

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ НАСЕЛЕННЯ США ТА КАНАДИ

Резюме

У статті розглянуто роль педагогічних технологій, які використовуються з метою розвитку цифрової та медіакомпетентності учня, студента, дорослого у формальній та неформальній/інформальній освіті в США і Канаді. Проаналізовано найбільш ефективні педагогічні медіаосвітні технології (ведення щоденника медіакористувача, дискусія, медіаперехресне порівняння, мультимедійне виробництво, деконструкція медіа повідомлення). Застосовано теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, вивчення наукової, навчально-методичної літератури з метою виявлення особливостей застосування педагогічних технологій у США і Канаді для виховання медіакомпетентності в різних категоріях населення, порівняння наукових поглядів з досліджуваної проблеми; структурно-функціональний метод, що уможливив об'єктивний аналіз дидактичних засад медіапідготовки; компаративістський – для виявлення особливостей медіанавчання в США і Канаді. Висвітлено переваги найбільш ефективних методів навчання з розвитку цифрової та медіакомпетентностей, що використовуються в закладах освіти США і Канади (можливість застосування у різних ситуаціях, для різних цільових аудиторій та під час вивчення різних тем з різних дисциплін, універсальність для формального і неформального освітнього середовища). Виявлено й обґрунтовано методи, які є вартими уваги та запозичення в українську педагогічну практику (ігрові методи, методи симуляції, завдяки яким у студентів розвиваються уява, креативність, навички самостійного прийняття рішень, підтримується практика рефлексивного обдумування щодо правильності зробленого вибору та отриманих наслідків). Увагу приділено методу, що сприяє розвитку навичок критичного мислення учнів (деконструкція медіа повідомлення). Зазначено, що всі ефективні педагогічні технології розвитку цифрової та медіакомпетентностей об'єднані єдиною метою – розвиток медіаосвітніх знань, умінь та навичок різних категорій населення та мають подібну структуру, за якою провадиться медіаосвітня діяльність.

Ключові слова: медіаграмотність; ефективні педагогічні технології; навички критичного мислення; формальна та неформальна освіта; США; Канада.

Вступ. В епоху значних інформаційних потоків дуже важливими є здатність громадян країни керувати ними, оцінювати їх, вміння знайти саме ту інформацію, що потрібно і не «потонути у вирі даних», тому увага педагогів усього світу прикута до впливу нових засобів масової інформації, інформаційно-комунікаційних ресурсів нового покоління. Поява нового напрямку освіти – медіаосвіти було зумовлено сприйняттям сучасних медіа як комплексних засобів вивчення людиною навколишнього світу. Саме усвідомлення надзвичайно потужного освітнього потенціалу медіаресурсів, який необхідно цілеспрямовано й продумано використовувати у навчальному процесі, актуалізувало вивчення їх освітніх функцій.

Крім того, важливим є здатність людини правильно сприйняти отриману інформацію. За статистичними даними, 75% онлайн користувачів не звертають увагу на якість знайденої інформації, а 25%, за їхніми словами, після прочитання почуваються розгубленими, спантеличеними чи навіть пригніченими (Fox, & Rainee, 2000).

Адекватне сприйняття інформації споживачами медіапродукції можливе за умови лише їхньої медіапідготовленості. Відтак, завданням педагогів, насамперед, є розвиток таких медіаосвітніх навичок дітей, підлітків, дорослих, як: - критичного мислення; - розпізнання того, у чому медіавиробник прагне переконати аудиторію; - розпізнання прихованого змісту повідомлення; - розпізнання недостовірної інформації та брехні; - оцінювання отриманого медіаповідомлення з позицій набутих знань, особистого досвіду, навичок, цінностей; - підтримка медіасправедливості (DePasquale, McNamara & Murphub 2003).

Теоретичні засади, основні підходи до медіаосвіти, її сучасний стан і перспективи розвитку завжди були в центрі уваги науковців світу. Багато українських науковців (О. Волошенюк, Л. Кульчинська, Ю. Мірошніченко та ін.) присвятили свої праці визначенню медіаосвіти та медіаграмотності, концептуальних підходів до їх розуміння, рис схожості та відмінностей. Так, в роботах висвітлюються результати вивчення медіаосвіти як соціально-психологічної моделі за характером взаємодії суб'єктів та як психологічного новоутворення. Чимало досліджень вітчизняних науковців присвячено вивченню розвитку медіакомпетентності (В. Іванов, Т. Іванова та ін.). Проте, не

зважаючи на розкриття у наукових працях деяких аспектів виховання медіаграмотності та медіакомпетентності слід зазначити, що вітчизняними науковцями не здійснювався глибокий аналіз педагогічних технологій, що використовуються для їх розвитку, сутності та впливу на різні категорії населення в США і Канаді. Викладене вище й зумовило вибір теми публікації.

Метою дослідження є, на основі вивчення наукової, навчально-методичної літератури країн дослідження, розкриття сутності, переваг педагогічних технологій у процесі навчання медіакомпетентностей різних категорій населення в США і Канаді, та аналіз перспектив впровадження даних педагогічних технологій у вітчизняну практику.

Методи і методики дослідження. Для вирішення дослідницьких завдань було використано такі методи: теоретичний – аналіз, синтез, узагальнення, вивчення наукової, навчально-методичної літератури з метою виявлення особливостей застосування педагогічних технологій в США і Канаді для виховання медіакомпетентності у різних категорій населення, порівняння поглядів різних науковців щодо досліджуваної проблеми; структурно-функціональний метод, що уможливив об'єктивний аналіз дидактичних засад медіапідготовки; компаративістський – для виявлення особливостей медіанавчання в США і Канаді.

Результати. Проведений аналіз першоджерел показав, що з метою розвитку цифрової та медіакомпетентності у формальній освіті, а саме у школярів К-12 та студентів закладів вищої освіти, в країнах дослідження педагогічний персонал використовує цілу низку захоплюючих текстів з мас медіа, поп культури чи цифрових медіа. За підтримки креативних педагогів навчальним матеріалом може стати книга, кінофільм, веб-сайт, газета, блог, вікі-ресурси, ігри. Однак, результативним таке навчання може стати, якщо педагоги застосовуватимуть педагогічні технології, форми та методи навчання, які підтримують особисту відповідальність учня за своє навчання. Попри відсутність одностайності у розумінні дослідниками і практиками терміну «педагогічна технологія», у своєму дослідженні ми схилиємося до їх бачення як спеціального набору форм, методів, прийомів навчання та виховних засобів, що системно використовуються в освітньому процесі від постановки цілей до проектування всього дидактичного процесу і перевірки його ефективності (Antonov, 2014: 19). Тобто це не просто конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом, у нашому випадку медіаосвітніми знаннями, а використання сукупності раціональних та ефективних способів досягнення поставленої цілі – розвитку цифрової та медіакомпетентностей учня, студента, дорослого.

В даному дослідженні ми прагнемо висвітлити педагогічні технології, мета яких – розвинути цифрову та медіакомпетентність учня, студента, дорослого у формальній та неформальній / неформальній освіті за допомогою сукупності методів, форм та прийомів навчання. Наведемо приклади найбільш вдалих педагогічних медіаосвітніх технологій, в яких використовуються «інструкційні практики» та медіаосвітні методи.

Серед ефективних практик визначених американською дослідницею Р. Хоббс (R. Hobbs), передусім, варто назвати *ведення щоденника медіа користувача*. Записування допомагає визначити, яким медіа людина віддає перевагу, осмислити свої рішення щодо поширення тієї чи іншої інформації, усвідомити свої вподобання та звички. Аналізуючи види медіаосвітньої діяльності з використанням щоденника (DePasquale, McNamara & Murphy, 2003), варто назвати наступні:

- занотувати власні медіазвички, потім порівняти їх зі звичками інших учнів / студентів / учасників команди – своїх однолітків, далі зі звичками людей різного віку, статі тощо;
- простежити медіа повідомлення через певний час, відшукуючи тенденції;
- описати рекламу упродовж одного чи кількох днів, зазначаючи носія, де з'явилася реклама, тип рекламованого товару, найменування бренду, час, коли рекламу почуто чи побачено. Потім обдумати інформацію, віднайти закономірності появи реклами, зробити узагальнення;
- записати у щоденник випадки насильства чи репрезентацію певної культури, статі, віку чи іншої теми, що були розміщені в медіа;
- простежити, як медіа повідомлення досягають своєї аудиторії;
- розробити питання, зібрати дані, впорядкувати отриману інформацію, графічно її відобразити для того, щоб виявити тенденції, взаємозв'язки, зробити узагальнення, використовуючи свої наявні уміння.

Використання стратегій пошуку інформації та оцінювання має на увазі, що користувач знаходить, оцінює та ділиться контентом з різних джерел. Це дає йому можливість досліджувати різноманітні джерела інформації. Використання належних стратегій пошуку, які б відповідали потребам споживача, сприяє розвитку його/її вибагливості щодо якості та затребуваності знайденої інформації.

Стратегії пошуку інформації стосуються не лише Інтернет простору, але й інших медіазасобів. Проте, зважаючи на схильність підростаючого покоління у пошуках необхідного матеріалу відразу звертатися до Інтернету, у мові з'явився новий термін «гуглити» (від англ. to google), що означає

шукати інформацію в Інтернеті за допомогою пошукової системи Google. Тому для належного застосування пошукових стратегій, педагоги мають самі вправно володіти навиками пошуку. Для цього необхідно розуміти відмінність між браузером та пошуковиками, знати найбільш популярні пошуковики, їхні переваги та недоліки.

Медіаосвітні ресурси для педагогів пропонують низку стратегій пошуку інформації. Наведемо деякі з них (Rowland, Knapp & Fargo, 2019). Учні / студенти отримують завдання здійснити пошук певної інформації 3-ма шляхами: через Google, але не входячи в свій обліковий запис; через Google за допомогою свого облікового запису та через Google Incognito. Для обговорення пропонується наступні питання: як відрізняються результати пошуку? Які сайти були пропущені в одному пошуку, та стояли на першому місці в іншому? Які результати пошуку у друзів/батьків/бібліотекарів/учителів? Для більш результативного пошуку учні/студенти/дорослі повинні вміти задавати пошукові слова. Зважаючи на це, навчальне завдання полягає в тому, щоб у процесі мозкового штурму придумати більшу кількість пошукових слів із заданої теми. Далі обрати один браузер і простежити, які сайти пропонуються за кожним введеним словом. Потім порівняти отримані результати. Інше завдання полягає в тому, щоб учні/студенти знайшли новину, тему, що їх цікавить, або хештег4 Twitter, Facebook, Instagram і простежити, як вони представлені у соціальних мережах.

Досліджуючи це, вони перевіряють на достовірність сайти, якими користувалися, поки не знайдуть найбільш об'єктивну інформацію з теми. Різновидом завдання з опанування пошуковими стратегіями може бути пошук учнями/студентами цікавої для них теми у Вікіпедії. Далі потрібно прочитати інформацію, перейти за посиланнями і перевірити, чи вірно представлено інформацію, тобто, чи наведені у статті дані відповідають першоджерелу. Така стратегія навчає перевіряти прочитане на достовірність фактів, пошуку джерела онлайн. Читання, перегляд, прослуховування та обговорення роблять інтерпретацію текстів активним процесом та допомагають людям набувати нових знань, ідей, перспектив, які стають вагомими для кожного з них з позицій набутого життєвого досвіду. Діалог під час обговорення та висловлення власної точки зору поглиблюють розуміння та оцінку отриманої інформації.

Дискусія. Аналіз прикладів шкільних занять в американських та канадських школах з розвитку цифрової та медіанавичок показав, що прогресивні педагоги в якості медіатексту можуть використовувати навіть допоміжні матеріали. Наприклад, анкету чи опитувальник про медіасмаки чи звички. Методика їх використання проста, але ефективна. Учні / студенти / учасники команди мають провести анкетування, створивши власну анкету. Додаткова підготовча робота включає ознайомлення з різними прикладами анкет і видами запитань; особисте заповнення анкети-прикладу (їхні зразки пропонуються на сайтах); укладання своєї медіа анкети. Зокрема, за допомогою запитань з'ясовується, які улюблені медіа засоби і ресурси, скільки вільного часу витрачається на них щодня, яким брендам одягу віддають перевагу, які відомі люди є взірцем тощо. Учасники здійснюють опитування своїх однокласників, однокурсників, батьків. Заключним етапом стає аналіз отриманих результатів, їх систематизація, узагальнення, виокремлення певних закономірностей. Можливе й порівняння результатів анкетування, отриманих іншими учасниками.

Ще одним методом є метод ретельного аналізу, зокрема вивчення структури побудови певного тексту, що спонукають людей ставити критичні запитання до змісту, критично осмислювати намір автора, його прагнення висловити свою точку зору.

Найбільш вдалим та мало затратним в плані витраченого часу способом є застосування стратегії визначення достовірності інформації, розробленій педагогами з Neuseum (музей нового формату) у м. Вашингтон. Стратегія доволі проста, складається із 7 контрольних запитань до інформації та коротких роз'яснень, що важливе має бути висвітлене в очікуваних відповідях. Вона може легко адаптуватися до будь-якого медіа продукту – тексту, фільму, аудіозапису тощо. Ці запитання допомагають визначити надійність та правдивість інформації. Результатом систематичного використання описаної стратегії як на заняттях, так і поза ними, стає вміння на підсвідомому рівні адекватно сприймати будь-яку інформацію отриману упродовж дня.

Медіаперехресне порівняння. Прикметно, що порівняння стосується не лише цифр. Зіставлення, порівняння двох текстів, що висвітлюють одну і ту ж тему, проблему чи питання, сприяє розвитку критичного мислення. Різні джерела акцентують увагу на різних деталях, презентують інформацію різного ступеня дослідженості. Порівнюючи, учні / студенти набудуть ширшого погляду на проблему, пізнають прийоми, що використовуються для висвітлення інформації в медіа – читання, перегляду, прослуховування. Визначаючи жанр, мету, форму і зміст, позицію автора, приходять усвідомлення, яким чином медіа формують зміст повідомлення. Для порівняння необхідно передусім виокремити критерії, за якими воно буде здійснюватися.

Так, рекомендованою є така послідовність дій:

- учні / студенти / дорослі мають укласти список медіапродукції, що їх цікавить найбільше (наприклад, статті, реклама з журналів, телешоу, фільми, відео ігри, музика тощо);
- посортувати записане по категоріям, створюючи певні критерії для кожної категорії;
- перерахувати характеристики кожного медіапродукту;
- протестувати характеристики кожного медіапродукту на відповідність визначеним критеріям (наприклад, ставлячи запитання на кшталт: Цей продукт підходить до цієї категорії? Може він краще підходить до іншої? Він підходить ще до якоїсь категорії?);
- розмістивши усю медіапродукцію за категоріями, визначити найбільш типові характеристики кожної категорії;
- записати типові риси кожного виду медіапродукції та узагальнити їх (наприклад, деталізованість, виразність, емоційність, створення відчуття комфорту / дискомфорту, привернення уваги та ін.);
- перевірити власне узагальнення на інших прикладах та з'ясувати, чи вони відповідають йому;
- за потреби доопрацювати узагальнене.

Методи перехресного порівняння та ретельного аналізу ефективні у педагогічній технології, яку називають «Mind Map» (у перекладі з англ. – розумова карта, мапа думок). Запропоновані вище критерії можна розмістити у формі Карти думок за допомогою спеціального онлайн конструктора (Muge, 2019). Цей сайт є безкоштовним і допоможе учням/студентам систематизувати свої знання, виявити правдивість і неправдивість медіаінформації та багато іншого. На сайті представлено понад 20 різних шаблонів карт, які розроблено ІТ фахівцями. Необхідно обрати дизайн, що подобається, підібрати кольори, шрифти, графічні елементи, образи, значки та інші параметри, і заповнити своєю інформацією. Мапа думок – корисний інструмент для мозкового штурму. Як правило, концепція розміщена у центрі карти. Від неї в різних напрямках розходяться ідеї. Запис цих ідей і є процесом створення розумової карти. У групі чи команді за допомогою мозкового штурму можна обговорити ідеї, пов'язані з концепцією, зафіксувати їх, а потім розмістити на мапі. Спільно працювати над мапою також можна і далі. Потрібно запросити членів своєї команди, поділитися посиланням на версію дизайну, яку можна редагувати. Усі члени команди отримують доступ до мапи, що дозволяє вносити правки, думки та ідеї. Коли робота завершена, мапу можна завантажити у різних зручних форматах, опублікувати її в соціальних мережах або надіслати електронною поштою.

Проведений аналіз показав, що для вивчення процесів, що відбуваються в медіаіндустрії та технології створення медіапродукту, найефективнішими методами в американській та канадській практиці вважаються ігровий та метод симуляції. Так, групам учнів / студентів / слухачів курсів пропонується набір альтернатив створити чи вирішити проблему. Потім учасники можуть обдумати наслідки своїх рішень та порівняти їх з наслідками, до яких приведе рішення іншої групи. Наведемо приклади, як учасники, граючи у команді, розвивають свої медіауміння. Гра «Новий редактор» (газети, журналу, радіо чи теле програми, сайту новин). Команди обирають історії, що можна помістити на титульну сторінку, тобто своєрідний хедлайн, для певної цільової категорії. Учасники мають обґрунтувати свій вибір і досягти консенсусу з іншими членами команди. Для гри «Вибагливий покупець» необхідно принести з дому нещодавно придбану іграшку, предмет одягу чи електронний гаджет. Учасники мають поміркувати, відповідаючи на запитання: Що зробила компанія, щоб змусити мене придбати цю річ? Як компанія переконується, що я знаю про існування цього товару? Далі учасники мають подумати про придбану річ з точки зору вибагливого і прискіпливого покупця, ставлячи запитання: Чому я насправді хотів цю річ? Що змусило мене думати, що ця річ потрібна мені? Як довго я буду користуватися нею? Як можна було краще витратити мої гроші? Наскільки ця річ відповідає чи не відповідає рекламі?

Симуляція проведення маркетингової кампанії в медіазасобах з просування нової іграшки на ринок. Розробляючи заходи з просування нового продукту, потрібно довести доцільність запропонованих заходів та передбачити їхню ефективність. Іншим прикладом симуляції є підготовка телепрограми для свого друга, члена родини чи знайомого, який приїздить в гості з іншої країни. Учасники мають переглянути різні телеканали, наприклад у проміжку з 16 до 19 години, записати їх назви у таблицю. Використовуючи її, учасники мають передбачити, які програми будуть дивитися їхні гості, наприклад три із запропонованих, та обґрунтувати свій вибір. Можна ускладнити завдання і запропонувати учасникам розробити міні-анкету, отримати відповіді на поставлені запитання щодо рейтингу програм, і потім порівняти свої передбачення з реальними результатами. Завдяки цій опції учасники стають розробниками анкет, інтерв'юерами, телевізійними критиками. Як фінішне завдання учасники можуть написати короткий огляд телепрограм, як медіа освітню інструкцію для батьків (Hobbs, 2010: 45).

Мультимедійне виробництво. Створення власного повідомлення, при цьому комплексно використовуючи мову, образи, звуки, музику, спец-ефекти та інтерактивність, забезпечує досягнення

поставленої цілі, розширення реального досвіду спілкування з певною аудиторією у специфічному контексті. Робота у команді, співпраця та обмін знаннями покращують рівень креативності, підвищують повагу до різних талантів, якими володіють люди (Hobbs, 2010: 89). Якщо вважати перераховані вище методи базовими, то їхній список можна доповнити поєднанням двох і більше практик. Так, зважаючи на важливу роль гри в навчанні та вихованні дітей та підлітків, ефективним методом виробництва медіа продукту може стати – проєктний метод навчання, зокрема створення власної гри. Граючи в різні ігри, молодим людям часто досить важко розпізнати структуру створеного ігрового цифрового середовища, та як воно формує особисту та соціальну поведінку. Коли ж вони стають виробниками гри, вони розвивають необхідні навички, оскільки розглядають гру як систему повідомлень, завдяки яким намагаються донести до учасника гри певну інформацію.

Ефективність методики власноручного створення гри для своїх друзів та однолітків було доведено проєктом Globaloria, розпочатим ще у 2006 р. Фактично, Globaloria – це інноваційна соціальна навчальна мережа для створення і програмування веб-ігор із застосуванням соціальної медіа технології та комп'ютерних засобів для проєктного навчання. Учасники створюють освітні ігри для власного особистісного та професійного розвитку, що є соціально та економічно вигідним для громади. Цільовий сегмент програми – підлітки від 12 років і молодь старшого віку. Для того, щоб стати розробником гри, не потрібно попередньої спеціальної підготовки з веб-дизайну чи комп'ютерного програмування.

Globaloria поєднує здобутки професійного навчання, шкільних предметів, підготовки у коледжах у річну програму, розраховану на 40-100 годин з використанням елементів комп'ютерних ігор та практик на робочому місці. Навчальними ресурсами є вікі, блоги, інструктивні матеріали з програмування, ігрового контенту, навчальна програма, що легко адаптується до потреб учасника програми та швидкості, з якою він / вона навчається, завданнями, розробленими у відповідності до державних освітніх стандартів. У процесі створення нової гри, «творці» розвивають свої цифрові та медіанавички, осмислюють сюжет і зміст, ставлять критичні запитання й обдумують можливість правильного вибору технологічних прийомів, спілкуються з однолітками, однодумцями та з тими, хто не поділяє їхню точку зору. Саме таке спілкування – за межами родини і школи – розвиває здатність підростаючого покоління брати участь у житті громади. Спілкування з тими, хто має іншу позицію, допомагає побачити світ під іншим кутом, поглибити знання про нього й розвинути відчуття єднання з людьми навколо. Найбільш вдалим була реалізація описаної методики у штаті Вест Вірджинія, де її було апробовано у 41 середній та старшій школах, коледжах та університетах з учнями, студентами, індивідуально та колективно. Її застосували у вивченні наступних предметів: біології, англійської мови, громадянської освіти, привівши у відповідність Стандарти освітнього контенту (Education Content Standards), розроблені Департаментом освіти штату Вест Вірджинії (West Virginia Department) та Завданнями з розвитку навичок XXI ст. (Bold Idea Learning Outcomes for 21st Century Skill Development, 2000).

В коледжі Іст Остін (East Austin College) у штаті Техас описану методику було інтегровано у шкільні навчальні програми. Упродовж 2010-2011 рр. учні 6-7 класів щодня займалися за цією методикою по 90 хвилин, працюючи над створенням оригінальної математичної гри, яка відображала важливі питання соціального життя їхньої громади. До створення нової гри залучені були навіть батьки учнів (Driving Innovation in the World of Education, 2019).

Переваги методики власноручного створення гри для своїх друзів та однолітків зводяться, насамперед, до того, що кожен член команди задіяний у виконанні поставленого завдання. Навчання є орієнтованим на учня, студента. По-друге, і учні, і педагоги навчаються, виконуючи конкретну роботу, тобто відбувається навчання через дію. По-третє, реалізується принцип співпраці, рівності та прозорості. Нарешті, використання життєвого досвіду, знань, ідей розробників відображається у новій грі, вони є гарно вмотивованими й до подальшої співпраці, командної роботи, активної участі у житті громади. Вміння шукати потрібну інформацію, критично її осмислювати, творчо підходити до вирішення проблем, толерантно ставитися до думки інших людей, користуватися сучасними цифровими новинками – лише кілька з перерахованих цифрової та медіакомпетентностей, що їх набувають учасники Globaloria.

Ефективною педагогічною технологією для розвитку навичок деконструкції медіаповідомлення, яку розробили та застосовують у своїй практиці учені, педагоги-практики і лікарі США, є «Медіадетективи» (далі МД) (від англ. media detectives). Технологія спрямована на розвиток медіаграмотності учнів для попередження вживання ними деяких речовин, як результат ймовірного інформаційного впливу на них засобів масової інформації, зокрема реклами цих продуктів. Базуючись на цікавій для молоді темі детективів, програма розвиває навички критичного мислення учнів і завдяки цьому зменшує їх піддатливість медіавпливу. Програму МД розроблено на механізмах інтерпретаційного процесу повідомлення (від англ. MIP – Message Interpreting Process).

Модель МІР забезпечує основу для розуміння когнітивних процесів, пов'язаних з інтерпретацією медіаповідомлень, що включає в себе:

- подібність примірювання медіа зображення до себе;
- реалізм медіазображення;

- бажаність медіазображення, що сприяє рівню ідентифікації з медіаповідомленням (Scull, Kupersmidt & Egrasquin, 2014). Наприклад, реклама побудована таким чином, щоб навички критичного мислення людини відразу не спрацювали, але водночас спровокували емоційну відповідь. Програму МД було розроблено з метою зміцнити логічні відповіді учнів на медіаповідомлення та підвищити ступінь усвідомлення їхньої власної емоційної реакції на рекламу через навчання стратегіям когнітивної медіації, що використовуються при аналізі засобів масової інформації. У свою чергу, це сприяє розвитку здорового скептицизму, який заперечує те, що сказано медіапродюсерами та рекламодавцями, і розвиває у учнів навички необхідні для створення власних медіаповідомлень. На початку освітньої програми учнів-медіадетективів навчають розпізнавати 5 підказок, що містяться у кожному медіаповідомленні. Вони створюють необхідну основу для подальшого аналізу, інтерпретації та особистісного оцінювання посилання, що міститься в рекламі. Згадані підказки – це адаптовані до рівня учнів деконструкційні запитання, розроблені Національною асоціацією з медіа освіти грамотності (NAMLE – National Association for Media Literacy Education) та Центром з медіа грамотності (CML – Center for Media Literacy), а саме: 1) виявлення мети повідомлення (тобто розпізнавання наміру продати товар або ідею); 2) розуміння впливу повідомлення на певні групи (тобто впливу на цільову аудиторію); 3) визначення та аналіз методів переконання (тобто того гачку, що використовується для залучення уваги аудиторії); 4) аналіз та оцінка вмісту повідомлення (тобто виявлення прихованого змісту); 5) визначення відсутньої інформації у медіаповідомленні про наслідки для здоров'я.

Учні не лише вивчають ключі, але й застосовують їх у своєму аналізі. Крім того, навчаються надавати логічне обґрунтування своїх відповідей. Таким чином, на додаток до розвитку критичного мислення, що було досягнуто за допомогою деконструктивних дій, учні навчаються обґрунтовувати власні висновки і підкріплювати їх доказами, викладеними у медіаповідомленні. Наступним етапом у МД програмі стає перенесення навичок деконструкції на більш широкий діапазон продукції від продуктів до одягу. На заняттях учні тренуються деконструювати рекламу алкоголю, тютюну у загальному обговоренні у класі, у невеликих групах, індивідуально у письмових роботах. Кульмінацією освітньої програми є створення учнями власної реклами на протипагу тій, що аналізувалася. Це так званий «метод медіазахисту». Для підсилення отриманих результатів учням дають завдання проаналізувати новостворену рекламу своїх однокласників та письмово викласти свої висновки у журналі класу «Медіадетективи».

Дискусія. Проведений нами аналіз дав змогу виявити ефективні методи навчання з розвитку цифрової та медіакомпетентностей, що використовуються в закладах освіти США і Канади. Враховуючи актуальність цих компетентностей, Р. Хоббс ще у 2010 зі своїми колегами з Аспенського інституту розробили план заходів та рекомендацій з розвитку цифрової та медіакомпетентностей громадян США (Hobbs, 2010: 23). У цьому документі, зокрема, зазначаються й ефективні методи навчання, чи, як їх було названо «інструкційні практики» (instructional practices). Нам імпонує їхнє чітке визначення й коротка сутнісна характеристика. Крім того, їхньою перевагою можна вважати можливість застосування у різних ситуаціях, для різних цільових аудиторій, при вивченні різних тем з соціальних наук, мови та літератури, математики, мистецтва, у професійному навчанні. Ще однією їхньою перевагою, на нашу думку, є те, що їх можна рівнозначно використовувати як у формальному, так і у неформальному освітніх середовищах.

На думку Р. Хоббс, багато із запропонованих методик вже стали стандартом у деяких сферах. Їхнє застосування не передбачає використання дорогого устаткування чи довготривалої підготовки. Що вони вимагають, це – присутність педагога, який би мав необхідні навички та досвід для ефективної реалізації зазначених методів. Таким чином, найбільшою перевагою запропонованих методів розвитку цифрової та медіакомпетентностей є наявність інноваційних технологій, а наявність суб'єктів та їх відносин. Разом з тим, варто зазначити, що за своєю сутністю запропоновані «інструкційні практики» тяжіють до методів навчання, а не до педагогічних технологій: ведення щоденника медіакористувача; використання стратегій пошуку інформації та її оцінювання; читання, перегляд, прослуховування та обговорення; ретельний аналіз; медіа перехресне порівняння; гра та симуляція; мультимедійне виробництво.

Ми підтримуємо доцільність поєднання зазначених видів діяльності воедино, оскільки медіатекст може бути різним: стаття, есе, фільм, аудіо чи відео фрагменти, Інтернет матеріали, реклама та ін. Тобто «читання медіа» може означати не лише читання, але й перегляд, прослуховування, обговорення медіатексту. Зважаючи на це, методи навчання читання й розуміння традиційних

матеріалів можуть бути з легкістю перенесені й на інші види медіаосвітньої діяльності. Зокрема, традиційно, щоб навчити особу розуміти прочитане, застосовується комплекс завдань, які необхідно виконати до читання, під час читання; після читання. Так, завдання першої групи (до читання медіатексту) можуть включати наступне: визначення, з якою метою особа читає цей текст, використання власного досвіду (що відомо про автора, тему тексту, жанр тощо). Під час читання використовуються стратегії розуміння основної ідеї тексту, усього тексту чи певних деталей. Після читання здійснюється рефлексія прочитаного, його оцінка, обговорення, критика.

Проте зауважимо, що попри схожість методики навчання читання й розуміння прочитаного класичного тексту та медіапродукту, відмінність все ж таки існує й полягає в тому, що «читання медіа» вимагає від особи більше, ніж традиційних навичок читання. Медіаосвічена людина має не лише розуміти зміст прочитаного, але й бути «здатною визначати хто, де, як та чому створив медіа повідомлення» (Scheibe & Rogow, 2008: 16).

Дуже корисною технологією ми вважаємо анкетування, яке має наступні переваги. По-перше, учні / студенти / учасники знайомляться з якісним зразком анкети, дізнаються, як потрібно ставити запитання та які, їх кількість та багато іншого. По-друге, здійснюючи власне опитування, вони дізнаються про медіаподобання своїх однолітків, батьків, учителів. По-третє, порівнюючи результати, вони усвідомлюють користь і загрози, що їх привносить медіа у повсякденне життя. Це сприяє вихованню навичок критичного мислення та медіаосвіченості людини.

Вартим уваги та запозичення в українську педагогічну практику вважаємо використання ігрових методів. Завдяки ігровим методам та методу симуляції у студентів розвиваються уява, креативність, навички самостійного прийняття рішень, підтримується практика рефлексивного обдумування щодо правильності зробленого вибору та отриманих наслідків. Оскільки ці методи за своєю сутністю схожі, в педагогічній літературі спостерігається тенденція до їхнього поєднання і використання більш сучасного терміну для них – гейміфікація (від англ. game – гра). Більш того, застосування гри та симуляції потребує комбінування різних методів і прийомів, має чітко визначені навчальну і виховну цілі, а також, як правило, опісля здійснюється ефективність їх проведення. Відтак з повним правом можна вважати ігри та симуляції педагогічною технологією.

Як свідчить проведений аналіз, результатом об'єднання ігрового та проектного методів стала описана вище педагогічна технологія «виробництво медіа». Вона є доволі популярною, ще й тому, що її легко застосувати не лише у школі, коледжі чи університеті, але й у неформальному освітньому середовищі: у літніх таборах, бібліотеках, освітній діяльності місцевих Інтернет-центрів. Вона може рівнозначно використовуватися і в аудиторній, і поза аудиторній роботі з молоддю, для само розвитку, в роботі з ментором чи навчаючи свого друга-однолітка. Ефективність цієї педагогічної технології й затребуваність на освітньому ринку США та Канади підтверджується тим, що науковометодичний журнал *The Journal of Media Literacy*, що його випускає Національна рада з теле медіа (National Telemedia Council) з 1953 р., повністю присвятила 59 випуск саме технології *Globaloria* (Driving Innovation in the World of Education, 2019).

Різновидом описаної педагогічної технології є розвиток мультимедійних навичок людини. В епоху мультимедійних технологій кожна людина повинна вміти користуватися цими засобами як окремо, так і в комплексі. До послуг людини текст, аудіо, відео, доповнена реальність, 3D принтинг, соціальні медіа, інтерактивні медіа, блоги, влоги, вже не згадуючи про книги, газети, журнали, телебачення, радіо. Зрозуміло, що нині людина повинна мати навички вільного володіння усіма зазначеними технологічними засобами з тим, щоб у майбутньому вміти добре орієнтуватися в Інтернет просторі та користуватися тими засобами, які поки що не існують. Адже логічно припустити, що майбутні інноваційні технології будуть створені на основі вже існуючих. Створення власних веб-сайтів з унікальними URL5 чи онлайн газети/вісника/журналу класу/групи дозволяє розвинути необхідні ІТ навички, попрактикуватись у ролі комп'ютерних розробників. Водночас, оскільки це завдання має виконуватися у команді/групі, учасники також практикують свої соціальні навички – спілкування, громадянської відповідальності – під час безпосереднього виконання й опісля, поширюючи свою медіа продукцію в мережі інтернет, через різні соціальні мережі.

Одним із ефективних напрямів своєї діяльності педагоги вважають розвиток навичок критичного мислення учнів. На їх переконання, критичне мислення виступає своєрідним фільтром для осмислення медіаповідомлення чи іміджу (Scull & Kupersmidt, 2011). Складовою критичного мислення є так-звані навички деконструкції медіаповідомлення, тобто поділ медіаповідомлення на частини, що містять переконливі елементи і вміння їх розпізнавати. Іншими словами, завдання педагогів – розвивати «медіаскептицизм» (*media skepticism*). Якщо учні визнають важливість критичного мислення і вміють його застосовувати, вони менш схильні піддатися спокусам, що містяться у медіаповідомленні. Так, було експериментально доведено, що учні з менш розвиненими навичками критичного мислення у дорослому віці більше вживають тютюн та алкоголь, навіть якщо

їх контролювали батьки чи однолітки. Не менш ефективною педагогічною технологією є «Медіа детективи», що доведено на практиці як у формальній, так і в неформальній освіті. Аналіз методики дозволяє дійти висновку, що її було створено для конкретних цілей виховання критичного мислення студентів та медіакритицизму.

Висновки. Таким чином, здійснений аналіз ефективних педагогічних технологій розвитку цифрової та медіа компетентностей, що використовуються у США та Канаді у формальній та неформальній освітніх системах свідчить, що вони являють собою комплекс різних методів, прийомів і форм, що об'єднані єдиною метою – розвиток медіаосвітніх знань, умінь та навичок різних категорій населення від середньостатистичних до вразливих: дітей, підлітків, молодих людей, дорослих. Також варто зазначити, що усі описані технології об'єднує спільна структура, за якою провадиться медіаосвітня діяльність, а саме за формулою «до / під час / після»: допідготовчий етап, безпосереднє виконання поставленого завдання, вправи після виконання завдання.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

Antonov, J. (2014). Legal Instruments of E-Democracy for the Development of Civil Society in International Practice. *Czech Yearbook of International Law: The Role of Governmental and Non-Governmental Organizations in the 21st Century*. / Eds. A. Belohlavek & N. Rozehnalova. New York: Juris Publishing, Inc., Huntington, P. 19-38.

Bold Idea Learning Outcomes for 21st Century Skill Development. 2000. Retrieved from <https://boldidea.org/learning-outcomes-for-21st-century-skills>

DePasquale R., McNamara E. & Murphy K. (2003). Meaningful connections: Using technology in primary classrooms. *Young Children on the Web*. Retrieved from <http://journal.naeyc.org/btj/200311/techinprimaryclassrooms.pdf>

Driving Innovation in the World of Education: Globaloria — Company of the month. *The Silicon Review*. (2019). Retrieved from <https://thesiliconreview.com/magazine/profile/driving-innovation-in-the-world-of-education-globaloria-company-of-the-month>

Fox, S. & Rainee, L. (2000). The online health care revolution: How the web helps Americas take better care of themselves. Washington, DS: Pew Internet and American Life Project. Retrieved from: <http://www.pewinternet.org/reports/toc.asp?Report=26>

Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Washington, D.C.: The Aspen Institute, 67 p.

Myre, M. (2019). The best mind mapping software in 2019. 10 tools to make great mind maps. Retrieved from <https://zapier.com/blog/best-mind-mapping-software/>

Rowland, N., Knapp, J. & Fargo, H. (2019). Learning “Scholarship as conversation” by writing book reviews. *Scholarship and practice of undergraduate research*. Vol. 2, No. 3. P. 20-27.

Scull, T., Kupersmidt, J. & Erausquin, 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*. Vol. 43, No. 5. P. 717-728.

Scull, T. & Kupersmidt, J. (2011). An evaluation of a media literacy program training workshop for late elementary school teachers. *Journal of media literacy education*. Vol. 2, No. 3. P. 199-208.

Scheibe, C. & Rogow, F. (2008). *The teacher’s guide to media literacy: critical thinking in a multimedia world*. N.Y: Corwin, 264 p.

REFERENCES

Antonov, J. (2014). Legal Instruments of E-Democracy for the Development of Civil Society in International Practice In A. Belohlavek & N. Rozehnalova (Eds.), *Czech Yearbook of International Law: The Role of Governmental and Non-Governmental Organizations in the 21st Century* (pp. 19-38), New York: Juris Publishing.

Bold Idea Learning Outcomes for 21st Century Skill Development. (2000). Retrieved from <https://boldidea.org/learning-outcomes-for-21st-century-skills>

DePasquale R., McNamara E. & Murphy K. (2003). Meaningful connections: Using technology in primary classrooms. *Young Children on the Web*. Retrieved from <http://journal.naeyc.org/btj/200311/techinprimaryclassrooms.pdf>

Driving Innovation in the World of Education: Globaloria – Company of the month. *The Silicon Review*. (2019). Retrieved from <https://thesiliconreview.com/magazine/profile/driving-innovation-in-the-world-of-education-globaloria-company-of-the-month>

Fox, S. & Rainee, L. (2000). The online health care revolution: How the web helps Americas take better care of themselves. Washington, DS: Pew Internet and American Life Project. Retrieved from <http://www.pewinternet.org/reports/toc.asp?Report=26>

Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Washington, D.C.: The Aspen Institute.

Myre, M. (2019). The best mind mapping software in 2019. 10 tools to make great mind maps. Retrieved from: <https://zapier.com/blog/best-mind-mapping-software/>

Rowland, N., Knapp, J. & Fargo, H. (2019). Learning “Scholarship as conversation” by writing book reviews. *Scholarship and practice of undergraduate research*, 2(3), 20-27.

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), 717-728.

Scull, T. & Kupersmidt, J. (2011). An Evaluation of a Media Literacy Program Training Workshop for Late Elementary School Teachers *Journal of Media Literacy Education*, 2(3), 199 - 208

Scheibe, C. & Rogow, F. (2008). *The teacher’s guide to media literacy: critical thinking in a multimedia world*. NY: Corwin.

Golovchenko G.

TEACHING TECHNOLOGIES FOR MEDIA LITERACY DEVELOPMENT OF DIFFERENT SEGMENTS OF POPULATION IN THE USA AND CANADA

Abstract

The importance of teaching technologies used for digital and media competences development of students and adults in formal and non formal education in the USA and Canada has been considered in the article. The most effective teaching technologies (keeping a media user’s journal, discussion, cross media comparison, multimedia production, media deconstruction) have been analyzed. The following theoretical research methods were used: analysis, syntethis, generalization, scientific and methodological literature analysis to determine the peculiarity of teaching technologies in the USA and Canada for media competences development of different segments of population, comparison of scientific approaches to the issue; structural and functional method, which enabled objective analysis of media education didactic basis; comparative method for determining peculiarities of media education in the USA and Canada. The advantages of the most effective teaching technologies in digital media competences development engaged in educational establishments in the USA and Canada have been found out. They are: possibility to use them in different situations, for various target groups and topics in different subjects, for formal and non formal education. The author distinguished and substantiated methods worth our attention and implementing into the practice of Ukrainian education (gaming, simulation enhancing the development of students’ imagination, creative thinking, skills of independent decision making, reflective thinking). The attention is paid to the method that encourages the skills of critical thinking (deconstruction of media messages). It is stressed that all effective teaching technologies of digital and media competences development have common aim (the development of media education knowledge) and structure according to which media education is delivered.

Keywords: *media literacy; effective teaching technologies; skills of critical thinking; formal and non formal education,; the USA & Canada.*