

**РОЗВИТОК МЕДІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ США ТА КАНАДИ****Г. О. Головченко**

Коледж преси та телебачення

вул. Даля, 11-а, м. Миколаїв, 54025, Україна. E-mail: g.golovchenko@gmail.com

Розглянуто проблему виховання медіаграмотності та медійних компетентностей в сучасному суспільстві. Проаналізовані чинники інтеграції медіаосвіти у зміст навчальних дисциплін середньої освіти в закладах США та Канади. Розглянуто навчальні предмети, в змісті яких реалізуються цілі і завдання медіаосвіти. Визначено, що розвиток медійних компетентностей учнів середньої школи відбувається через розвиток її складових. Встановлено причини, що сприяють ефективному розвитку медіаосвіти в контексті дисциплін соціального спрямування. Проведений порівняльний аналіз особливостей розвитку медіа та цифрової компетентності у країнах дослідження та зроблений висновок щодо подібності у тенденціях.

**Ключові слова:** медіаосвіта, медійні компетентності, медіаграмотність зміст навчання, заклади середньої освіти, США та Канада.

**РАЗВИТИЕ МЕДИЙНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ США И КАНАДЫ****Г. О. Головченко**

Колледж прессы и телевидения

ул. Даля, 11-а, г. Николаев, 54025, Украина. E-mail: g.golovchenko@gmail.com

Рассмотрена проблема воспитания медиаграмотности и медийных компетентностей в современном обществе. Проанализированы факторы интеграции медиаобразования в содержание учебных дисциплин учреждений среднего образования в США и Канаде. Рассмотрены учебные предметы, в содержании которых реализуются цели и задания медиаобразования. Определено, что развитие медийных компетентностей учеников средней школы происходит через развитие их составляющих. Установлены причины эффективности развития медиаобразования в контексте дисциплин социального направления. Проведен сравнительный анализ особенностей развития медиа и цифровой компетентностей в странах исследования, сделан вывод о подобных тенденциях в обеих странах.

**Ключевые слова:** медиаобразование, медийные компетентности, медиаграмотность, содержание обучения, учреждения среднего образования, США и Канада.

**АКТУАЛЬНІСТЬ РОБОТИ.** В умовах стрімкого розвитку інформаційних та телекомунікаційних технологій, що створили нові можливості для доступу та накопичення будь-якої інформації, не викликає сумніву важливість медіаосвіти, яка може бути спрямована на розвиток особистості за допомогою засобів масової комунікації. Основне завдання теоретиків і практиків освіти в таких умовах – спрямувати цей процес на формування у населення культури спілкування з медіа, їхніх творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, інтерпретації, оцінювання та аналізу медіаінформації. Іншими словами – виховання медіаграмотної особистості. Без належного рівня медіаграмотності в сучасному суспільстві неможливе активне використання інформаційного контенту телебачення, радіо, преси, Інтернету. Медіаграмотність допомагає в розумінні соціокультурного і політичного контексту, сприйнятті, аналізу, оцінюванні та створенні медіатекстів.

На сучасному етапі модернізації освіти в Україні актуальним виявляється вивчення досвіду зарубіжних країн, в яких медіаосвіті надається першочергового значення. В зарубіжних країнах заходи з підвищення рівня медіаграмотності проводяться протягом майже півсторіччя, однак лише в Канаді, Австралії та Угорщині він набув статусу обов'язкового компоненту навчання медіаосвіти.

Актуальні питання медіа освіти завжди були в центрі наукового інтересу вітчизняних та зарубіжних науковців. Історію зародження і розвитку медіа освіти досліджували Дж. Гербнер [1], М. Грейго [2],

Р. Хоббс [3] та інші. Багато українських науковців (В. Іванова, О. Волошенюк, Л. Кульчинська, Т. Іванова, Ю. Мірошніченко) присвятили свої праці визначенню медіа освіти та медіа грамотності, концептуальних підходів до їх розуміння, рис схожості та відмінностей. Їх дослідження підтверджують ефективність використання медіаосвітніх технологій в процесі навчання фахівців різних галузей.

Аналіз публікацій свідчить про погляди деяких теоретиків на медіа освіту як інструмент захисту від негативного впливу ЗМІ (Р. Кубей [4], К. Вард-Барнес [5]) і націлені на те, щоб допомогти медіаосвітнім едукаторам. Зарубіжними науковцями (Л. Стейн, А. Преветт [6]) вивчаються стандарти та навички, необхідні для застосування медіа освіти в процесі навчання. Американські теоретики медіаосвіти вважають, що медіаосвітні принципи є ключовими концептами, якими керуються педагоги, котрі навчають медіаграмотності й одночасно допомагають віднайти консенсус у теоретичних засадах медіа освіти [3]. Канадські вчені К. Вільсон, Б. Дункан підкреслюють, що принципи медіаосвіти «дають педагогам спільну мову і можливість для дискусії» [7], оскільки принципи створюють фундамент та теоретичне підґрунтя медіа освіти сьогодні.

Аналіз відповідної літератури свідчить, що не лише окремі науковці, але й медіа освітні організації також розробляють принципи медіаосвіти, якими керуються у своїй діяльності. Центр медійної грамотності (CML, Center for Media Literacy) запропонував використовувати 5 ключових концептів медіа освіти: усі медіа повідомлення є «сконструйовани-

ми»; у медіа повідомленнях креативно використовуються мова з її власними правилами; різні люди сприймають одне й те ж медіа повідомлення по-різному; медіа, насамперед, є бізнес, мета якого отримати прибуток; медіа містять цінності та точки зору. На основі вказаних принципів була розроблена 4-х елементна модель навчання медіаграмотності (media literacy model): знання (awareness), аналіз (analysis), рефлексія (reflection), дія (action) [6; 7].

Проте, вивчення механізмів включення питань медіаграмотності у зміст середньої школи в навчальних закладах США та Канаді здійснено недостатньо в українському науковому просторі, хоча набуває все більшої актуальності.

Мета статті - проаналізувати принципи інкорпорування медіатехнологій в освітній процес середньої освіти в США і Канаді, розкрити дидактичні засади медіаосвіти, систематизувати шляхи формування медіа та цифрової компетентності.

**МАТЕРІАЛ І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ.** В умовах все більшого використання молоддю і дітьми телекомунікаційних засобів, необхідно пам'ятати, що мобільні телефони, смартфони, відео ігри, соціальні мережі, інтерактивні дошки чи Інтернет автоматично не покращать освіту, власне як і не зробили цього телебачення і радіо. Використання дітьми та молоддю цифрових медіа, не обов'язково роблять їх більш медіаграмотними. Технології самі по собі не є «рятівниками» освіти. На думку Р. Хоббса цифрові новинки подекуди можуть навіть знизити академічну успішність дітей у навчанні, оскільки можуть на довгий час відволікти учнів від виконання домашніх завдань і підготовки до занять [3].

Дослідження, проведені науковцями американського університету Дьюк (Duke University), Північна Кароліна, свідчать, що комп'ютери використовуються дітьми вдома переважно для розваг. Причому, зазначається, що учні 5-8 класів починають навчатися набагато гірше, відтоді як вдома у них з'являються комп'ютер та Інтернет. Занепокоєння викликав аналіз успішності 150 тис. американських учнів з читання та математики до і після того, як вдома з'явився комп'ютер. Його результати свідчать про те, що їхні оцінки значно погіршилися у порівнянні з тими учнями із малозабезпечених сімей, які взагалі не мали комп'ютера вдома [8]. Очевидно, учні школи відволікаються від підготовки шкільних завдань на соціальні мережі, відео з YouTube, онлайн ігри.

Перед педагогами постає важливе завдання – зробити цифрову і медіаграмотність основою сучасної освіти, як у межах так поза навчального закладу. Американський науковець Р.Хоббс переконаний, що за таких умов будуть отримані позитивні результати. А саме:

- батьки будуть звертати увагу на те, як їхні діти використовують екранні медіа вдома та зможуть збалансувати їхню діяльність за екраном монітора з іншими формами гри і навчання, щоб водночас захистити і розвивати їх; люди різного віку будуть мати внутрішню потребу ставити критичні запитання про автора, мету та його точку зору у кожному

повідомленні, незалежно від його виду (політична кампанія, фармацевтична реклама, репортажі, дослідження, думки політиків, відомих людей) та місця розміщення (веб-сайти, новини на передовицях, електронна пошта, блоги тощо);

- педагоги будуть використовувати інструктивні методи для дослідження ролі новин і поточних подій у суспільстві, проводити паралелі з художньою літературою, наукою, охороною здоров'я, історією, «будувати мости» між реальним і шкільним життям, що підтримуватиме прагнення учнів навчатися упродовж життя;

- люди різного віку будуть відповідальними та культурними у своїй комунікативній діяльності, будуть ставитися з пошаною до інших, притримуватися соціальних норм поведінки, що розвиватиме особисту відповідальність за свої вчинки онлайн чи оффлайн;

- основною частиною навчання для учнів стане створення автентичних повідомлень для реальної аудиторії з використанням цифрових засобів, образів, мови, звуку та інтерактивності, що розвиватиме знання і навички, і відкриє силу й ефективність комунікації;

- люди усіх сфер діяльності зможуть досягати поставлених цілей завдяки вмінню шукати, знаходити, ділитися та використовувати інформацію для вирішення проблем, розвиваючи свої здатності доступу, аналізу, оцінки, комунікації та обміну ідеями та інформацією, беручи активну участь у соціальному житті громад, нації та світу [3].

Зауважимо, що запропонований Р. Хоббсом перелік не вичерпує усієї повноти позитивних здобутків впровадження цифрової та медіаосвіти у педагогічну практику формальної освітньої ланки. Водночас отримання таких результатів уможливується лише завдяки інкорпоруванню принципів медіа освіти у навчальний процес.

У цьому контексті, важливе завдання школи (для позначення якої в США та Канаді використовують скорочення K-12) полягає в тому, щоб навчити підростаюче покоління бути «мудрими споживачами та творцями медіаінформації». Причому, як наголошує президент і засновник американської правозахисної організації «Медіа грамотність зараз» (Media Literacy Now) Е. МакНейл, вони повинні розумно використовувати всі види медіа, а не лише відео, яке учні розміщують в YouTube, або довідкового чи інформаційного сайту у школі. Головне, на його думку, розумно користуватись «усіма медіа і постійно» [9].

Незважаючи на те, що нині медіаосвіту сприймають як окрему область педагогічних досліджень, її цілі та завдання реалізуються у шкільних навчальних планах і програмах через інші навчальні предмети. Причому, не через одну навчальну дисципліну, а одночасно через кілька. Такий підхід було названо наскрізний навчальний план («across the curriculum») [6].

Проаналізуємо, під час вивчення яких навчальних дисциплін в учнів США і Канади формується цифрова та медіаграмотність.

Наше вивчення показало, що в обох країнах традиційно так склалося, що медіаосвітній розвиток дітей і молоді відбувався у школі на заняттях із «мистецтва мовлення англійською мовою» (English Language Arts) чи просто заняттях з «англійської мови». Це є результатом того, що «учителі англійської мови природно схильні до цифрової та медіаосвіти» [2]. Вчені вбачають цю схильність у тому, що учителі англійської мови визнають інтереси учнів та використовують медіазасоби та медіаресурси саме для розвитку їхніх навичок критичного мислення через розуміння та створення медіаповідомлень. Крім того, грамотність – це сфера професійної діяльності кожного учителя. М. Гіреко та Р.Хоббс відзначають, що незважаючи на те, що нині поняття «грамотності» може бути розширене за рахунок включення різних медіа і різних текстів, класичне розуміння терміну акцентується на друкованих носіях [2, 3]. Тому роль учителя англійської мови часто полягає у розвитку та перенесенні навичок критичного мислення з популярних медіазасобів назад до друкованого слова. У цьому процесі простежуються різні поведінкові моделі учителя. Деякі дуже неохоче відмовляються від ролі «мудреця на сцені», коли практикують медіаосвіту. Іншим не подобається витрачати на своїх заняттях час на сучасні тексти поп-культури. Вони вважають, що учні могли б ознайомитися із високою літературою, адже окрім уроків англійської мови, вони не матимуть такої можливості. Ще одна група учителів переконана, що навчальні програми перенасичені, тому нерозумно очікувати, що учитель англійської буде використовувати усі види медіатекстів і розвивати усі навички. Попри відсутність єдності у питанні з медіаосвітою, більшість учителів англійської мови інтегрують аспекти медіаосвіти в існуючі навчальні програми.

Аналіз методичної літератури з питання розвитку медіа навичок на заняттях з мистецтва мовлення англійською свідчить, що учителі розвивають у своїх учнів усі складові медіакомпетентності: інформаційну грамотність, критичне мислення, розуміння новин, візуальну і цифрову грамотність, використовуючи різні педагогічні технології. Учні вивчають, як слова, зображення, графіки і звуки впливають на зміст повідомлення та визначають їх особливості.

Загалом, у 50 штатах США у навчальних програмах з англійської мови певним чином згадується медіаосвіта [5]. У канадських провінціях питання розвитку медіаграмотності на заняттях з мистецтва мовлення англійською мовою регулюються Фондом освіти (Atlantic Province Education Foundation). Методична допомога учителям англійської мови для розвитку медіакомпетентності їхніх учнів надається через онлайн ресурс Media Smarts. Медіакомпетентність формується в межах розвитку загальних мовленнєвих навичок: усне і письмове мовлення, аудіювання, читання, огляд та висловлення своєї думки та інші форми репрезентації інформації.

Узагальнюючи зміст занять з англійської мови в обох досліджуваних країнах, відзначимо схожу рису – розвиток медіа компетентності учнів школи через

розвиток її складових. Інформаційна компетентність формується через розвиток дослідницьких навичок учнів; уміння розуміти новини через читання та письмовий огляд нехудожньої літератури, пошук невідповідностей у написаному і в реальному житті; критичне мислення розвивається через співставлення різних текстів соціальної спрямованості з реальністю; навички комунікації активізуються під час аналізу та обговорення технологій створення фільму; навички продукування медіатекстів розвиваються через створення учнями мультимедійних презентацій своїх проєктів, перетворення текстової чи графічної інформації в цифрову; використання різних медіазасобів для створення оповідання та перенесення його на екран. Таким чином, діяльність учителя англійської мови має бути орієнтована на досягнення поставлених у навчальній програмі цілей і відповідність стандартам освіти, а також на задоволення особистих і соціальних інтересів.

Проаналізовані матеріали дозволяють зробити висновок щодо включення медіаосвітніх цілей у вивчення соціальних наук, що відбулося пізніше у порівнянні з вище описаним вивченням англійської мови. Проте переважна більшість учителів соціальних дисциплін, як свідчать результати їх опитування [10], вважають медіа освіту найбільш необхідним і належним предметом для проведення занять із соціальних предметів у школі.

Як правило, навчальні програми із загальноосвітніх дисциплін включають завдання розвитку медіакомпетентності у загальні навчальні результати, що відповідає освітнім стандартам і що є аналогічним для англійської мови. Однак, зауважимо, що учителі віддають перевагу простому інформуванню учнів про відомі історичні факти і події, не вдаючись до здійснення критичних досліджень та представлення власної точки зору по них. На думку Р. Хоббса [3], така методика більш типова для вищої школи, де студентами проводяться різні соціологічні дослідження (традиційні та з використанням новітніх технологій) і розвиваються медіанавички. У школі в рамках загальноосвітніх дисциплін розвиток інформаційної та медіаграмотності, наприклад, можливий через оцінку джерел та якості інформації під час проведення історичного дослідження; порівняння прав і обов'язків громадян двох країн чи їх культури, пошук схожих і відмінних рис; аналіз ролі особистості в історичному аспекті і на сучасному етапі; пояснення, аналіз та порівняння ефективності різних методів громадського впливу на політику країни, уряд та ін.

За проаналізованими матеріалами, у США медіаосвітні навички формуються під час вивчення наступних загальноосвітніх дисциплін: історія, економіка, географія, цивільні науки, політика, культура [4]. Науковці доповідають про впровадження медіаосвіти через згадані предмети у 34 штатах Америки [5].

Навички розуміння новин і вміння відрізнити недостовірну інформацію набули у США національного значення, особливо у 2016 р., коли сфабрикована інформація під час президентських виборів сприймалася як достовірна. Проблема визначення

«фейкових новин» (fake news) поширилася й у школах, оскільки учні на заняттях стикаються із труднощами визначення надійності онлайн інформації. Учасники дослідницької освітньої групи зі Стенфордського університету (Stanford University) з'ясували, що 80% учнів сприймають рекламу, в якій згадуються її спонсори, як «надійне джерело об'єктивної інформації». Тому на федеральному рівні було започатковано Стенфордську програму «Громадянське онлайн міркування» («Civic Online Reasoning»), яка нині реалізується вже у 12 штатах і навчає учнів використовувати критерії достовірності інформації. Учні школи мають навчитися, як визначати, що є видуманим, а що достовірним. В Огайо нові освітні стандарти середньої освіти передбачають розвиток медіа та технологічної грамотності. У штаті Флорида був прийнятий Закон про медіаграмотність, яку називають «бібліотечні медіа». Інші штати сьогодні перебувають у процесі визначення медіа грамотності як обов'язкової вимоги у шкільній програмі [9].

У Канаді цифрова та медіаграмотність виховується в межах таких галузей знань, як громадянство, право, управління, влада, культурне різноманіття, час, неперервність і зміни, рішення, люди, суспільство та економіка, довкілля.

Здійснений нами аналіз розвитку цифрової та медіа компетентностей під час вивчення загальноосвітніх предметів у досліджуваних країнах уможливив виокремлення причин ефективності їх розвитку саме в контексті дисциплін соціального спрямування. Однією з таких причин є те, що медіазасоби можуть достатньо привабливо висвітлювати інформацію про людей, місця і події в художній чи публіцистичній формі. По-друге, засоби масової комунікації формують відношення і думку про історію, уряд і політику [1] та формують громадянську позицію учня. Медіаосвіта через загальноосвітні предмети поглиблює розуміння учнями ролі засобів масової комунікації у формуванні та поширенні знань про світ. Також сприяє розвитку аналітичних вмій і навичок відокремлення видумки від реальних фактів. Крім того, є важливим інструментом вивчення питань демократії, громадянства та політичних процесів у своїх країнах [6].

Порівняння особливостей розвитку медіа та цифрової компетентності у двох країнах дає підстави для висновку про їх схожість, зокрема у переліку навчальних дисциплін соціального спрямування. Інші схожі риси – малочисельність окремих медіа освітніх програм з соціальних наук і невелика пропозиція для шкільних педагогів підвищити свою кваліфікацію з розвитку медіаосвіти саме в рамках соціальних наук.

Розвиток медіаграмотності школярів відбувається і під час вивчення місцевих дисциплін. Здійснений ретроспективний аналіз показав, що розвиток медіаграмотності учнів школи завдячує використанню фільмів на заняттях з мистецтва, починаючи ще з 1960-1970-х рр. Фільми розглядалися як витвори мистецтва, які учні могли проаналізувати й оцінити. Але й нині сучасні медіа вважаються видами мистецтва, які потрібно оцінювати і вивчати [6].

Учителі мистецтва акцентують свою увагу на розвитку візуальних технік для передачі комунікативного повідомлення через аналіз картин і фотографій з різних історичних періодів, рекламних плакатів, постерів тощо. Учні використовують ці навички для створення власного мистецького твору у різних медіаносіях, для критичного обговорення етичних проблем, зокрема пов'язаних із копіюванням і заповненням зображень, технік чи ідей. Зазначимо, що основним завданням учителя в цьому контексті є дослухатися до думки учнів, зрозуміти, що вони прагнули сказати через свій витвір, тобто самому зрозуміти зміст і навчити їх розуміти медіаповідомлення інших, а не поширювати створене ними серед масової аудиторії [3].

Оскільки мистецтво приносить насолоду, вважається, що медіаосвіта в рамках занять з мистецтва відіграє позитивну роль і розвиває їх здатність насолоджуватися мистецтвом, цінувати прекрасне, отримувати задоволення від медіапродукції. Недоліком у розвитку цифрової та медійної компетентності учнів К-12 на заняттях з мистецтва може бути право вибору мистецького витвору, який, насамперед, належить учителю і залежить від його/її вподобань. Те, що дійсно подобається учням, може бути проігнороване учителем, а тому учні не отримають того задоволення, яке могли б отримати від своїх улюблених медіатекстів.

Бажання захистити дітей від широкомасштабного маркетингу нездорових продуктів, таких як алкоголь, тютюн та цукристих продуктів, стало стимулом для впровадження медіа освіти в шкільні предмети, що відносяться до наук про здоров'я (K-12 Health Studies). Нині в рамках цих навчальних дисциплін практикується звернення до таких питань, як здоров'я учня, особливостей його/її тіла, статури, самооцінка, ожиріння, розлади під час споживання їжі, гігієна, паління, вживання наркотиків та алкоголю, насильство, секс і ризикована поведінка [2, 3]. Навчальні програми з охорони здоров'я виходять із загально прийнятих наукових фактів та загальнолюдських норм про здоровий спосіб життя. Їх мета – сформувати в учнів навички здорового способу життя. Деякі учителі творчо підходять до реалізації поставленої мети і практикують медіаосвітні технології для цього. Наприклад, через проведення досліджень критичного характеру та аналізу їх результатів допомагають учням довести важливість здоров'я зберігаючих технік у різних освітніх спільнотах. Часто учні отримують завдання створити медіатекст з використанням різних медіазасобів для підвищення обізнаності шкільного співтовариства про вплив поведінки на проблеми зі здоров'ям. У 45 штатах США медіа освіта присутня у навчальних програмах з питань охорони здоров'я [5].

Наше вивчення показало, що зазвичай на заняттях з інформатики (K-12 Technology Education) відбувався процес формування в учнів технічних навичок використання комп'ютерної техніки. Натомість, навички критичного мислення залишалися поза увагою. Проте з розвитком та появою нових засобів масової інформації та комунікації, вимогами нових видів бізнесу, виникненням потреби у більш крити-

чних та досвідчених фахівців з досить високим рівнем технічних компетентностей, заняття у школі з технічних дисциплін почали включати елементи медіаосвіти з молодіжних медіа, цифрової етики, онлайн безпеки та ін. Разом з тим, на таких заняттях, як правило, рідко спостерігається міждисциплінарний підхід, зокрема зв'язок з історичними предметами, культурологією чи соціальними науками.

У США у Північній Кароліні розвиток медіаграмотності було включено до навчальних планів з інформатики у всіх школах штату ще всередині 1990 х рр. [3]. На вагомість розвитку не лише технічних навичок на шкільних заняттях з комп'ютерної грамотності вказували й освітні організації США. Вони виступали за інтеграцію змісту й розвитку комп'ютерних навичок, проголошуючи, що комп'ютерні навички не повинні розвиватися в ізоляції. Окремі «комп'ютерні заняття», де відпрацьовується лише технічна сторона, дійсно не допомагають учням навчитися осмислено застосовувати комп'ютерні навички.

Аналіз навчальних програм з технологічних наук в провінціях Канади свідчить, що вже нині в навчальних програмах наявні обов'язкові міждисциплінарні зв'язки між технологічною та медіаосвітою. Технологічна грамотність розглядається як здатність використовувати технологічні системи, технологічні види діяльності і приймати виважені рішення щодо різних технологічних питань. У контексті розвитку цифрових та медійних компетентностей учні навчаються визначати ризики використання медіазасобів, дізнаються і практикують правила безпеки, розвивають навички управління ризиками (risk management), навчаються визначати кібершахрайство, виконувати правила етичної поведінки онлайн, правила комп'ютерної етики щодо авторських прав, соціальної взаємодії, цензури, цитування, плагіату та ін.

Іншою можливістю здобуття учнями медіаосвіти в К-12 є альтернативний підхід, коли необхідні медіаосвітні компетентності формуються під час вивчення окремих навчальних дисциплін з медіаосвіти. Вони можуть називатися по-різному. Один із варіантів це – журналістика (K-12 Journalism) чи медіавиробництво (K-12 Media Production). В основному, заняття з журналістики проводяться в старших класах школи. Завданням дисципліни є навчити учнів старшої школи готувати шкільну газету, шкільні оголошення по внутрішньому радію, вести блог новин школи чи сторінку в соціальних мережах, висвітлювати життя школи та місцевої громади. Педагоги використовують технології, характерні для молодіжних медіазасобів, що допомагає учням відтворювати інтереси та цінності молоді у виробництві нових медіа повідомлень.

Однак, як застерігають дослідники [3], у виробничому процесі рідко знаходиться час для критичної рефлексії. Разом з тим, звернення до різноманітних аспектів життя місцевої школи та до її аудиторії через медіавиробництво розвиває міждисциплінарне застосування медіапрактик з різних шкільних предметів, що є безсумнівною перевагою. Учні застосовують отримані знання на практиці, у діяльності, що

є затребуваною та актуальною. Крім того, необхідність такої діяльності підкреслюється зверненням до соціальних питань, важливих для молоді.

Потрібно наголосити, що на відміну від інтегрованого підходу, альтернативний не так широко впроваджується в освітній діяльності школи. Проте позитивні зрушення все ж мають місце. Так, у навчальних планах американських шкіл у 2010 р. окремі медіаосвітні курси є лише у 7 штатах [5].

Водночас, все частіше, коли мова йде про ефективність медіаосвіти та її впровадження в навчальний процес, урядові освітні організації, адміністрація освітніх закладів, науковці та учителі/викладачі усвідомлюють її безпосередній зв'язок та взаємозалежність від рівня підготовки самого учителя до здійснення медіаосвіти. найбільшим викликом сьогодні в освіті, у тому числі й медіаосвіті, є трансформація ролі учителя, який більше не є актором на сцені, а скоріше путівником обабіч. Ми цілком погоджуємося із цією думкою, адже завдання сучасного учителя не просто передати певний обсяг інформації своїм учням, а ненав'язливо скерувати їхні зусилля щодо пошуку інформації в потрібне русло. Пріоритетом у діяльності сучасного учителя є фасилітація навчального процесу, співпраця з учнями на принципах рівноправності, гуманізму та демократичності.

Перед педагогами постає важливе завдання – зробити цифрову і медіа грамотність основою сучасної освіти, як у так і поза школою [3]. Лише за таких умов будуть отримані позитивні результати:

- батьки будуть звертати увагу на те, як їхні діти використовують екранні медіа вдома та зможуть збалансувати їхню діяльність за екраном монітора з іншими формами гри і навчання, щоб водночас захистити і розвивати їх;

- люди різного віку будуть мати внутрішню потребу ставити критичні запитання про автора, мету та його точку зору у кожному повідомленні, незалежно від його виду (політична кампанія, фармацевтична реклама, репортажі, дослідження, думки політиків, відомих людей) та місця розміщення (вебсайти, новини на передовицях, електронна пошта, блоги тощо);

- педагоги будуть використовувати інструктивні методи для дослідження ролі новин і поточних подій у суспільстві, проводити паралелі з художньою літературою, наукою, охороною здоров'я, історією, «будувати мости» між реальним і шкільним життям, що підтримуватиме прагнення учнів навчатися упродовж життя;

- люди різного віку будуть відповідальними та культурними у своїй комунікативній діяльності, будуть ставитися з пошаною до інших, притримуватися соціальних норм поведінки, що розвиватиме особисту відповідальність за свої вчинки онлайн чи оффлайн;

- основною частиною навчання для учнів стане створення автентичних повідомлень для реальної аудиторії з використанням цифрових засобів, образів, мови, звуку та інтерактивності, що розвиватиме знання і навички, і відкриє силу й ефективність комунікації;

- люди усіх сфер діяльності зможуть досягати поставлених цілей завдяки вмінню шукати, знаходити, ділитися та використовувати інформацію для вирішення проблем, розвиваючи свої здатності доступу, аналізу, оцінки, комунікації та обміну ідеями та інформацією, беручи активну участь у соціальному житті громад, нації та світу.

Зокрема, американські вчені вказують на те, що критичним компонентом ефективності кожної медіаосвітньої програми є відповідна підготовка учителів для її реалізації. Проте, медіаосвітня підготовка самих учителів не є повсякчасною і повсюдною. Вони зазначають, що незважаючи на включення медіаосвітніх завдань у навчальні програми дисциплін, учителів, у переважній більшості, залишили сам на сам з відповідальністю реалізовувати поставлені завдання, тобто без належної підготовки у формальній освітній системі до провадження такої діяльності.

Дослідження, проведені науковцями зі Стенфордського університету, свідчать, що учні/студенти все більше потребують якісної медіа освіти. Якщо педагога нездатні забезпечити їм медіаосвіту належного рівня, то результати можуть бути незворотними, і як вказують вище зазначені науковці, навіть «приведуть до втрати демократії у суспільстві» [11].

Як свідчить аналіз відповідної літератури (сайтів американських та канадських університетів, громадських організацій, електронних освітніх платформ, наукової літератури тощо), медіа підготовка учителів в обох досліджуваних країнах здійснюється такими шляхами:

- в рамках формальної освіти, коли майбутні учителі здобувають перший та другий рівні вищої освіти;

- в рамках неформальної освіти, коли практикуючі учителі набувають необхідних їм медіа навичок через різні науково-навчально-методичні заходи, організовані адміністрацією школи, професійними громадськими об'єднаннями, що є проявом їхнього професійного розвитку;

- в рамках інформальної освіти, займаючись саморозвитком та самовдосконаленням своєї професійної майстерності.

В межах формальної освіти здобуття майбутніми учителями медіа підготовки можлива:

- як спеціальна підготовка у галузі комунікацій;
- як окремий (обов'язковий чи додатковий) навчальний курс (у класичному форматі чи онлайн);
- як компонент кожного курсу, що викладається в університеті.

Важливість та ефективність останнього із вказаних шляхів не можна недооцінювати. Медіа освітні елементи у кожному курсі навчального плану з професійної підготовки учителів в жодному разі не зруйнують його зміст, але принесуть багато переваг майбутньому учителю з педагогічної точки зору [11]. Однак, результативність цього способу цілком залежить від креативності університетського викладача, а його аналіз видається досить проблемним, оскільки потребує узагальнення практичної діяльності викладачів різних дисциплін різних спеціальностей та спеціалізацій. Більш того, не всі викладачі викладають в мережу свій досвід інкорпорування

медіа освіти в навчальний процес в рамках конкретного навчального курсу.

Для аналізу ролі медіаосвіти у професійній підготовці учителів у формальній освітній системі ми також звернулися до опису результатів її впровадження, що представлені у науковій праці групи американських дослідників з університету Бейлор (Baylor University) в штаті Техас [11].

Так, в університеті Бейлор студенти першого курсу педагогічних спеціальностей обов'язково проходять курс «Вступ до середньої освіти» (Introduction to Secondary Education). На початку семестру вони знайомляться з низкою різноманітних тем, зокрема розвиток підлітків, оцінювання, полікультурна освіта, планування уроків тощо. Під час теоретичної підготовки кожен студент прикріплюється до двох учнів із сільської середньої школи в ролі тьютора, завдання якого сформувані в учнів навички розуміння прочитаного. Студент має розробити міні-урок, який вважається складовою його тьюторського досвіду. Оскільки сучасні учні середньої школи, за результатами емпіричних досліджень використовують у своєму навчанні мобільні телефони, Інтернет, відео ігри, ТБ, книги, студенти-стажери мають знати сутність цифрової і медіа грамотності. Викладачі університету пояснюють їм значення цифрової та медіа компетентностей та знайомлять із ключовими запитаннями, які потрібно ставити, коли читаються та аналізуються різні медіа повідомлення. В цьому курсі викладачі університету Бейлор звертаються до ключових концептів і відповідних їм запитань, розроблених Центром з медіа грамотності (CML) та Національною асоціацією з медіа освіти (NAMLE) на основі принципів медіаосвіти [12].

Студенти можуть переглянути коротке відео про шкільну реформу і попрактикуватися, ставлячи запитання, хто створив це повідомлення, для кого, чий голос не було враховано тощо. Після практикування в аудиторії під керівництвом викладача, студенти-стажери інтегрують ці запитання та концепти в свою тьюторську діяльність, тобто навчають критичному читанню. Як правило, вони розпочинають зі звичайних вправ (деконструкція рекламних текстів, аналіз та оцінка статей з журналів і газет). Потім, можливо, вони перейдуть до ознайомлення своїх учнів з методиками переконання. Які використовуються в медіа засобах. Нарешті, вони можуть попросити своїх учнів створити медіапродукт, наприклад, рекламні ролики чи обкладинку для журналу для певної поп-зірки чи відомого спортсмена з тим, щоб вони могли застосувати методики переконання на практиці. Для цього учні шукають та відбирають інформацію з Інтернету, ставлячи до неї критичні запитання.

Упродовж семестру студенти-стажери набувають власних навичок критичного сприйняття інформації, зокрема з різних педагогічних питань та укладення навчального плану. Окрім власного вивчення та застосування методів критичного аналізу та оцінки інформації, студенти набувають необхідних навичок професійного педагога, який готовий працювати у диверсифікованих умовах школи.

Попри вагомі результати та ґрунтовну медіаосвітню підготовку майбутніх учителів в університетах і коледжах США і Канади, науковці все ж таки вважають її недостатньою. Зокрема, щодо наслідків споживання дітьми і підлітками медіа продукції. Так, Б. Дункан і К. Уілсон у довідці для ЮНЕСКО та Європейської комісії зазначають, що нові програми медіапідготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти Канади пропонуються лише 35 педагогічними факультетами. Це означає, що медіаосвіта майбутніх учителів у Канаді є доволі обмеженою і мало доступною, наслідком чого сотні молодих учителів щороку розпочинають свою професійну діяльність без належної медіапідготовки [7].

Зважаючи на зазначене, університети обох країн впроваджують диверсифіковані медіаосвітні програми для своїх студентів, готуючи майбутніх педагогічних працівників до викликів сьогодення. Ті, хто отримав медіапідготовку в межах своєї базової професійної освіти справедливо вважаються «учителями нової генерації», оскільки не бояться нових технологій у класі, з ентузіазмом звертаються до медіаресурсів і поп-культури як навчальних ресурсів, відкриті до нових можливостей, що відкриваються завдяки міждисциплінарним навчальним програмам [7]. Як наслідок, медіаосвіта стає найбільш вагомим доповненням до класичної підготовки майбутніх учителів і робить її по справжньому інноваційною. Адже у світі цифрових медіа, в якому нині живе людство, сповненому ідей, думок, аргументів, майбутні учителі, як і їх майбутні учні, мають володіти медіа навичками, щоб «бути свідомими того, що відбувається навколо, і не бути пасивними і вразливими» [13].

**ВИСНОВКИ.** Отже, необхідність виховання медіаграмотності та медійних компетентностей в сучасному суспільстві стали причиною інтеграції медіаосвіти в зміст середньої освіти в США та Канади. Цілі та завдання медіа світи реалізуються у шкільних навчальних планах і програмах через інші навчальні предмети, або як окремий навчальний курс. Розвиток медійних компетентностей учнів середньої школи відбувається через розвиток її складових: інформаційної компетентності; критичного мислення; комунікативні навички; навички продукування медіатекстів. Здійснений нами аналіз розвитку цифрової та медійної компетентностей під час вивчення загальноосвітніх предметів у досліджуваних країнах уможливив виокремлення причин ефективності їх розвитку саме в контексті дисциплін соціального спрямування (здатність медіазасобів привабливо висвітлювати інформацію про людей, місця і події в художній чи публіцистичній формі та формування засобами масової комунікації ставлення до національної історії і політики).

#### DEVELOPMENT OF STUDENT MEDIA COMPETENCES AT COMPREHENSIVE SCHOOLS IN THE USA AND CANADA

**G. Golovchenko**

Press and Television College

vul. Dalia, 11-a, Mykolaiv, 54025, Ukraine. E-mail: g.golovchenko@gmail.com

**Purpose.** The article aims at analyzing the main principles of media technologies incorporation in the process of education in comprehensive schools in the USA and Canada, revealing didactic basis of media education, systematizing the ways of forming media and digital competences. **Methodology.** The research was carried out with the help of gen-

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Gerbner G. Why the cultural environmental movement? *The media and morality* / Eds. R. M. Baird, W. E. Loges, & S.E. Rosenbaum. Amherst, NY: Prometheus Books, 1999. Pp. 344–353.
2. Griego M. Media literacy's big tent. 2012. [image]. URL: <http://mediaeducationlab> (Last accessed: 17.02.2020).
3. Hobbs R. Digital and Media Literacy: A Plan of Action. Washington, D.C, The Aspen Institute, 2010. 67 p.
4. Kubey R. Media Literacy and the Teaching of Civics and Social Studies at the Dawn of the 21st Century. *American Behavioral Scientist*. 2004. Vol. 48, No. 1. Pp. 69–77.
5. Ward-Barnes K. Media Literacy in the United States: A Close Look at Texas. Texas: Georgia State University, 2010. 145 p.
6. Stein L., Prewett A. Media literacy education in the social studies: teacher perceptions and curricular challenges. *Teacher Education Quarterly*. 2009. Vol. 36, No. 1. Pp. 131–48.
7. Wilson C., Duncan B. *Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience*. URL: <http://www.revista.comunicar.com/pdf/comunicar32-en.pdf>, 127-140 (Last accessed: 05.07.2018)
8. Vigdor J., Ladd H., Martinez E. Scaling The Digital Divide: Home Computer Technology And Student Achievement. *Economic Inquiry*, Western Economic Association International, 2014. Vol. 52, No. 3. Pp. 1103–1119.
9. Merrin W. Media studies 2.0. Abingdon: Taylor & Francis, 2014. 30 p.
10. Tugglejavascript:popRef('corresp1-107769589905400407'), C., Don Sneed, K., Wulfemeyer, T. Teaching Media Studies as High School Social Science. *Journalism & Mass communication education*, 1999. Vol. 54, No. 4. Pp. 67–76.
11. Meehan J., Ray B., Walker A., Wells S., Schwarz G. Media Literacy in Teacher Education: A Good Fit across the Curriculum. *Journal of Media Literacy Education*. 2015. Vol. 7, No. 2, Pp. 81–86.
12. Thoman E., Jolls T. Media Literacy - A National Priority for a Changing World. *American Behavioral Scientist*. 2004. Vol. 48, No. 1. Pp. 18–29.
13. Scull T., Kupersmidt J., Erausquin J. The impact of media-related cognition on children's substance use outcomes in the context of parental and peer substance use. *Journal of youth and adolescence*. 2014. Vol. 43, No. 5. Pp. 717–728.

eral scientific methods: analysis, synthesis, comparison and descriptive method. **Results.** Rapidly developing digital technologies are the main reason for changes in modern media and influential factor on a person, human activity and society. The author draws attention to the crucial changes in the sphere of media tools that lead, in their turn, to the changes in the results of media education. They were analyzed according to such criteria as components, new skills, and its results. But, unfortunately, constant use of digital media does not contribute to the youth's media literacy. **Originality.** Though media education is considered a separated sphere of pedagogical study, its goals and tasks are mostly implemented by "across the curriculum" approach due to the use of other subjects in school curriculum. In this context attention has been paid to the new role of a teacher in their attempt to form student skills of critical thinking. The number of subjects with incorporated media literacy skills has been identified: English, Technology Education, Health Studies, Journalism, and Media Production. **Practical value.** Young people, who are the main users of modern media tools, often do not have skills of media literacy. It leads to their inability to produce different messages, review them, search for information, cooperate with other users and, that is more important, critically assess the information they are working with. It has negative influence on their personality and may result in some problematic situations. **Conclusion.** In the countries of our study the development of student media competence is implemented through the development of its components. They are formed the most effectively during the study of subjects of social sphere. The author has come to the conclusion that developing media literacy must become integral part of secondary education.

**Key words:** media education, media competences, media literacy, content of education, secondary education establishments, USA & Canada.

#### REFERENCES

1. Gerbner, G. (1999), Why the cultural environmental movement?, *The media and morality*, Amherst, NY: Prometheus Books, pp. 344-353.
2. Griego, M. (2012), Media literacy's big tent, accessed: 17.02.2020, <http://mediaeducationlab>
3. Hobbs, R. (2010), *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*, Washington, The Aspen Institute, 67 p.
4. Kubey, R. (2004), Media Literacy and the Teaching of Civics and Social Studies at the Dawn of the 21st Century, *American Behavioral Scientist*, 48(1), pp. 69-77.
5. Ward-Barnes, K. (2010), *Media Literacy in the United States: A Close Look at Texas*, Texas: Georgia State University, 145 p.
6. Stein, L., Prewett, A. (2009), Media literacy education in the social studies: teacher perceptions and curricular challenges, *Teacher Education Quarterly*, № 36(1), pp. 131-148.
7. Wilson, C., Duncan, B. (2008), *Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience*, URL: <http://www.revista.comunicar.com/pdf/comunicar32-en.pdf> (accessed: 05.07.2018)
8. Vigdor, J., Ladd, H., Martinez, E. (2014), Scaling The Digital Divide: Home Computer Technology And Student Achievement, *Economic Inquiry, Western Economic Association International*, № 52(3), pp. 1103-1119.
9. Merrin, W. (2014), *Media studies 2.0*. Abingdon: Taylor & Francis, 30 p.
10. Tuggle, C., Don Sneed, K., Wulfemeyer, T. (1999), Teaching Media Studies as High School Social Science, *Journalism & Mass communication educator*, № 54(4), pp. 67-76.
11. Meehan, J., Ray, B., Walker, A., Wells, S., Schwarz, G. (2015), Media Literacy in Teacher Education: A Good Fit across the Curriculum, *Journal of Media Literacy Education*, № 7(2), pp. 81-86.
12. Thoman, E., Jolls, T. (2004), Media Literacy - A National Priority for a Changing World, *American Behavioral Scientist*, № 48(1), pp. 18-29.
13. Scull, T., Kupersmidt, J., Erasquin, J. (2014), The impact of media-related cognition on children's substance use outcomes in the context of parental and peer substance use, *Journal of youth and adolescence*, № 43(5), pp. 717-728.

Стаття надійшла 06.03.2020.