium (Berne, Switzerland, March 27–30, 1996) // A Secondary Education for Europe Project. Strasbourg, 1997.

⁵ Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.

⁶ Hart A. Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England // Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives. New Brunswick, 1997. P. 199–211.

⁷ Hart A. Op. cit.

⁸ Lewis J., Jhally S. The Struggle over Media Literacy // J. of Communication. 1998. № 48(1). P. 109–120.

⁹ Zettl H. Contextual Media Aesthetics as the Basis for Media Literacy // J/ of Communication. 1998. № 48(1). P. 81–95.

¹⁰ Hobbs R. Expanding the Concept of Literacy // Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives / R. Kubey (Ed.). New Brunswick; London, 1997. P. 163–184.

¹¹ Зимняя И.А. Указ. соч. С. 41.

¹² Hobbs R. The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement // J. of Communication. 1998. № 48(1). P. 16–32; Zettl H. Op. cit.

¹³ Lewis J., Jhally S. Op. cit.

¹⁴ Aufderheide P. Media Literacy: from a Report of the National Leadership Conference on Media Literacy // Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives / R. Kubey (Ed.). New Brunswick; London, 1997. P. 79–86.

Chicherina Natalia Vasilyevna

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,
Institute of Philology and Cross-Cultural Communication

MEDIA LITERACY AS A KEY COMPETENCE OF MODERN SPECIALISTS: COMPONENTS AND CONTENT

The author of the article suggests the component structure of media literacy as a key competence of modern specialists. The content of media literacy components is viewed as the basis for integrating the concepts of media education into the teaching process in universities.

Key words: *media literacy, key competences, mass media and communication.*

Контактная информация:

e-mail: n.chicherina@narfu.ru, nchicherina@yandex.ru

Рецензент – Баграмова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, директор лингвистического центра Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена