

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕДИЙНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ РОССИЙСКИХ И НЕМЕЦКИХ СТУДЕНТОВ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ РАКУРС

В статье рассмотрены медийные предпочтения молодежи как один из показателей ценностных ориентаций. Сопоставительный анализ медийных предпочтений немецких и российских студентов дает основания для выявления педагогических условий развития медиакомпетентности российских студентов университета. Представленное диагностическое исследование позволило обозначить аксиологические характеристики медийного пространства.

**Ключевые слова:** медиакомпетентность, ценностные ориентации, медийные предпочтения, медиакритика, жизненное пространство молодежи.

В современных исследованиях по медиаобразованию в контексте глобального информационного пространства уделяется много внимания использованию молодежью медиа. Необходимость исследования аксиологического аспекта в развитии медиакомпетентности студентов университета определяется усиливающимся значением медиакультуры в интерпретации действительности и выстраивании векторов личностного развития. Выявление медийных предпочтений как ценностных позиций студентов университета определяет в исследовании непосредственную обращенность педагогов к ценностному компоненту контента медиа.

Медийные предпочтения являются основой развития медиакомпетентности. Большинство исследователей подчеркивают в основе понятия «компетентность» категорию отношений самой личности к деятельности. Понятие «медиакомпетентность», в котором также содержится категория отношений, по-разному интерпретируют западные и российские медиапедагоги.

Медиакомпетентность, по А. Силвэрблэтору, состоит из следующих элементов: способности критического мышления, понимания процесса массовой коммуникации, способности производить эффективные и ответственные медиатексты, развития умений анализировать и обсуждать медиатексты [18, с. 2–3].

А.В. Федоров рассматривает медиакомпетентность как совокупность мотивов, знаний, способностей личности, способствующих выбору, использованию, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в современном социуме [3, с. 40].

В исследовании развития медиакомпетентности студентов университета мы акцентиро-

вали внимание на медиаэтических основах понятия медиакомпетентности в медиаобразовательном пространстве Германии.

По мнению Д. Бааке, дефиниция медиакомпетентности, которой уже 20 лет, базируется на *знании о медиа, использовании медиа, медиадизайне и медиакритике*. Медиакомпетентность – составная часть «коммуникативной компетентности» и направлена главным образом на электронно-технический контакт в области обращения с медиа всех видов, которые сегодня представлены в комплексном разнообразии и использование которых необходимо изучать, привносить в практику и программные требования [7, с. 98–99]. С. Ауфенангер [4] и Г. Тулодзицки [19] привнесли рациональное дополнение, не изменив все же основу понятия. Совместно эти аспекты составили то, что на международном языке звучит как *media literacy* (медиаграмотность). Речь идет не только об «умениях», о восприятии, данное понимание содержит также рефлексию о собственной деятельности, связанной с медиа, о формате медиа и медиакритике – и тем самым включает в себя имманентно как этический, так и социализирующий аспекты [11].

Как источник ценностей медиа занимают центральное место в индивидуальной работе над идентичностью. Они являются платформой для определения личностью нормативных базовых убеждений [15] и социальной дифференциации [16]. Еще большее значение это приобретает в обществе, чья социальная и нормативная неоднородность складывается не только из различных поколений, но также из различных культур и сред. Социально обусловленные ценностные предпочтения последующих поколений прививаются по-разному. Это означает, что молодежь активно формирует свои собственные

ориентации. Молодежь перенимает обнаруженные в культуре, обществе, другой личности ценностные ориентации не просто модельно, а встраивает данные ценностные отношения в свое собственное мышление, перестраивает свое собственное мышление и формирует новые индивидуальные, зачастую совместимые с социальными, ценностные позиции и нормативные убеждения – которые затем, определяемые и другими факторами, например признанием в социальной группе, транспортируются в конкретную деятельность [17].

Г. Марси-Бенке и М. Ратом были выделены три позиции, на которые следует обращать

внимание при постановке медиаобразовательных задач:

1. Ценностная ориентация формируется при активном обмене жизненным пространством. Бааке определяет, что жизненным пространством молодежи является мир медиа [6]. В этом случае необходимо обратить внимание на взаимосвязь между использованием медиа и ценностными ориентациями. Медиа являются теперь не опциями, они являются фактом. Медиа не угрожают жизненному пространству молодежи, медиа влияют на него.

2. Ценностные ориентации, понимаемые как процесс, определяются в юношеском возрасте теми же условиями, что и другие процессы ментального развития. Наряду с дискуссиями о содержании конкретных ценностных позиций нужно задаться вопросом об уровне развития ценностных ориентаций молодых людей и факторах влияния на данное развитие. В дальнейшем нужно поставить вопрос об активных возможностях влияния на формирование данного процесса, т. е. медиапедагогических концепциях, и способствовать развитию или сдерживанию приобретенных посредством медиа и сформированных при их помощи ценностных ориентаций [12].

3. Ценностные ориентации являются результатом когнитивного процесса, а именно способностью выносить нормативное суждение. Эта компетенция в оценке может пониматься как результат процесса развития и принимать в социальной перспективе различные степени. После этого имеет смысл при вопросе о «ценностной компетентности» обратить внимание на ступени морального развития Л. Кольберга [9].

Данные позиции согласуются с концепцией ориентации личности в мире ценностей, определяющей последовательность действия механизмов ценностных ориентаций: «поиск > оценка > выбор > проекция» (А.В. Кирьякова). Мы полагаем также, что медиакомпетентность может

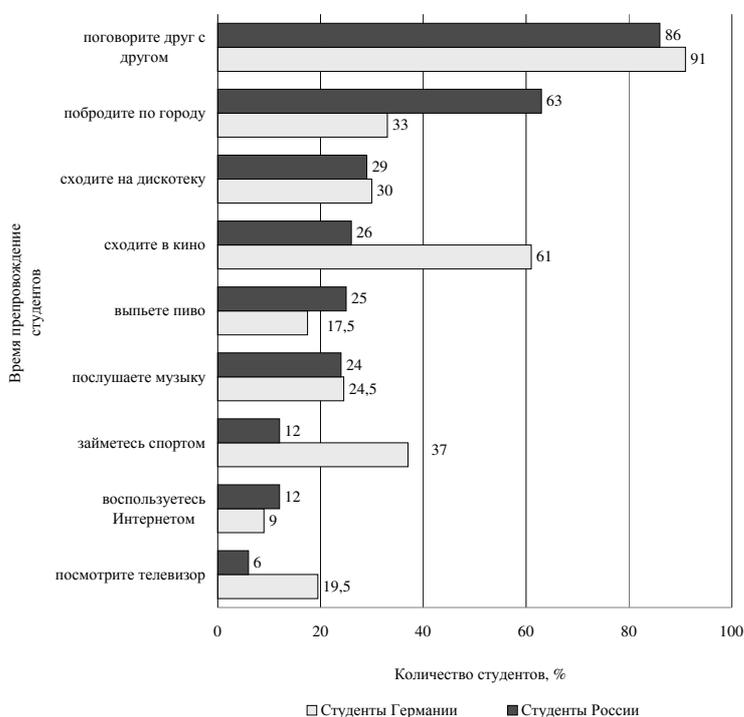


Рисунок 1. Диаграмма предпочитаемого времяпрепровождения с друзьями

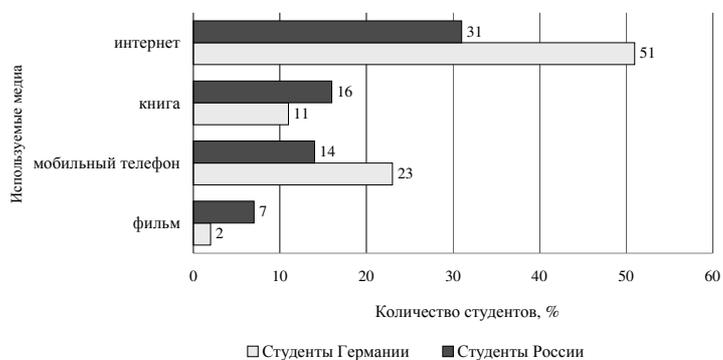


Рисунок 2. Диаграмма предпочитаемого медиа

быть рассмотрена как показатель проявления субъектности будущего специалиста. Становление субъектности, по мнению Т.А. Ольховой, предполагает изменения в ценностно-смысловом отношении студента к университетскому образованию, развитие позитивного образа «Я – будущий профессионал», отражающего восхождение студента к личностным и профессиональным ценностям [2].

В нашем исследовании мы придерживаемся понятия оценки как предпочитаемой позиции личности, иначе говоря, речь идет о ценностях как субъективных категориях предпочтения или становления [13].

Если рассматривать вынесение оценки как способность, дать когнитивное объяснение предпочтению и становлению – сформулировать предпочтение, – тогда оценка включает одновременно способность исследовать существующие альтернативные объекты оценки, насколько они посредством оценки достигают предпочитаемых целей человеческой деятельности. Соотнесенная с содержанием медиатекста, она становится критикой почти во всех конструктах медиакомпетентности.

Д. Бааке разделяет медиакритику как аспект медиакомпетентности на три показателя:

1. Аналитически должны охватываться проблемные общественные процессы.

2. Рефлексивно каждый человек может применять аналитические знания для себя и в своей деятельности.

3. Этически нужно согласовывать аналитическое мышление с рефлексивным обращением и определять их как социально ответственные [7].

Г. Марси-Бенке и М. Рат [11] эмпирически подтверждают необходимость аксиологической составляющей при работе над содержанием медиатекстов. Ценностные представления молодежи являются фактором социализации. И определив имеющиеся конструктивно усвоенные ценностные представления молодежи, можно и нужно развивать медиакритику. Способность когнитивно разъяснить акты предпочтения как способность аргументированно оценить является компетенцией, которая всегда необходима для вынесения оценок, независимо от того, какие ценности по содержанию принимаются в расчет. Эта компетенция описана Л. Кольбергом в теории морального развития и А.В. Кирьяковой [1] в теории ориентации личности в мире ценностей.

Для определения медийных предпочтений с целью дальнейшей работы со студенческой аудиторией по развитию медиакомпетентности была проведена диагностика «Медийные предпочтения студентов». В диагностическом исследовании приняли участие 200 студентов Педагогического института Людвигсбург и 200 студентов Оренбургского государственного университета. Гендерная составляющая исследования представлена следующим образом: русские студенты – 150 (75%) – женского пола, 50 (25%) – мужского; немецкие студенты – 157 (78,5%) – женского пола, 43 (21,5%) – мужского.

На вопрос о предпочитаемом совместном времяпрепровождении (рис. 1) российские и немецкие студенты выбрали непосредственное общение (86%/91%). Надо отметить, что при встрече с друзьями на первые три места студенты не поставили использование медиа. Прогулка по городу предпочтительна больше русским студентам (63%/33%), а вот посещение кинотеатра – немецким (26%/61%).

При ответе на вопрос о наиболее используемом медиа в свободное время российские и не-

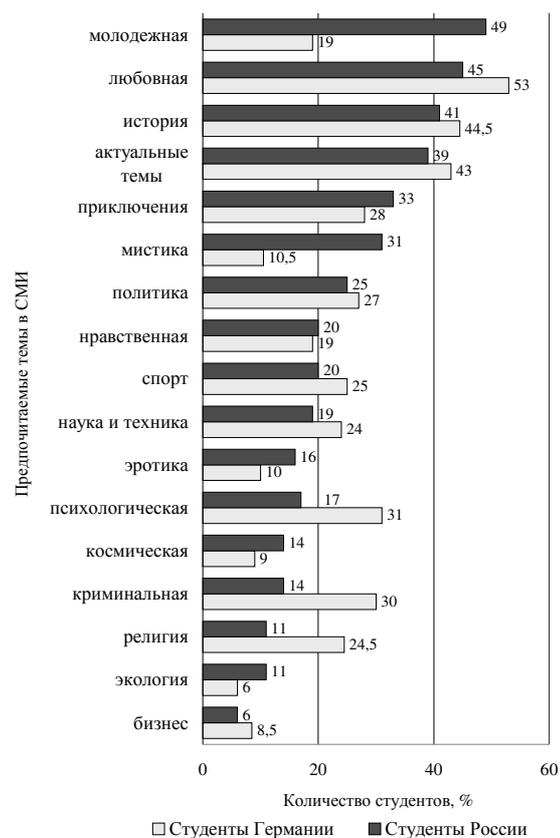


Рисунок 3. Диаграмма предпочитаемых студентами тем в медиа

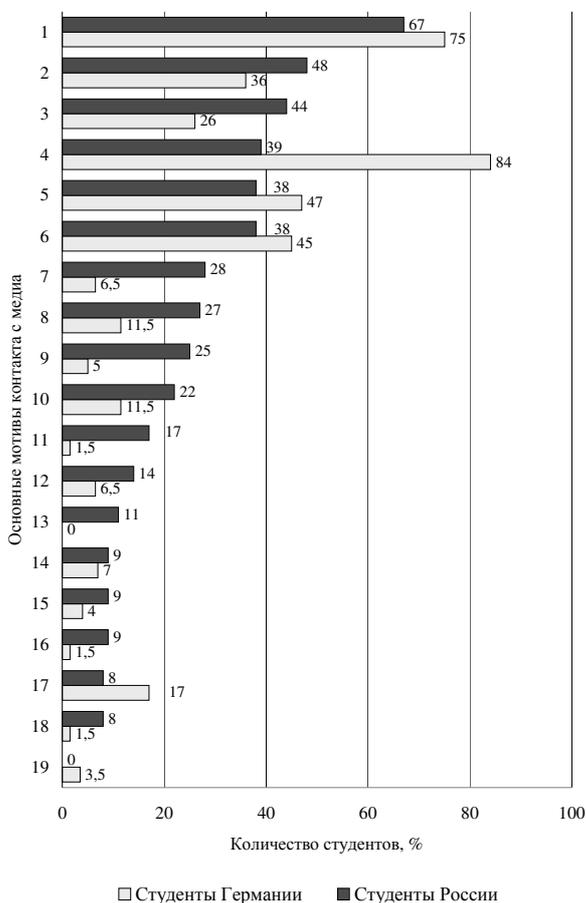
мецкие студенты поставили Интернет на первое место (31%/51%). Объясняется данная разница в использовании Интернета тем, что у русских студентов намного меньше возможностей – только 87% опрошенных ответили, что имеют дома компьютер, а 54% – безлимитный та-

риф подключения к Интернету. В то время как в каждой немецкой семье есть компьютер (100%) и почти в каждой – подключение к Интернету (98%) [14]. Книга как предпочитаемое медиа для русских студентов стоит на втором месте (16%). Для немецких студентов вторым по значимости медиа является мобильный телефон (23%).

На первые три места предпочитаемых тем в медиа (рис. 3) российские студенты поставили молодежную, любовную и историческую темы (49%, 45%, 41%), немецкие студенты отдали предпочтение любовной, исторической и актуальной темам (53%, 44,5%, 43%). Молодежная тематика привлекает русских студентов сильнее, чем немецких (49%/19%), что показывает, на наш взгляд, напряженный поиск российской молодежной аудиторией своей идентичности.

Отмечая основные мотивы контакта с медиа (рис. 4), российские студенты поставили на первые три места «стремление получить новую информацию» (67%), «стремление услышать любимую музыку» (48%) и «поиск материалов для учебных целей» (44%). Немецкие студенты предпочли «стремление к развлечению» (84%), «стремление получить новую информацию» (75%) и «стремление просто занять свободное время» (47%). Мы полагаем, что стремление немецких студентов к развлечению при контакте с медиа связано с осознанием ведущих их функций, пониманием их влияния на формирование убеждений, отсутствием однополярных политических взглядов в медиа. Российские студенты большее значение придают медиа, ищут в них как поддержку для решения личностных, учебных проблем (стремление к компенсации – 11%; стремление к идентификации – 9%; стремление к психологическому «лечению» – 8%), так и ориентиры на будущее (стремление к извлечению нравственных уроков – 27%; стремление к подтверждению собственной компетентности – 14%; стремление научиться создавать медиатексты самому – 9%). По сравнению с немецкими студентами российские студенты мотивированы больше получать эстетическое впечатление при контакте с медиа (5%/25%), больше стремятся к философскому разговору с создателями медиатекста (1,5%/17%) и в то же время меньше стремятся к критике содержания медиатекста (17%/8%).

При определении предпочтений жанров в прессе (рис. 5) российские студенты предпо-



1. стремление получить новую информацию
2. стремление услышать любимую музыку
3. поиск материалов для учебных целей
4. стремление к развлечению
5. стремление просто занять свободное время
6. стремление к рекреации, отдыху
7. стремление прочесть/увидеть/услышать произведение любимого автора
8. стремление к извлечению нравственных уроков
9. стремление к эстетическим впечатлениям
10. стремление увидеть/услышать любимого актера/ведущего
11. стремление к философскому диалогу с создателями медиатекста
12. стремление к подтверждению собственной компетентности
13. стремление к компенсации
14. стремление к острым, стрессовым ощущениям
15. стремление научиться создавать медиатексты самому
16. стремление к идентификации
17. стремление к критике содержания медиатекста
18. стремление к психологическому «лечению»
19. нет никаких мотивов

Рисунок 4. Диаграмма основных мотивов контакта с медиа

читают информационные (53%), немного меньше аналитические (42%), литературные (38%). Информационные жанры у немецких студентов намного популярнее (93%), чем у российских (53%). В то же время аналитические у российских более популярны (42%). Мы полагаем, что данные отражают потребность у российских студентов понять свое жизненное пространство, воспринять уже имеющиеся в обществе суждения. И, конечно же, остается открытым вопрос о качестве медийного содержания, которое, вполне вероятно, не удовлетворяет потребностям студентов.

При прослушивании радио предпочтение и у российских, и у немецких студентов отдается музыкальным каналам (64%/81%).

Литературно-драматические жанры телепередач являются самыми предпочитаемыми у русских и немецких студентов (65%/76%).

Информационные жанры самые популярные и у российских, и у немецких студентов (59%/73%) при использовании Интернета (рис. 8). Примечательным нам показалось предпочтение русскими студентами литературных жанров (26%). Нами было отмечено, что в настоящий момент у российских студентов есть возможность скачивать книги, находящиеся в свободном доступе рунета. На немецких же сайтах очень затруднительно что-либо скачать бесплатно, поскольку в обществе следят за исполнением закона об авторском праве.

По уровням частотности использования медиа российские и немецкие студенты показали разные результаты (рис. 9). Немецкие студенты чаще используют Интернет (73% каждый день), слушают радио (52,5%) и читают прессу (21,5%). Необходимо также обратить внимание на то, что 19% опрошенных российских студентов редко или никогда не пользуются Интернетом. На наш взгляд, речь идет не об их нежелании использовать Интернет, а об отсутствии дома компьютера и подключения к Интернету (51% имеют свободный доступ).

Значительная часть российских студентов редко или никогда (39%) не читает прессу.

При определении интенсивности использования различных информационных источников для учебных целей (рис. 10) предпочтение было отдано как у русских, так и у немецких студентов Интернету (интенсивно и часто – 63%/82%). Что касается использования в учебных целях лекций, то значительная часть российских студентов (29%) их не использует. Причины данного факта мы не можем предположить в нашем исследовании, поскольку он охватывает слишком широкий диапазон образовательного процесса. Но, принимая во внимание, что незначительная часть немецких студентов не использует лекции (4,5%), он является значимым поводом для проведения дальнейшего исследования выяснения причин и следствий этого.

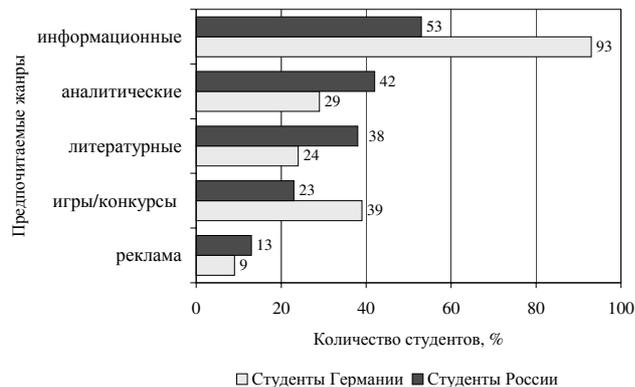


Рисунок 5. Диаграмма предпочитаемых студентами жанров в прессе

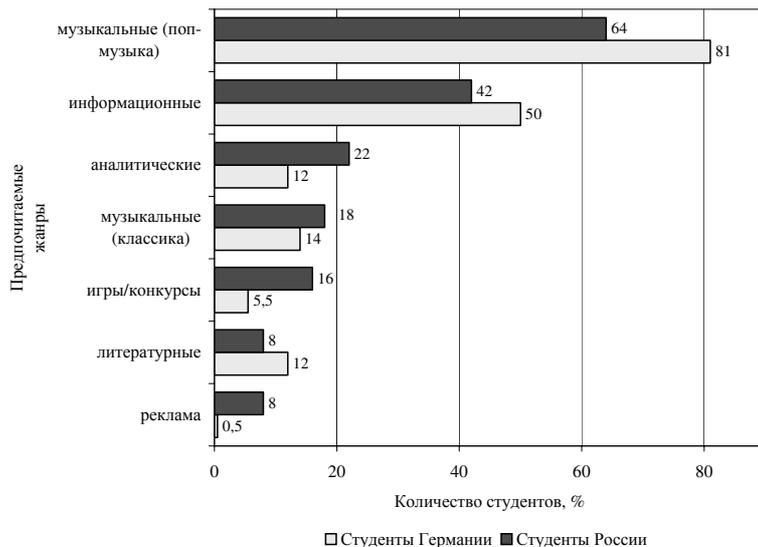


Рисунок 6. Диаграмма предпочитаемых студентами жанров в радиопередачах

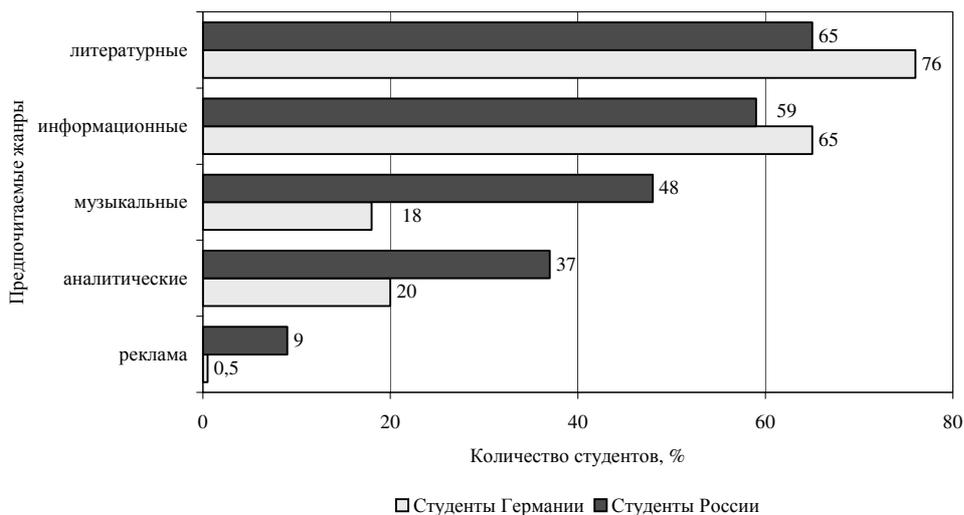


Рисунок 7. Диаграмма предпочитаемых студентами жанров в телепередачах

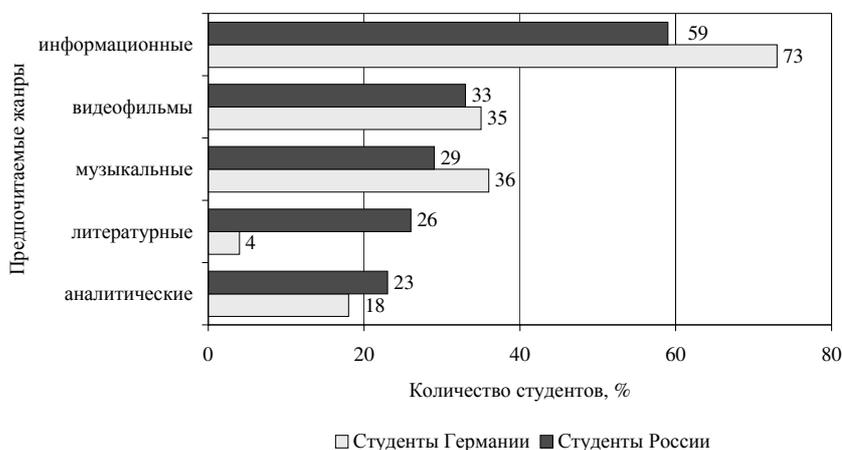


Рисунок 8. Диаграмма предпочитаемых студентами жанров в интернет-сайтах



Рисунок 9. Диаграмма частотности контактов студентов с медиа

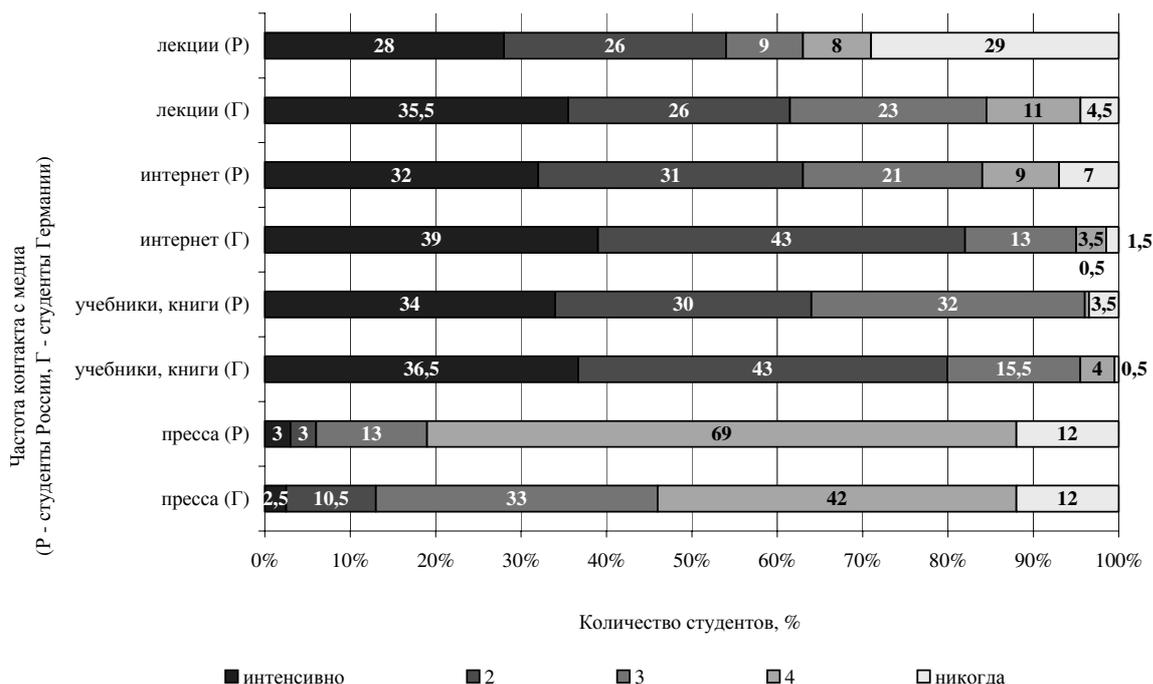


Рисунок 10. Диаграмма использования студентами медиа для учебных целей

Определив медийные предпочтения студентов университета в свободное время, иначе говоря, уровни развития ценностных ориентаций в сравнительном аспекте, необходимо подумать о возможностях влияния на формирование процесса присвоения ценностей. Данные возможности представлены в теории ориентации личности в мире ценностей (А.В. Кирьякова), в теории морального развития (Л. Кольберг), в концепции становления субъектности студента университета (Т.А. Ольховая), в медиапедагогической концепции развития медиакомпетентности (Д. Бааке), в моделях определения медийных предпочтений и дальнейшего их использования на занятиях (Г. Марси-Бенке, М. Рат).

Полученные данные сравнительного анализа медийных предпочтений немецких и российских студентов, а также результаты непосредственного наблюдения за образовательным процессом в педагогическом институте Людвигсбург позволили нам выявить проблемные зоны в использовании студентами медиа, определить закономерный эффективный результат медиа-

образовательных мероприятий в учебных заведениях Германии, выявить педагогические условия развития медиакомпетентности немецких студентов.

Используемые при развитии медиакомпетентности представленные в концепции Т.А. Ольховой педагогические условия процесса становления субъектности позволят, на наш взгляд, организовать студенту свою ценностно-смысловую стратегию не только в пространстве и времени университетского образования, но и медийного пространства, являющимся жизненным пространством студента.

Реализация данных педагогических условий развития медиакомпетентности студентов российского университета в образовательном процессе может способствовать повышению мотивации преподавателей и студентов к интегрированию информационных технологий с целью исследовательской деятельности, насыщению информационной среды российского образования качественным и богатым контентом.

18.06.2010 г.

**Список литературы:**

1. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – М.: Дом педагогики, 2008.
2. Ольховая, Т.А. Становление субъектности студента университета: Монография (научный редактор А.В. Кирьякова). – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ. 2006.– 186 с.
3. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
4. Aufenanger, S. Medienkritik – Alte und neue Medien unter der Lupe// Computer + Unterricht, 2006 – Nr. 64, S. 6-9.

5. Baacke, D. (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: A. von Rein (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 4–10
6. Baacke, D./Sander, U./Vollbrecht, R. (1990): Lebenswelten sind Medienwelten. Opladen: Leske + Budrich
7. Baacke, Dieter: Medienpädagogik, Tübingen 1997.
8. Colby, A./Kohlberg, L. (1986): Das moralische Urteil: Der kognitionszentrierte entwicklungspsychologische Ansatz. In H. Bertram (Hrsg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 130–162
9. Kohlberg, L./Levine, C./Hewer, A. (1983): Moral Stages: A Current Formulation and a Response to Critics. Basel u. a.: Karger
10. Marci-Boehncke, G./Rath (2009): Jugend – Werte – Medien: Das Modell. Hg. v. G. Marci-Boehncke/M. Rath. Beltz: Weinheim.
11. Marci-Boehncke, G./Rath, M. (2007): Jugend – Werte – Medien: Die Studie. Weinheim: Beltz
12. Marci-Boehncke, G./Rath, M./Müller, D./Rocker, T. (2005): Jugendliche Medienkritik zwischen Empathie und Moral. In: Medien: Kritik und Sprache, hrsg. v. Hartmut Jonas und Petra Josting. Medien im Deutschunterricht 2004 Jahrbuch. München: Kopaed, S. 217–230.
13. Marci-Boehncke, G./Rath: Jugendliche Wertkompetenz im Umgang mit Medien. In: Verlorene Werte? Medien und die Entwicklung von Ethik und Moral. Konstanz: UVK. S. 77–98.
14. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest / JIM-Studie 2009
15. Mikos, L. (2000): Die Verpflichtung zum Guten. Moralische Konsensversicherung im Fernsehen am Beispiel von Daily Talks und anderen Formaten. In: Texte, 3 (Beiheft zu Medien Praktisch), S. 3–13.
16. Mikos, L. (2005): »Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß!« Fernsehen, Wissen und soziale Differenzierung. In: tv diskurs. Verantwortung in audiovisuellen Medien, 9, 2, Heft 32, S. 46–49.
17. Rath, M. (1993 b): Wertorientierung. In: A. Schorr (Hrsg.): Handwörterbuch der Angewandten Psychologie. Die Angewandte Psychologie in Schlüsselbegriffen. Bonn: Deutscher Psychologen Verlag, S. 725–730.
18. Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
19. Tulodziecki, G. Medienerziehung als Aufgabe des Deutschunterrichts. // Erlinger, H.-D. (Hrsg.) Neue Medien – Edutainment – Medienkompetenz. Deutschunterricht im Wandel. – München: Kopaed, 1997, S. 39–52.

**Работа выполнена при поддержке Федерального агентства по образованию Российской Федерации в рамках реализации аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (2009-2010 гг.) (№ 2.2.2.3/8216).**

Сведения об авторе: Мясникова Т.И., старший преподаватель кафедры НФ и МПНЯ  
Оренбургского государственного университета, 460018, г. Оренбург, пр-т Победы, 13, тел. 31-42-91,  
e-mail: myasntat@googlemail.com

Myasnikova T.I.

Comparative analysis of the media preferences of Russian and German students: axiological foreshortening  
The author examined the media preferences of young people as one of the indices of value orientations. The comparative analysis of the media preferences of German and Russian students gives grounds for the development of the pedagogical conditions for the development of media competence of the Russian students of university. The represented diagnostic study made it possible to designate the axiological characteristics of media space.

The key words: media competence, value orientations, media preferences, media critics, the living space of young people.

References:

1. Kiryakova, A.W. Education Axiology. Basic Researches in Pedagogics. – M.: Dom pedagogiki. 2008.
2. Olhovaya, T.A. Subjectivity Formation of the University Student : Monograph. – Orenburg: IPK GOU OGU. 2006. - 186с.
3. Fedorov, A.W. Media Competence Development of Critical Thinking of the Students of High Pedagogical School. M.: Izd-vo MOO VPP JuNESKO «Informacija dlja vseh», 2007. 616 с.
4. Aufenanger, S. Media Criticism - Old and New Media under a Magnifier.// Computer + Unterricht, 2006 – Nr. 64, S. 6-9.
5. Baacke, D. (1996): Media Competence - the Conceptual Device and Social Changes. In: A. von Rein (Hrsg.): Media Competence as a Key Concept. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 4–10
6. Baacke, D./Sander, U./Vollbrecht, R. (1990): Vital Space - Media World. Opladen: Leske + Budrich
7. Baacke, D.: Mediapädagogik, Tübingen 1997.
8. Colby, A./Kohlberg, L. (1986): Moral Estimation: the Cognitive-Centered Concept of Development Psychology . In H. Bertram (Hrsg.): Public Pressure and Moral Autonomy. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 130–162
9. Kohlberg, L./Levine, C./Hewer, A. (1983): Moral Stages: A Current Formulation and a Response to Critics. Basel u. a.: Karger
10. Marci-Boehncke, G./Rath (2009): Youth – Values – Media: Model Hg. v. G. Marci-Boehncke/M. Rath. Beltz: Weinheim.
11. Marci-Boehncke, G./Rath, M. (2007): Youth – Values – Media: Research Weinheim: Beltz
12. Marci-Boehncke, G./Rath, M./Müller, D./Rocker, T. (2005): Media Criticism of Youth between Empathy and Morals. In: Media: Criticism and Language. hrsg. v. Hartmut Jonas und Petra Josting. München: Kopaed, S. 217–230.
13. Marci-Boehncke, G./Rath: Youth Axiological Competence in Reference to Media. The Lost Values? Media and Development of Ethics and Morals. Konstanz: UVK. S. 77–98.
14. Media Education Scientific Community of the Southwest / JIM-Studie 2009.
15. Mikos, L. (2000): Responsibility for Good. The Moral Contract on TV on Example of the “Daily Talks” and Other Formats In: Texte, 3, S. 3–13.
16. Mikos, L. (2005): « What I do not Know does not Excite Me!» TV, Knowledge and Social Differentiation. In: TV-discourse. Responsibility in Audio-Visual Media, 9, 2, Heft 32, S. 46–49.
17. Rath, M. (1993 b): Axiological Orientations. In: A. Schorr (Hrsg.): The Pocket Dictionary of Psychotechnology in Key Terms Bonn: Deutscher Psychologen Verlag, S. 725–730.
18. Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
19. Tulodziecki, G. Media Education as a Problem of a German Language Lesson. // Erlinger, H.-D. (Hrsg.) New Media – Edutainment – Media Competence. – München: Kopaed, 1997, S. 39–52.