

Жижина М. В.

**МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФОРМА КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/25.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/25.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2009. № 4 (23): в 2-х ч. Ч. I. С. 78-81. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

ную с традиционными элементами преподавания.

Источником информации служат аутентичные материалы: периодические издания на иностранном языке. В нашем случае это периодические издания на немецком языке, издаваемые не только в Германии, но и в России. Причем в российских изданиях как, например, *Vitamin* материал построен на принципе диалога культур и дает большие возможности для формирования социокультурных знаний.

#### *Список литературы*

- Барышников Н. В.** Особенности межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком // Обучение межкультурной коммуникации в различных условиях: Сб. статей. – Пятигорск, 2000. – С. 5-12.
- Бергельсон М. Б.** Межкультурная коммуникация как исследовательская программа // Вестник МГУ. – 2002. – № 1. – Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – С. 167-181.
- Буланкина Н. Е., Асеев А. А.** Основы формирования культурологической компетенции учителя // Сибирский учитель. – 2000. – № 5. – С. 40-43.
- Полат Е. С.** Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 20-25.
- Тер-Минасова С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
- Харченкова Л. И.** Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному: Автореф. дис. ... д.п.н. – СПб., 1997.
- Little D.** Cultural Competence and the Negotiation of Cultural Meaning: Some Proposals for the Exploitation of Interactive Multimedia in Language Learning // Gienow. – Hellwig, 1994. – S. 105-116.

## МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФОРМА КУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*Жижина М. В.*

*Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского*

Неуклонно возрастающий интерес к проблемам медиаобразования и медиакомпетентности связан с той ролью, которую играют современные медиа в информатизирующемся мире. Современные информационные технологии, с одной стороны, предоставляют личности потенциальные возможности для обмена информацией, «виртуального» знакомства с различными странами и их культурами, для расширения кругозора, повышения профессионального и общекультурного уровня личности. С другой стороны, расширение сферы массмедиа ведет к информационным перегрузкам личности, психологическим манипулятивным воздействиям, «виртуализации сознания», возрастанию стереотипизации в межличностном общении. Все эти феномены демонстрируют растущее влияние средств массовой коммуникации на индивидуальное и общественное сознание.

Концепции информационного общества, разработанные в трудах К. Шеннона, Н. Винера, А. Тюринга, Н. Н. Моисеева, Д. Белла, М. Кастеллса, Э. Тоффлера, Ф. Уэбстера, И. С. Мелюхина, С. И. Дука, Г. Р. Громова, А. М. Кулькина и др., предполагают высокий уровень информационной культуры современного человека, в первую очередь, его медиакультуры.

А. Б. Бушев, исследуя влияние Интернета на межкультурную компетентность, пишет: «человеку XXI в. необходимо уметь ориентироваться в обрушивающемся на него информационным потоке, находить и использовать нужную информацию для получения новых знаний» [1]. В этой связи многие исследователи говорят об информационно культурном человеке, который «в состоянии определить свои потребности в информации, искать ее, оценивать и эффективно использовать» [1, с. 88]. А. Б. Бушев считает, что такие социальные факты, как рост миграции, рост мобильности и виртуальности контактов, находят свое отражение во влиянии интернетизации на межкультурную коммуникацию, и наоборот.

Современные медиа влияют на все сферы жизнедеятельности человека, на все процессы в области культуры и образования. Растущий поток информации, требует от личности не только адекватного восприятия, эффективной переработки информации, но и творческого осмысления и критического анализа медиасообщений. В этом контексте целью медиаобразования как неотъемлемой части современного образования становится формирование медиакомпетентности личности. Медиакомпетентность, на наш взгляд, нельзя отделять от формирования общей культуры личности, и культурно-психологической компетентности, в частности.

Медиакомпетентность в научной литературе рассматривается как элемент и как конечный результат медиаобразования. Она становится частью профессиональной субкультуры специалистов, условием социализации личности в современном медиамире, фактором успешности человека в быстро меняющемся социуме. В то же время медиакомпетентность выступает как средство познания поликультурного мира; средство получения знаний; способ самопрезентации и реализации потенциальных возможностей личности.

К числу негативных эффектов влияния информационной массовой культуры исследователи все чаще в своих работах относят то, что современные механизмы развлечения масс не способствуют духовному развитию личности, препятствуют обращению личности внутрь себя самого. «Активно продвигается и куль-

тивируется образ человека покупающего, публичного, а значит, успешного, основными атрибутами успешной жизни выступают гламур, дорогие престижные вещи (яхты, клубы, курорты) и, конечно, глянцево-журналы. Главной жизненной ценностью становится потребление. Общество все время чего-то неистово покупает или берет в кредит и ищет новостей. В современных массмедиа все больше места занимают скандальные картинки и реклама, а главным источником удовлетворения потребности в информации становится голубой экран. За веселыми рингтонами и бесконечными блужданиями по миру телефонов и полками супермаркетов, скрывается неуверенный и часто несчастный, духовно потерянный человек» [5, с. 214].

Ориентация социума на информацию видоизменяет все сферы человеческой жизни, происходит переоценка ценностей и соответственно меняются и потребности современной личности.

А. В. Кинсбургский подчеркивает, что влияние информатизации на общественное сознание вариативно, поэтому оценивая влияние на массовое сознание и поведение, следует подходить к процессу оценки дифференцированно, учитывая многокачественность и многоуровневность общественного сознания.

По мнению А. В. Шарикова, медиакультура, с одной стороны, в социальном плане — это часть общей культуры, связанная со средствами массовой коммуникаций, а с другой, в личностном плане, является частью общей культуры человека, формирования «компьютерной грамотности», «информационной культуры», «информационного мышления», «информационной вооруженности» (Е. П. Велихов, А. П. Ершов, В. М. Монахов, О. К. Тихомиров и др.).

Развитие информационной культуры и специальную модернизацию образования большинство исследователей рассматривает как необходимое условие развития медиакомпетентности, обеспечения эффективности межкультурного общения и мультикультурного характера образования. Психолого-педагогическим аспектам становления информационной компетентности педагога посвящены работы А. М. Оробинского, В. Л. Акуленко, М. Г. Дзугоевой, А. Н. Завьялова, О. Б. Зайцевой, О. А. Захаровой, А. Л. Семёнова, Н. Ю. Таировой, О. А. Кизика, О. П. Кутькиной, Е. А. Медведевой.

О. П. Кутькина на основе анализа теоретико-методологических положений медиаобразования и компетентностного подхода к образованию сформулировала следующее определение *медиакомпетентности*: «Медиакомпетентность — это сложное личностное образование, включающее в себя совокупность знаний о медиа, умений и навыков практического их применения, опыт использования медиа в различных сферах деятельности, включая опыт работы с компьютером как основным медиаинструментом, качества личности, характеризующие человека, такие как: познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность, рефлексия, а также положительная мотивация и ценностно-смысловые представления (отношения) о деятельности по использованию медиа» [4, с. 10].

Так, О. П. Кутькина в рамках своего исследования предложила использовать следующие критерии сформированности медиакомпетентности: положительная мотивация и ценностно-смысловые представления (отношения) об использовании медиа и создании медиапродукции, сформированность знаний и умений в области медиа, развитие качеств личности (познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность и рефлексия) и приобретение опыта использования медиа в различных видах деятельности.

Данный этап развития науки характеризуется возрастающим вниманием к вопросам медиаобразования, не ослабевает внимание к проблемам формирования медиакомпетентности. Информатизация образования, развитие критического мышления учащихся по отношению к «медиаобщениям», транслируемым через различные средства массовой информации; определение общей стратегии образовательного процесса в условиях формирования единого информационного пространства; разработка понятий «медиакоммуникативные способности», «информационная культура», «информационная картина мира», — эти и связанные с ними темы находятся в центре научных интересов педагогов, философов, социологов и психологов.

Проблемы медиаобразования разрабатываются такими учеными, как Л. М. Баженова, О. А. Баранов, Е. А. Бондаренко, И. В. Вайсфельд, Д. Е. Григорова, В. В. Гура, А. А. Данилов, И. В. Жилавская, Л. С. Зазнобина, Л. А. Иванова, О. П. Кутькина, О. Ф. Нечай, В. Ф. Олешко, С. Н. Пензин, Ю. М. Рабинович, А. В. Спичкин, К. М. Тихомирова, Ю. Н. Усов, И. А. Фатеева, А. В. Фёдоров, Н. Ф. Хилько, И. В. Чельшева, А. В. Шариков. Теоретические положения формирования информационной культуры личности представлены в работах Ю. А. Балашовой, А. Б. Бушева, Г. Г. Воробьева, И. А. Дониной, А. Н. Завьялова, А. П. Ершова, А. А. Веряева, А. Е. Медведевой, В. Ю. Милитарева, С. М. Оленева, Л. В. Скворцова, С. А. Храпова.

В психолого-педагогической литературе отмечается, что в настоящее время наблюдаются определенные тенденции по снятию противоречий между профессиональным образованием и быстро меняющейся профессиональной практикой за счет введения медиаобразования в образовательный процесс как средней, так и высшей школы. По мнению О. Ф. Нечая и А. В. Федорова, оптимальным направлением является опора на парадигму диалога культур М. М. Бахтина — В. С. Библера, что позволяет воспитывать молодежь, с одной стороны, на основе национальных традиций и смыслов, с другой в духе толерантности и терпимости к иноязычным ценностям.

Подчеркивая неоднозначное влияние массмедиа на личность, А. В. Федоров говорит о необходимости психолого-педагогического поиска адекватных средств, способствующих позитивным контактам молодого поколения с медиатекстами. В этом контексте исследователь предлагает выделять следующие виды

медиакомпетентности: перцептивная медиакомпетентность; интерпретационно/оценочная медиакомпетентность; операционная медиакомпетентность; мотивационная медиакомпетентность; контактная медиакомпетентность; информационная медиакомпетентность; креативная медиакомпетентность [6].

Как в российской, так и в зарубежной литературе исследователи очень часто используют как синонимы такие термины, как «медиакультура», «информационная культура», «аудиовизуальная образованность», «мультимедийная компетентность», «медиакомпетентность».

Значительную часть исследований по развитию медиакомпетентности составляют труды ученых в области медиапедагогике (К. Бээлгэт, Л. С. Зазнобина, Л. Мастерман, С. Н. Пензин, Г. А. Поличко, Ю. М. Рабинович, А. В. Спичкин, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, Н. Ф. Хилько, А.В. Шариков, Э. Харт); исследования в области профессиональной, информационной и компьютерной компетентностей (П. В. Беспалов, А. Н. Завьялов, О. А. Захарова, Л. Н. Лядова, Э. Ф. Морковина, А. П. Шестаков, М. В. Чикурова, В. В. Щербатов и др.); теоретические положения формирования информационной культуры личности (А. П. Ершов, А. А. Веряев, В. Ю. Милитарев, И. М. Яглом).

Обобщая данные медиапедагогических исследований, можно обнаружить, что в педагогической литературе при изучении медиакомпетентности выделяются следующие ее составляющие:

- а) опыт использования медиа материалов;
- б) активное приращение умений в сфере медиа;
- в) готовность к самообразованию.

В свою очередь, один из наиболее серьезных исследователей медиакультуры П. Винтерхофф-Шпурк предлагает выделять следующие шесть компонентов общей медиа (коммуникативной) компетентности: информационная компетентность в ее техническом аспекте (навыки программирования, знание специальных программ и т. д.); информационная Я-компетентность (способность активно и осмысленно использовать информационные технологии и т. п.); информационная социальная компетентность (способность к социально-критической рефлексии информационных технологий, а также их применение как средства социального взаимодействия); медиакомпетентность в ее техническом аспекте (техническая способность эксплуатировать и обслуживать оборудование); медиакомпетентность в Я-аспекте (способность к избирательному и рефлексивному восприятию СМИ); медиакомпетентность в социальном аспекте (знание того, как СМИ и их восприятие влияет на общество) [2].

Многие исследователи справедливо связывают развитие уровня медиакомпетентности с повышением уровня психологической культуры личности. С. Дж. Бэрэн (2002), рассматривая различные аспекты медиакомпетентности, предложил свою классификацию умений, необходимых для оценки медиакомпетентности личности: способность и готовность сделать усилия, чтобы воспринимать, понимать содержание медиатекста и отфильтровывать «шум»; понимание и уважение силы влияния медиатекстов; способность различать эмоциональную и аргументированную реакции при восприятии, чтобы действовать соответственно; развитие компетентного предположения о содержании медиатекста; знание условностей жанров; способность размышлять о медиатекстах критически, независимо от того, насколько влиятелен их источник; знание специфики языка различных медиа и способов их воздействия независимо от сложности медиатекстов.

В. Вебер в структуре медиакомпетентности выделяет пять блоков обязательных умений: отбор и использование того, что могут предложить медиа; разработка своего собственного медиапродукта; знание и аналитические способности, связанные с креативными возможностями, на которых основаны различные виды медиа; знание и аналитические способности, связанные с условиями для эффективного использования медиа; экономические, социальные, технические, политические условия, связанные с производством и распространением медиапродуктов.

Мы считаем, что само медиаобразование с психологической точки зрения может рассматриваться в двух взаимодополняющих аспектах: как со стороны развивающейся и самообразующейся личности, так и со стороны тех социальных институтов, которые несут на себе функцию образования человека (в том числе, собственно институт образования). В процессе медиаобразования происходит становление медиаобразованности, медиакомпетентности субъекта, уровень которой, как мы полагаем, можно определить по значению параметров трех компонентов медиакомпетентности личности в широком смысле.

В нашем подходе, обобщающем и развивающем идеи И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, В. Д. Шадрикова и др. о профессиональной компетентности, эти три компонента можно описать следующим образом:

- медиаобразованность в узком смысле, предполагающая, что субъект имеет достаточные знания о медиамире, о его особенностях, структуре, формах и поликультурном содержании;
- медиакомпетентность в узком смысле, предполагающая эффективное поведение в медиамире, т. е. освоение новых медиатехнологий и образцов поведения, в том числе, общения через медиасистемы (Интернет и т. п.);
- медиазащищенность или наличие медиаиммунитета как способности сохранять и отстаивать персональную идентичность в меняющихся медиaprостранствах, в том числе при переходах культурных границ.

Таким образом, в понятии медиакомпетентности как личностном результате медиаобразования представлены:

- психическое отражение и формирование (адекватных) социальных представлений о медиамире;
- поведение и освоение (в том числе собственных) новых форм поведения;

• присвоение поведенческих образцов, в том числе группового поведения, через механизмы конформизма, подражания, заражения, выражения «себя через действие» и идентификации.

#### *Список литературы*

1. Бушев А. Б. Интернетизация и межкультурная коммуникация // Электронная культура. Преодоление информационного неравенства: Матер. Межд. науч.-практ. конф. (Астрахань 2–5 июня 2008 г.) / Отв. ред. Е. Е. Рябцева. - Астрахань: ООО Типография «НОВА», 2008. - С. 80–85.
2. Винтерхофф-Шпурк П. Медиapsихология. Основные принципы. - Харьков: Изд-во гуманит. университет, 2007.
3. Жижина М. В. Медиакультура: культурно-психологические аспекты. - М.: Вузовская книга, 2009.
4. Кутькина О. П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Барнаул, 2006.
5. Оськина О. И. Проблема духовного измерения новой информационной культуры // Электронная культура. Преодоление информационного неравенства: Материалы Международной научно-практической конференции (Астрахань 2–5 июня 2008 г.) / Отв. ред. Е. Е. Рябцева. - Астрахань: ООО Типография «НОВА», 2008. - С. 212–215.
6. Федоров А. В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям // Телекоммуникации и информатизация образования. - 2007. - № 3. - С. 26–54.

### РЕСУРСЫ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НЕТИПИЧНЫХ ДЕТЕЙ<sup>1</sup>

*Зайцев Д. В.*

*Саратовский государственный технический университет*

Коррекционная учебно-воспитательная работа, проводимая с нетипичными детьми (в частности с умственной отсталостью), представляет собой намного более сложную и полиаспектную деятельность, нежели с детьми с сохранным интеллектом. Процесс обучения детей с нарушенным интеллектом требует применения всего спектра методов, приемов и средств коррекционно-компенсаторного педагогического воздействия. Несомненно, при этом учитываются особенности психофизического развития таких детей, характер и структура, имеющихся у них вторичных и третичных отклонений.

Дети-олигофрены отличаются сниженной работоспособностью, повышенной лабильностью основных нервных процессов, быстрой пресыщаемостью и истощаемостью, преждевременным наступлением охранительного торможения. Это обуславливает актуальность постоянного поиска новых форм, методов и средств развития, обучения и воспитания детей данной категории. Причем, познавательный интерес и когнитивная активность выступают детерминирующими факторами успешности реализации всего реабилитационного процесса.

Отсюда, чем выше уровень развития данных интересов, тем организованнее становится деятельность, поведение ребенка, качественно совершенствуется его эмоционально – волевая сфера. Ребенок становится дисциплинированнее, собраннее. Наличие у детей достаточно устойчивого познавательного интереса вкупе с выраженной когнитивной активностью позволяет оптимизировать процесс перевода зоны ближайшего развития ребенка в зону актуального развития.

Опираясь на природный интерес детей к изобразительной деятельности, в частности, к рисованию, благодаря его доступности, наглядности и конкретности выражения, отождествления с игрой, актуально рассмотреть его влияние на процесс онтогенеза ребенка. Рисование как форма деятельности требует продуктивной реализации целого ряда высших психических процессов и их компонентов, что делает его одним из ведущих факторов формирования личности. Изобразительная деятельность выступает основой декоративно-прикладных практик в системе образования нетипичных детей, развития их творчества и одаренности.

Большое значение занятий изобразительной деятельностью подчеркивали: Л. С. Выготский, Т. Н. Головина, А. Н. Граборов, Г. М. Дульнев, Л. В. Занков, Н. М. Соловьев. Проблема развития познавательных интересов средствами изобразительной деятельности у детей с умственной отсталостью в отечественной коррекционной педагогике и специальной психологии практически не разрабатывалась. В ряде исследований И. А. Грошенкова, Т. Н. Головиной, данная проблема затрагивалась вскользь, однако какое-либо лонгитюдное и пролонгированное её изучение не осуществлялось.

В связи с этим нами проводилось в 2009 году исследование ресурсов изодетельности на уроках рисования в третьих классах специальной образовательной коррекционной школы-интерната № 1 VIII вида (для детей с умственной отсталостью) г. Саратова, входящей в структуру Областного центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции (ОЦППРК). Сущность экспериментальной работы заключалась в увеличении доли изобразительных орнаментов в ходе декоративного рисования и их качественного измене-

<sup>1</sup> Исследование проведено в рамках проекта «Развитие детской одаренности и творчества детей на основе комплекса флористических арттехнологий», грант Федерального агентства по образованию по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)».