

УДК 168.5

Г.А. ГРИГОРОВ

**МЕДІАОСВІТА ЯК ЧИННИК, ЩО ФОРМУЄ НОВУ ПАРАДИГМУ ОСВІТИ**

**Григоров Георгій Альбертович** – здобувач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами, Дніпропетровський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Медіаосвіта несе в собі не тільки позитивні можливості, але й деякі небезпечні негативні тенденції в системі освіти. Вони виявляють себе в умовах споживацтва (консюмеризму) і впливу мас-медіа. Проблематизується якість медіаосвіти як моделі нової освіти в епоху інформаційного суспільства. У статті актуалізується питання про методологічну корекцію не тільки епістемологічних, але й аксіологічних принципів комп'ютерних систем освіти.

**Ключові слова:** освітня парадигма, медіаосвіта, Hi-Hume, операційне мислення, консюмеризм, екранна культура, мас-медіа.

**Григоров Г.А. Медиаобразование как фактор формирующий новую парадигму образования**

Медиаобразование несет в себе не только позитивные возможности, но и мало учитываемые опасные негативные тенденции в системе образования. Они проявляют себя в условиях потребительства (консюмеризма) и влияния масс-медиа. Проблематизируется качество медиаобразования как модели нового образования в эпоху информационного общества. В статье актуализируется вопрос о методологической коррекции не только эпистемологических, но и аксиологических принципов компьютерных систем образования.

**Ключевые слова:** образовательная парадигма, медиаобразование, Hi-Hume, операционное мышление, консюмеризм, экранная культура, масс-медиа.

**Grygorov G.A. Mediaeducation as the pattern of forming of new education paradigm**

Media education is not only the positive opportunities, but also a little dangerous recorded negative trends in the education system. They manifest themselves in terms of consumption (consumerism) and the influence of the mass media. Problematised the quality of media education as a new model of education in the era of the information society. In this paper the important issue of methodological correction not only epistemological but also axiological principles of computer systems of education.

**Keywords:** educational paradigm, media education, Hi-Hume, operational thinking, consumerism, screen culture, the mass media.

**Постановка проблеми.** Об'єктивна складність і суперечливість переходу до нової ціннісно-цільової системи інформаційної цивілізації ускладнюється в Україні напруженими соціальними трансформаціями останнього часу, у відомому сенсі лишивши вітчизняну освіту однієї з ключових її функцій - відтворення суспільства через трансляцію від покоління до покоління досвіду і знань, цінностей і норм культури. Пропоновані в даний час численні проекти освітньої системи свідчать, на наш погляд, не стільки про розвиток останньої, скільки про її глибоку кризу. Справа навіть не в орієнтації цих моделей на нерідко альтернативні філософські концепції, що не редукують один до одного, не в розбіжностях підходів до цілей та завдань, змісту і методичних засобах освітнього процесу, що викликають неминучі труднощі в практичній реалізації теоретичних побудов, основна проблема - в непроясненості змісту сучасної соціокультурної ситуації, нерідко званої «інформаційним проектом», в неочевидності ідеалів та цілей, адекватних інформаційному суспільству.

Щоб протистояти, з одного боку, релятивістській природі медіа, які тоталітарним чином проектують та створюють реальність і суперечать вихідній природі науки і освіти, а з іншого боку, щоб освіта втілювала в собі формулу «зв'язок часів» і в умовах сучасності формувало стратегічне або метакогнітивне знання, методологічна корекція так званих нових освітніх форм, до яких відноситься медіаосвіта, © Г.А. Григоров, 2013

повинна будуватися на основі перегляду не тільки епістемологічних (Подання навколо опозиції «об'єкт - знання»), а й аксіологічних (ціннісних, які задають спрямованість і вмотивованість людського життя) принципів сучасної освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вихідною тезою критичного аналізу є твердження, що свобода перетворюється на безпосередню продуктивну силу суспільства. Особиста і професійна ефективність обумовлюється свободою думки, а не операційним мисленням. Стосовно до освіти в роботах багатьох учених, зокрема, А.В. Хуторського, В.В. Краєвського та І.Я. ернера мова йде про те, що сучасна людина повинна мати можливість розвивати свої здібності, будувати свою індивідуальну інтелектуальну, кваліфікаційну або компетентну траєкторію [1, 2, 3]. Зворотна ситуація представлена алгоритмізацією, стандартизацією, уніфікацією освітнього процесу за допомогою тестів, готових модульних завдань, набору заданих кейсів, переважно складують контент і форму медіаосвіти.

Об'єктивну реальність ми розглядаємо не як даність, а як інтеграл нашого особистого осмислення подій, що відбуваються та інтерпретуються пропонованими множинними інформаційно-комунікативними практиками, які можна позначити загальним поняттям «медіа» [4, с. 29]. На перший план у соціокультурному середовищі людини висувуються соціогуманітарні технології (Hi-Hume), до яких відносяться реклама, PR, управління персоналом і знаннями,

а також інші види діяльності епохи «екранної культури» на основі Hi-Tech-виробництва.

За аналогією з суспільними потребами в освіті поступово лідируючі позиції займають різноманітні електронні курси, програми на основі Web 2.0, інтерактивних інтерфейсів дистанційних програм, social media. Але й досі використання цих медіатехнологій не піддається методологічній корекції.

**Мета дослідження.** Визначення нового середовища людини через терміни «Постсучасне суспільство», «інформаційна епоха», «мобільне суспільство» ставить на порядок денний питання про формування нової освітньої парадигми. Зупинимось на питанні: чи можна медіаосвіту - освітню діяльність з використанням інформаційно-комунікативних технологій стаціонарного, віддаленого і on-line видів (комп'ютери, Інтернет, мультимедіа-засоби) - розглядати в якості основи для нової педагогічної парадигми?

Ми піддаємо сумніву можливість розглядати медіаосвіту як «породжуючу модель» організації виховного та освітнього процесу, так як бачимо певну небезпеку в наростаючому обсязі комп'ютерних навчальних систем при запізненні, а то й ігноруванні необхідності «дати осмислений опис затребуваного епохою образу (або ідеї) людини» [5, с. 42].

**Виклад основного матеріалу.** Зупинимось на окремих рисах сучасності, які виступають експлікацією деяких сторін сучасної системи освіти: споживацтво (консюмеризм) та вплив тоталізуючого дискурсу, що будується за допомогою Hi-Tech і Hi-Nume технологій.

Однією з проблем, що найчастіше виникають у контексті обговорення особливостей освіти, є проблема подолання репродуктивної установки в навчальному процесі, а також пов'язана з нею проблема породження нового знання.

Представляється, що «дигіталізація» та «екранізація» форм і методик освітньої системи посилюють антропологічну кризу, основою якої виступає лавиноподібне зростання техногенного середовища.

Перш ніж говорити про електронну освіту, необхідно визначити контекст, середовище появи цього феномена, а також співвіднести його з цілями і цінностями суспільства по відношенню до такого соціального інституту, як освіта.

Безсумнівно, що наука перетворюється на безпосередню продуктивну силу суспільства, представляючи собою проривний ресурс, виділяючи пріоритетні, з позицій виробництва і розвитку суспільства, напрямки. Разом з тим, слід зазначити, що парадигма освіти, сформована на засадах раціоналізму, породжених культурою Нового часу, залишалася панівною аж до недавнього часу.

Основні риси освітньої парадигми включають:

– з точки зору змісту освіти, націленість на засвоєння певного масиву об'єктивних знань про світ, спрямованих на формування практичного і теоретичного досвіду людини протягом усього

життя;

– в інституційно-організаційному аспекті освітній процес будувався на основі суб'єктно-об'єктних відносин між носієм знання і тими, що навчаються;

– аксіологічний аспект освітньої діяльності розглядався в ряді таких цінностей, як прагнення до об'єктивності, безкорисливості у пошуку істини, сумлінності, соціальна неупередженість і т. д.

Кардинальні зміни природних і соціокультурних умов буття середовища і способів виживання людини повинні неминуче зумовити соціальне замовлення на новий тип освіти. Це обумовлено тим, що ідейно-теоретичні, ціннісно-світоглядні та інституціонально-організаційні підстави освітнього проекту не справляються з новими соціальними викликами і запитамі суспільства й людини. Класична освіта стикається з певними труднощами в поясненні складноорганізованих, які самі розвиваються системи, виявляючи певну обмеженість лінійного мислення і часто неефективність суб'єктно-об'єктної організації освітнього процесу. Цінності академізму поступаються місцем цінностям економізму.

Визначальною тенденцією розвитку освіти в даний час стає його орієнтація на споживача. Освіта як безоплатний акт передачі накопиченого культурного досвіду від покоління до покоління все більше перетворюється на фінансово залежну споживчу послугу з усіма ціннісними та діяльними характеристиками, що звідси вітікають.

Почнемо з того, що запропонована економіка знань обертається економцентризмом у всіх соціокультурних формах буття людини і концептуалізується в теоріях «людського», «соціального» капіталу. Освіта, в свою чергу, сприймається як інвестиції в людину, розглядається в термінах сфери підприємництва, а освітня установа функціонує за законами господарюючого суб'єкта.

Безперечно, освіта являє собою ланку в інфраструктурі матеріального і духовного виробництва. С.І. Дуднік та Н.А. Пруель, описуючи ставлення індивіда до утворення через термін «споживче виробництво» [6, с. 82], зазначають, що споживання освітніх послуг є творчим процесом, в ході якого у людини по мірі засвоєння споживчих властивостей освітніх продуктів генерується здатність творити. Можливо, на цій підставі освітня політика Європейського Союзу пріоритетно інвестиції в людські ресурси до капітальних витрат [7]. Але з еволюцією самого споживання від моделей, пов'язаних з категорією «корисності», до стадії споживацтва, заснованого на етиці марнотратства, похвилинності і кредитозалежності, змінилися і споживчі характеристики освіти.

Консюмеризація освіти чинить на нього профануючу дію, розвиваючись за логікою сучасного суспільства, яке соціологи та економісти називають «цивілізацією дозвілля», «епохою вічного свята».

У цьому середовищі «бажання має в якості постійного об'єкта саме себе, і тому воно стає ненаситним» [8, с. 83].

Освіта в колі споживацтва починає підпадати під вплив консюмеристських тенденцій. М.Д. Щелкунов та Є.М. Миколаєва конкретизують деякі з них, а саме:

- невинуватене спрощення та полегшення змісту освітніх програм;

- вибір переважно гуманітарних спеціальностей замість природничої, інженерно-технічної освіти;

- мінімізація зусиль індивіда (інтелектуальних, вольових, психічних) у процесі засвоєння освітніх продуктів;

- небажання витратити власні особистісні ресурси, здійснювати зусилля думки, волі, уяви, що послаблює тягу до освоєння інтелектуальних, фундаментальних знань;

- набуття учнями написаних «під ключ» кваліфікаційних творів (курсівих, дипломних робіт), тиражованих джерел знань (рефератів, конспектів і т.д.) [9, с. 83-84].

Нарешті, освіта втрачає свій екзистенційний характер і перетворюється на один з рядових епізодів життя, предмет споживання.

Якщо розглядати людину в більш широкому контексті, то споживацтво стає способом ідентифікації індивіда. Соціально-культурний статус здобувається через «споживче буття», де втрачається зв'язок з потребою, а придбання речі перетворюється лише на знак цього зв'язку. В результаті знаково-символічний консюмеризм починає виступати чи не єдиним способом конструювання людиною-споживачем своєї ідентичності в умовах «Текучої сучасності» [8].

Освіта все більше стає символом статусу і соціальної мобільності. Цінність знань замінюється символами знань: диплом, сертифікат, посвідчення, нагороди, статус вузу.

Іншою діагностичною характеристикою сучасного суспільства є його мозаїчна структура, що відрізняється стрімкістю, глибиною і непередбачуваністю змін. На думку З. Баумана, в сучасному світі «всьяке може трапитися і все може бути зроблено, але нічого не може бути зроблено раз і назавжди, і при цьому, хоч що трапиться, все приходить і йде без попереднього повідомлення.

У цьому світі людські контакти складаються з послідовного ряду зустрічей, особистості замінені періодично змінюваними масками, а біографії розпадаються на серії епізодів, зберігаються лише в настільки ж ефемерній пам'яті. Ні про що не можна сказати напевно, а все відоме може трактуватися по-різному, причому кожне з цих трактувань настільки ж хороше чи погане (або, зрозуміло, настільки ж мінливе або ризиковане), як і будь-яке інше» [10, с. 123].

Типологія педагогічних методик і практик доволі різноманітна. Однак виникає питання: що є медіаосвіта у новому соціальному середовищі, яку участь бере у зацікавленні до навчання через інформаційні технології?

Сучасні форми і засоби медіаосвіти виразно

відносяться до так званої екранної культури, яка має специфічні риси в усіх традиційних видах діяльності людини: товарно-грошовий обмін, робота, спілкування, політична активність і т. д. [11]. Головна риса медіакультури полягає в тому, що в ній все більше переважають нелінійні способи отримання та оперування інформацією (гіпертекстова, інтерактивна, мультимедійна природа комп'ютерних матеріалів), а також формується цілісна картина світу.

Що це означає з точки зору освітнього процесу? Відштовхнемося від висловлювання вчених, які вказують на тенденцію тяжіння до «виробництва інтелекту» в освітній сфері: «Існують два канали трансляції соціокультурного досвіду: традиція - усний спосіб успадкування рівня розуміння і усвідомлення буття, передавальний феномен людської ментальності від душі до душі, від серця до серця і формальна інформаційно-репродуктивна система освіти, що виникла на основі писемності, пов'язана з мас-медійною трансляцією готового знання як повідомлення про істину, отриману в результаті чужого розумового зусилля» [11, с. 32].

Освіта в інформаційному середовищі, стаючи операційним елементом екранної культури, все більше нагадує «втечу від мислення», або, як описує М. Хайдеггер: «Істота людини захоплюється істотою техніки» [12, с. 221-238]. Розглянемо цю тезу докладніше.

В умовах плинності, соціальної рухливості, мінливості, динамізму всіх соціокультурних практик постмодерністського буття основним когнітивним процесом в освіті має стати не освоєння знань-умінь-навичок та розвиток ерудиції, а генерування нового на основі розвитку проєктивного характеру розуміння, випереджаючого мислення. Останнє може формуватися і розвиватися в умовах вільної взаємодії «живого» педагога і студентів. Електронний матеріал для навчання апіорі формує готовий інформаційний простір. Його освоєння, успішне виконання всіх тестів і завдань, так чи інакше дає стару відповідь на нове запитання. Це відбувається тому, що медіанавчання завжди реалізується в умовах жорсткої заданості, обмеженості, шаблонності, чіткої алгоритмізації всіх освітніх етапів. А при динамічності кордонів освітніх систем випускники, отримавши диплом з конкретної спеціальності та зіткнувшись з вимогами ринку і запитамі суспільства, не знаходять потрібного обсягу знань або готового алгоритму для програми дій.

Сформоване операційне мислення буде шукати уніфіковане вирішення практичних проблем, як якщо б ми переходили від використання одного мобільного телефону або комп'ютера до іншого. Але проблема криється не в нестачі знань або вмінь, а в несформованості свободи мислення і в нездатності вийти за межі отриманих знанневих «муляжів» і схем.

Потрібно відзначити, що більша частина досліджень, присвячених медіаосвіті, включає описові характеристики цього виду навчання,

надаючи можливість переконатися, які різноманітні методики і завдання навчання. У рідкісних випадках можна зустріти спроби класифікувати комп'ютерні системи навчання за певними параметрами і співвіднести їх з потенційними труднощами освітнього процесу.

Разом з тим, занепокоєння викликають ті проблеми, на вирішення яких направлена медіаосвіта:

- учень самостійно визначає темп навчання, тип програми і предметну сферу;
- тривалість уроку залежить від стану учня в даний момент;
- безпроблемна можливість повторення того чи іншого матеріалу;
- стабільність навантаження на учня, оскільки якість процесу навчання не залежить від кондиції вчителя.

Однак все це більше нагадує рекламні оголошення про «нові» університети, курси, центри навчання, оскільки з'являються функції, що не співвідносяться з результатами. Якими саме? Виділимо два типи результатів, які найчастіше вбачаються в освітньому процесі: проміжні та остаточні. До проміжного результату ми можемо віднести:

- мотивацію до освіти, засновану на тому, що учень бачить, що якісь навички засвоїти непросто, але, засвоївши ці навички може отримувати результати, які потрібні або цікаві суспільству, бо

якісь очікування суспільства роблять їх цінними;

- проміжні професійні результати з перевіркою навичок по результату і по оптимальності процесу;
- ті, що резюмують підсумок, - здатність учня стати фахівцем.

В якості остаточних професійних результатів слід розглядати:

- наявність сформованого особистістю контактного середовища (спочатку в системі навчання, де вона включала наставників, товаришів по навчанню, екзаменаторів);
- гнучкість у професійній самоактуалізації та самоідентифікації;
- здатність стати професіоналом в умовах подолання «Класичності» дисциплінарної освіти, успішної її динамізації.

**Висновки.** Висновком вищевикладених міркувань є те, що обраний сьогодні шлях оптимізації системи освіти з висуванням на передній план сучасних технологій медіаосвіти передбачає запобігання формуванню «знань без свідомості».

Сучасний член суспільства повинен володіти не тільки високим рівнем компетентності у взаємовідносинах з множинними сферами віртуального світу, але й володіти достатнім творчим і інтелектуальним потенціалом для розуміння і осмислення буття та використання цих взаємовідносин в процесі самостворення у світі реальному.

#### ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА:

1. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебн. пособие для студентов высших учебных заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 352 с.
2. Лернер И.Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И.Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. — М.: Педагогика, 1983. — С. 137.
3. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416с.
4. Калмыков А.А. E-learning как инструмент медиаобразования // Высшее образование в России. — 2009. — № 10. — С.29–32.
5. Романенко И. Б. Античная и средневековая образовательные парадигмы: проблема перехода /И.Б. Романенко // Универсум платоновской мысли: Неоплатонизм и христианство. Апологии Сократа. — СПб., 2001. — С. 42–50.
6. Дудник С.И. Образование: накопление, потребление, воспроизводство (социально-философский анализ) /С.И. Дудник, Н.А. Пруель // Коммуникация и образование. — СПб., 2004. — С. 321–344.
7. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза // Общество «Знание» России. — [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 01.04.2011).
8. Бауман З. Текущая современность /З. Бауман/ пер. с англ. С.А. Комаров; под ред. Ю. В. Асочакова. — СПб.: Питер, 2008. — 240 с.
9. Щелкунов М.Д., Николаева Е.М. Образование в XXI веке: перед лицом новых вызовов. — Казань: Казан. гос. ун-т, 2010. — 156 с.
10. Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ. // Свободная мысль. — М.: Логос, 2005. — 390 с.
11. Долженко О.В., Тарасова О.И. Будущее: общество информационного многознания, или Человек понимающий? // Высшее образование в России. — 2009. — № 8. — С. 32–40.
12. Хайдеггер М. Вопрос о технике /М. Хайдеггер// Время и бытие: ст. и выступ.; пер. с нем. В.В. Библихина. — СПб.: Наука, 2007. — С. 306–330.

*Стаття надійшла до редакції 15.05.2013*