

*Н. В. Андреева*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

*Рассматриваются теоретические предпосылки использования медиа в вузах Великобритании. Даются составляющие и характеристики совместной учебной деятельности в вузе. Описываются модели обучения, в рамках которых отводится место дидактическим медиа.*

*The article considers theoretical background of using media in British universities. Components and characteristics of learning are given where the process is viewed as a joint "cooperative" activity of the learner and the teacher. Models of learning with integrated media are described.*

**Ключевые слова:** медиаобразование, медиа, совместная учебная деятельность, математические действия.

**Keywords:** media education, media, cooperative learning, mathemagenic activities.

Начиная с 1960-х годов в ведущих странах мира (Великобритания, США, Канада, Австралия, Франция и др.) в педагогической науке сформировалось специфическое направление — медиаобразование, которое рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета, помогает ему лучше понять язык экранных искусств [1; 2].

Медиаобразование можно разделить на следующие основные направления: 1) медиаобразование будущих профессионалов — журналистов (пресса, радио, телевидение, Интернет), кинематографистов, редакторов, продюсеров и др.; 2) образование будущих педагогов в университетах, педагогических институтах, повышение квалификации преподавателей вузов и школ на соответствующих курсах по медиакультуре; 3) медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах, средних специальных учебных заведениях, вузах, которое, в свою очередь, может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т.д.); 4) медиаобразование в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах; 5) дистанционное медиаобразование школьников, студентов и взрослых с помощью телевидения, радио, системы Интернет; 6) самос-



тоятельное/непрерывное медиаобразование, которое теоретически может осуществляться в течение всей жизни человека.

Термин «медиа» происходит от латинского «media» (средство) и в современном мире повсеместно употребляется как аналог термина СМК – средства массовой коммуникации и информации (печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая Интернет). Необходимо отметить, что в медиаобразовании не существует пока единой, принятой во всех странах мира терминологии [1]. Однако ведутся активные исследования в сфере использования СМК как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, как, например, математика, физика или география [1]. В нашей статье мы рассматриваем опыт Великобритании в разработке теоретических оснований использования медиа в вузе.

Интеграция медиа в учебный процесс должна происходить с учетом особенностей протекания учебной деятельности. Каковы же эти особенности? Для ответа на данный вопрос обратимся, прежде всего, к проблеме выделения учебных действий, составляющих учебную деятельность студента. Роткопф [цит. п. 7] ввел термин «матемагеническая» (mathemagenic) деятельность для описания действий, производимых учащимися для инициации самого процесса учения (к таким действиям можно отнести, например, систематическую визуальную фиксацию информации в процессе чтения). Позже этот термин был использован учеными в более широком по сравнению с Роткопфом (чисто бихевиористском) смысле, включая также и ментальную обработку получаемой информации. Д. Лориллард [7] с учетом различий между эмпирическим и академическим знанием выделяет пять основных взаимозависимых матемагенических действий, или компонентов учебной деятельности студента вуза, определяя при этом как роль самого учащегося, так и роль обучающего.

Прежде всего выделяется этап *понимания структуры дискурса* (apprehending structure), когда от учащегося требуется умение найти главное в сообщении, соотнести аргументы, организовать и структурировать содержание сообщения в когерентное целое. Преподаватель в данном случае должен определить совместно со студентом цель предстоящей деятельности, объяснить то или иное явление, а также пояснить структуру сообщаемой информации. В качестве второго компонента учебной деятельности выделяется *интегрирование частей* (integrating parts), т. е. интерпретация и установление студентом отношений между символами сообщаемой информации, или интеграция знака и обозначаемого им, репрезентация составляющих дискурса. Обучающий на данном этапе призван предложить обучающемуся возможные варианты соотнесений, проверить понимание наличия внутренних связей в сообщении. Третьим компонентом учебной деятельности выступают *действия (манипуляции) с теоретическими понятиями* (acting on the world of descriptions), когда от учащегося ожидается соотнесение знаний и опыта, теории и практики, осуществление действий с различными формами репрезентации опыта. Преподаватель должен проследить за тем, что теоретические понятия адекватно соотносятся с практикой, и вы-



явить несоответствия. В качестве следующей составляющей выделяется *использование обратной связи (using feedback)*, как внутренней, так и внешней, с целью корректировки студентами своих действий в отношении предполагаемой цели. Внешняя обратная связь должна обеспечиваться обучающим с тем, чтобы учащийся скорректировал свои действия по проверке теоретических понятий. И последний компонент — это *рефлексия цикла «цель – действие – обратная связь» (reflecting on goals – action – feedback)* с целью установления взаимосвязи между этими составляющими. Преподавателю отводится направляющая и стимулирующая роль в этом процессе.

Интерес с точки зрения определения места медиа в учебном процессе вуза представляют исследования о характере совместной учебной деятельности. Исследователи [6; 7], рассматривая учебную деятельность прежде всего как диалог между обучающим и студентами, считают, что она должна являться по своей сути:

- дискурсивной, где между двумя участниками учебного процесса должен постоянно происходить взаимообмен категориями и понятиями; должны совместно в процессе обсуждения ставиться учебные цели и определяться задачи; где обучающий должен способствовать созданию такой образовательной среды, в которой обучающиеся могли бы оперировать уже имеющимися понятиями и идеями, генерировать новые и получать реакцию на свои действия в процессе достижения поставленной цели;
- адаптивной, где задачей обучающего является сопоставление актуальных знаний обучающихся с желаемым конечным результатом и определение на этой основе дальнейшего хода учебной деятельности (диалога); выбор соответствующих методов и дидактических средств, а также учебного содержания;
- интерактивной, что подразумевает активность обучающихся в достижении поставленной цели, в то время как от обучающего (непосредственно или с использованием интерактивных медиа) требуется предоставление значимой «внутренней» реакции на действия обучающихся, связанной непосредственно с учебной задачей;
- рефлексивной, когда обучающий способствует, создавая должные условия, осуществлению студентами самоконтроля и самооценки, то есть рефлексии своих действий, и их корректировке в соответствии с полученной реакцией по отношению к непосредственной учебной задаче на каждом этапе учебной деятельности.

Исходя из составляющих и характеристик совместной учебной деятельности зарубежные ученые [3; 7] предлагают классифицировать дидактические медиа в соответствии с данными характеристиками. Так, выделяются дискурсивные, адаптивные, интерактивные и рефлексивные медиа. К интерактивным компьютерным дидактическим средствам относятся симулятивные программы, микромиры и моделирующие программы. Адаптивными и в определенной степени рефлексивными, по мнению исследователей, являются тренировочные программы (тренажеры), обучающие симулятивные программы и системы. Дискур-



сивными медиа считаются видео- и компьютерные конференции [4; 8]. Тот или иной вид медиа соответствует своему названию, если его применение позволяет реализовать условия каждой из описанных выше особенностей учебной деятельности.

Анализ зарубежной научной литературы позволяет сделать вывод о том, что использование различных видов медиа в учебном процессе высшей школы, в частности Великобритании, было направлено на поддержание и обеспечение отдельных сторон этого процесса без должного внимания к собственно психологической структуре учебной деятельности и без учета функций непосредственных участников учебного процесса. Роль обучающегося при этом в основном сводилась к пассивному восприятию информации, передаваемой обучающим. Использование медиа в учебном процессе носило в целом иллюстративный характер, лишь дополняя традиционную декларативную форму предъявления учебного содержания, которая обнаружила свою принципиальную ограниченность. При этом обучающийся будучи обеспеченным наглядностью оставался ограниченным в своих действиях, так как не имел возможности для проявления самостоятельности, полноценной интеракции и контроля над своей деятельностью. Иными словами, можно утверждать, что до определенного этапа реализация дидактических возможностей медиа в учебном процессе вузов Великобритании не была полноценной. Представляется, что отсутствие в британской педагогике и психологии четкого понимания сути учебной деятельности и явилось тем фактором, который во многом затруднил реализацию дидактического потенциала медиа.

Необходимо, однако, отметить, что в последнее время в зарубежной педагогике и психологии наблюдается, с одной стороны, тенденция на переориентацию учебного процесса и направление его на обучающегося, превращение его в активного субъекта учебной деятельности. С другой стороны, проводятся активные исследования самой учебной деятельности, направленные на выявление ее сущности и характерных особенностей. Ориентированный на учащегося подход подразумевает, что контроль над процессом обучения осуществляется, во многом, непосредственно самим обучающимся. В свете такого видения учебного процесса в рамках различных психологических теорий предлагаются модели обучения, направленные на реализацию идеи «контролируемой учащимися учебной деятельности». Одна из таких моделей обучения так называемая «гибкая» модель, которая аккумулирует результаты исследований различных психологических теорий обучения и в последнее время привлекает внимание все большего числа зарубежных ученых [3; 6; 8]. Обращение британских исследователей — теоретиков и практиков к идее гибкой модели обучения вызвано, по признанию специалистов [6], потребностью обеспечить доступ большого количества желающих к университетскому образованию, сделав его, прежде всего, более дешевым (количество студентов в вузах Великобритании в настоящее время возросло в двое по сравнению с началом 1990-х). В результате теоретических изысканий ученых была сформулирована новая учебная парадигма, направленная на создание для обучающихся



условий для гибкого обучения, где среди таких условий подразумевается обеспечение для обучающихся доступа к интегрированным учебным материалам, информационным банкам, коммуникационным каналам и другим средствам, чтобы обучающийся имел возможность получить в необходимом количестве тот учебный материал, который требуется ему в учебном процессе. Модель гибкого обучения затрагивает все аспекты учебного процесса, каждый из которых обеспечивается соответствующими компьютерными программными продуктами.

С учетом психологической структуры учебной деятельности в вузе и учебного процесса как совместной деятельности обучающего и обучающихся британские специалисты под влиянием идей отечественного психолога Л. С. Выготского, его социо-культурной теории предложили модель обучения, в которой отводится место медиа и учитываются все компоненты учебной деятельности. Речь идет о модели обучения в рамках сотрудничества между обучающим и обучающимся, или об управляемом открытии знания [3; 7]. Такая модель подразумевает активность субъекта деятельности (обучающегося) в процессе создания своего собственного знания (конструктивистский подход). С другой стороны, участие обучающего (социо-культурная, или коммуникативная, теория) заключается в поддержании дискуссии, обеспечении интеракции, рефлексии действий обучающихся и модификации (адаптации) учебного содержания соответственно учебным целям и актуальному уровню обучающихся. Иными словами, в рамках модели управляемого открытия знания становится возможным затронуть все аспекты психологической структуры учебной деятельности и ее основные характеристики как совместной деятельности, направленной на достижение педагогических целей.

#### Список литературы

1. Новикова А.А. Медиаобразование в США: проблемы и тенденции // Педагогика. 2000. №3.
2. Федоров А.В., Чельшева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002.
3. Barab S.A., Hay K.E., Duffy T.M. Grounded constructions and how technology can help / Tech Trends. 1998. Vol. 43. № 2. Pp. 15–23.
4. Hannafin M.J. Emerging technologies, ISD, and learning environments: critical perspectives / Educational Technology Research and Development. 1992. January. Pp. 49–63.
5. Jonassen D.H. Evaluating constructivistic learning / Educational technology. 1991. September. Pp. 28–33.
6. *Language, classroom and computers*. Ed. by Scrimshaw P. London: Routledge, 1993.
7. Laurillard D. Rethinking University Teaching. A framework for the effective use of educational technology. London: Routledge, 1994.
8. Rezeau J. The learner, the teacher and the machine: golden triangle or Bermuda triangle? / TELL & CALL. January. 1998. Pp. 6–12.

#### Об авторе



*Н. В. Андреева*

---

Н.В. Андреева – канд. пед. наук, доц., РГУ им. И. Канта, natalia\_andreeva@kanet.ru, andreeva\_natalia@list.ru

**Author**

Dr. N. Andreyeva, Associate Professor, IKSUR, natalia\_andreeva@kanet.ru, andreeva\_natalia@list.ru