

УДК 372.881.1

ББК 74.58:73

X61

Н. Ю. Хлызова
Иркутск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ КАК КЛЮЧЕВОЙ ПРИОРИТЕТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье исследуется понятие медиакомпетентности как цели и результата медиаобразования через призму лингвистического образования. Описывается актуальность представленного феномена, анализируется его понятийно-терминологическое обеспечение в педагогической науке.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; медиакомпетентность; медиаобразование; иностранный язык.

N. Yu. Khlyzova
Irkutsk, Russia

MEDIA COMPETENCE IS A KEY PRIORITY OF LINGUISTIC EDUCATION

The article studies media competence as a goal of media education and a training outcome through the prism of linguistic education. It describes its currentness, gives an analysis of its terms in the pedagogical science.

Key words: competence; media competence; media education; foreign language.

Информационные технологии вносят большие изменения в повседневную и профессиональную деятельность обывателя. Единое информационное пространство способствует модернизации общества в целом и системы образования в частности. Педагогический процесс, его дидактическое обеспечение

направлены на формирование новых глобально значимых знаний. В связи с интеграцией в мировое образовательное и научное пространство результатом образования, в том числе лингвистического, становится компетентность.

Педагогическая наука начала заниматься вопросами компетентности позже других наук, базируясь на результаты исследований в области социологии, психологии, философии, математики, кибернетики и др. Совет Европы выделил ключевые компетентности, которыми должны владеть выпускники учебных заведений. Концепция модернизации российского образования определяет основные положения компетентностного подхода в образовании. Основные итоги деятельности любого образовательного учреждения заключаются в комплексе ключевых компетенций учащихся в информационной, правовой, образовательной и других сферах.

Понятия «компетенция» и «компетентность» приобрели особую значимость, являются основой новой концепции образования. С одной стороны, расширение терминологического аппарата, внедрение новых категорий является неотъемлемой частью развития педагогической науки, которая должна не только соответствовать потребностям современного общества, но и двигаться с опережением. С другой стороны, «вхождение нового понятия в научный аппарат педагогики – очень сложный и не всегда удачный процесс, поскольку использование чужих педагогике категорий засоряет ее язык, все это может иной смысл употребляемым понятиям или исказить их педагогическое значение» [Иванова, 2009, с. 159].

Анализ научной литературы показал, что некоторые исследователи не разделяют понятия компетентность и компетенция, считают их синонимами. Проведенное нами исследование [Хлызова, 2008] показало, что данные понятия представляют собой самостоятельные лингвистические единицы, поскольку имеют разные дефиниции: компетентность – необходимый набор знаний и умений для функционирования в определенной области; компетенция – определенная область реализации определенных знаний и умений.

Поскольку в нашем исследовании акцентируются знания и умения, направленные на работу с информацией, нами исследуется область медиаобразования и изучается «медиа» компетентность, которая рассматривается как цель, а следовательно, и результат медиаобразования.

Изучение ряда педагогических исследований показало широкое использование наряду с понятием «медиакомпетентность» терминов «медиаграмотность», «медиаобразованность», «медиакультура». А. В. Фёдоров отмечает «широкий разброс терминов» в анализируемой области и считает, что «термин медиакомпетентность более точно определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [Фёдоров, 2007, с. 75]. Безусловно, перечисленные понятия по своему значению близки друг другу, поскольку все определяют развитие и компетентность личности в сфере медиаобразования, рассматриваются как результат медиаобразования, но в то же время не являются абсолютно тождественными, так как изначально имеют различные дефиниции, следовательно, представляют собой понятийные или идеографические синонимы.

А. В. Фёдоров и А. А. Новикова в своей совместной работе понимают медиакомпетентность личности как совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих использованию, критическому анализу, оценке и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [Фёдоров, 2006, с. 49]. Авторы делают акцент на активную позицию медиакомпетентной личности, способной анализировать, синтезировать и давать собственную оценку полученной информации, обладающей критическим и творческим мышлением; не считают студента, пассивно воспринимающего информацию, имеющего потребительское отношение к медиа и стереотипное мышление, медиакомпетентной личностью, с чем нельзя не согласиться.

А. В. Шариков выделяет медиакоммуникативную компетентность и определяет ее как компетентность в восприятии, создании и передаче сообщений посредством технических и семиотических систем с учетом их ограничений, которая основана на критическом мышлении, а также на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми [Шариков, 2000]. Данный исследователь указывает на необходимость изучения проблем формирования аудиовизуальной грамотности и критического мышления учащихся, как неотъемлемой части медиакоммуникативных способностей, делает акцент на процесс восприятия, составляющими которого являются анализ и понимание. Автор выделяет объектами медиакоммуникативной компетентности медиа, сообщение, семиотические системы, ограничения и считает, что в медиаобразовательных курсах необходимо уделять гораздо больше внимания семиотическим вопросам и включать туда все три основных раздела классической семиотики: прагматика, семантика, синтаксис. Напомним, что семиотика (греч. *Sēmiōtikē*) – наука о знаках и знаковых системах (Толковый словарь иностранных слов Л. П. Крысина). Объект ограничения А. В. Шариков трактует как изучение ограничений информационных средств, семиосистем и сообщений в самых разнообразных аспектах – технических, семиотических, психологических, социологических, социокультурных и др. Автор в данном определении указывает на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми, под которым понимает диалог, опосредованный медиа и подчеркивает, что такой диалог не может сводиться к механической сумме «прием/передача» сообщений.

Американская исследовательница К. Тайнер наряду с термином «медиакомпетентность» использует понятие «информационная грамотность», которое определяет, как способность находить, оценивать и эффективно использовать информацию в личной и профессиональной деятельности [Tyner, 1998, с. 8].

На наш взгляд автор данного определения отмечает у учащихся необходимость в умениях осуществления поиска и сбора необходимых данных, что является очень актуальным для века информационных технологий с огромным неконтролируемым потоком сведений, что, в свою очередь, требует анализа и

адекватного оценивания, т. е. критического мышления. В соответствии с данным определением, личность учащегося рассматривается как активный пользователь, умеющий работать с медиа и применяющий свои медиа знания и медиа умения во всех сферах своей деятельности, особенно в профессиональной.

Опираясь на предложенные определения, мы понимаем медиакомпетентность как характеристику личности, отражающуюся в единстве медиаобразовательного сознания, чувства и поведения индивида, через его медиа знания, медиа отношения и медиа умения. Медиакомпетентность как основная категория медиаобразования выступает инструментом получения знаний, способом самовыражения, реализации творческого потенциала, средством познания окружающего мира, в том числе, через изучаемый иностранный язык.

Учитывая особенности современного общества, новые формы и средства коммуникации, можно заключить, что медиакомпетентность личности является частью профессиональной субкультуры специалистов всех отраслей и непосредственно связана с успехом человека в быстро меняющемся мире. В нашем исследовании, медиакомпетентность рассматривается как ключевой приоритет лингвистического образования, необходимая составляющая профессионализма специалистов в области переводоведения, чья профессиональная деятельность базируется на иноязычной коммуникации и работе с информацией.

С переходом к единому международному информационному пространству актуализируются не только медиаобразование, но и вопросы языкового разнообразия в глобальных информационных сетях. Центральной задачей государственного и частного секторов становится обеспечение необходимых ресурсов и мер для уменьшения языковых барьеров и активизации интерактивного общения между людьми разных языков и культур. Становится актуальной интеграция медиаобразования и процесса обучения иностранному языку с целью формирования медиакомпетентности языковой личности» [Иванова, 2010].

Результаты проведенного исследования [Хлызова, 2010] доказали, что, имея коммуникативно-направленный характер и общность в целях, а именно: сформировать способность высказать собственные суждения на основе полученной

информации, интерпретировать и создавать сообщения, данные дисциплины легко интегрируются, взаимообуславливаются и взаимодополняются, тем самым цель обучения иностранному языку и цель медиаобразования эффективно достигаются. По сути, медиакомпетентность языковой личности – есть интегрированный результат медиаобразования, целью и результатом которого является медиакомпетентность, практического курса иностранного языка – языковая личность.

Н. П. Рыжих предлагает модель медиаобразования студентов на материале англоязычных экранных искусств. Представленная модель предлагается автором как «наиболее эффективная, позволяющая избежать репродуктивности и простого накопления студентами информационно-справочных знаний на английском языке без умения преодолевать коммуникативный барьер, самостоятельно оценивать произведения экранного искусства и высказывать свою точку зрения» [Рыжих, 2007, с. 151].

С целью качественного повышения уровня иноязычной коммуникативной компетенции и медиакомпетентности учащихся Л. А. Иванова разрабатывает технологию формирования медиакомпетентности при изучении иностранного языка, компонентами которой являются: целевая установка; содержательный компонент (интегрированный курс «Иностранный язык и медиаобразование»); собственно технологический (организационный) компонент (конкретные формы, методы, приемы, средства формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности); экспертно-оценочный компонент [Иванова, 2009].

В соответствии с изученным материалом [Григорьева, 2009; Иванова, 2009, 2010; Фёдоров, 2007; Новикова, 2006; Рыжих, 2007; Шариков, 2000 и др.], можно заключить, что формировать медиакомпетентность в ходе лингвистического образования необходимо целенаправленно, в специально созданных для этого условиях. Проведенный теоретический анализ помог разработать комплекс необходимых для формирования медиакомпетентности условий, а именно: 1) введение медиаобразовательного компонента в содержание дисциплины «Иностранный язык»; 2) регулярное и педагогически обоснованное применение ши-

рокого медийного спектра в процессе медиаобразования и обучения иностранному языку не только с целью однонаправленной дидактической функции, повышающей эффективность процесса обучения иностранному языку, но и с целью формирования медиакомпетентности студента; 3) вовлечение студента в активную медиаобразовательную иноязычную деятельность в процессе обучения иностранному языку в соответствии с его индивидуальным уровнем медиакомпетентности, выявленным в ходе педагогического мониторинга; 4) систематическая диагностика уровней сформированности медиакомпетентности студента преподавателем и студентом на всех этапах ее становления и коррекция в направлении совершенствования; 5) руководство опытно-экспериментальной работой, направленное на объединение усилий всего педагогического коллектива по обновлению содержания образования; 6) перевод процесса формирования медиакомпетентности студента из управляемого в процесс осознанного стремления студентов к самосовершенствованию в межкультурной коммуникации на межличностном и медиатизированном уровнях.

Каждое из условий обладает своими локальными возможностями и преимущественно направлено на формирование того или иного компонента. Во взаимодействии педагогические условия составляют комплекс необходимых и достаточных педагогических условий формирования искомого феномена или медиаобразовательную среду обучения.

Формирование медиакомпетентности выступает как ключевой приоритет лингвистического образования, поскольку позволяет готовить профессиональные кадры с углубленным владением иностранного языка, высоким уровнем профессиональной и социальной компетентностей. Только медиакомпетентная личность, понимающая принципы функционирования иноязычных СМИ и умеющая работать с информацией, может социализироваться в современном информационном обществе и стать успешным специалистом в профессиональной области, непрерывно развивая свой инновационный потенциал и конкурентные преимущества. Очевидно, что студент-переводчик должен обладать высоким уровнем медиакомпетентности, который проявляется через его созна-

ние, чувства и поведение, в его знаниях, отношениях и умениях, как для успешного обучения, так и для дальнейшей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. *Иванова Л. А.* Проблема систематизации научной терминологии педагогики (на примере медиаобразовательного пространства) / Л. А. Иванова, И. В. Григорьева // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 2 (14). С. 158–165.

2. *Иванова, Л. А.* Технология медиаобразования и аудиовизуальные СМК на уроках французского языка [Текст] / Л. А. Иванова // Образовательные технологии XXI века. ОТ'09: материалы девятой городской научно-практической конференции / под ред. С. И. Гудилиной, К. М. Тихомировой, Д. Т. Рудаковой. М., 2009. С. 262–265.

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. *Рыжих Н. П.* Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 188 с.

5. *Фёдоров А. В.* Интерактивное развитие медиакомпетентности в WebQuest и деловой интернет игре / А. В. Фёдоров, А. А.Новикова // Медиаобразование, 2006. – № 4. С. 49–60.

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

7. *Хлызова, Н. Ю.* Интерпретация понятий «компетентность» и «компетенция»: к проблеме систематизации научной терминологии медиаобразования / Н. Ю. Хлызова // Медиаобразование: от теории – к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Томск: НОУ ВПО ТИИТ, 2008. – Ч. 2. – С. 154–161.

8. *Хлызова Н. Ю.* Феномен «медиакомпетентность языковой личности» в образовании / Н. Ю. Хлызова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2010. – № 5. С. 161–164.

9. *Шариков А. В.* Цели медиаобразования: мнения экспертов [Электронный ресурс] / <http://www.medialiteracy.boom.ru> (дата обращения 12.10.2012).

10. Tyner K. Literacy in a Digital World. Mahwah, New Jersey and London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998, p.