



Методика исследования компонентов психологической медиакомпетентности родителей младших школьников

Лариса В. Скорова ^{a, @, ID}; Екатерина В. Черникова ^a

^a Иркутский государственный университет, 664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, 1

@ larisa.skorova@gmail.com

ID <https://orcid.org/0000-0002-7849-8625>

Поступила в редакцию 30.01.2019. Принята к печати 28.02.2019.

Аннотация: Психологическая медиакомпетентность родителей анализируется на основе представлений о психологической медиакомпетентности как мезоуровневом образовании, отличающимся сложноконструктивным составом. Психологическая медиакомпетентность родителей рассматривается в структуре психологической компетентности родителей. Предлагается исследование когнитивного, практического и рефлексивного компонентов психологической медиакомпетентности родителей. Когнитивный компонент включает в себя знания, позволяющие вступать в медиакommunikации и анализировать влияние медиатекстов на психику детей; рефлексивный заключается в осознании внутренних изменений после взаимодействия с медиaprостранством; практический представлен умением реализовывать компетенцию во взаимодействии с детьми. Разработана и апробирована методика исследования этих компонентов у родителей младших школьников, предусматривающая два этапа. На первом этапе, предполагающем две серии, в исследовании принимали участие родители младших школьников. *Первая серия* направлена на выявление практического компонента психологической медиакомпетентности младших школьников и позволяет оценить умение родителей выступать в роли медиаторов взаимодействия детей с медиaprостранством; представлена ситуациями, описывающими поведение и действия младшего школьника в медиaprостранстве и выявляющая способы реагирования в них родителей. *Вторая серия* предназначена для выявления когнитивного и рефлексивного компонентов психологической медиакомпетентности и представлена вопросами, выявляющими понимание родителями влияния мультфильма на эмоциональное состояние и поведение ребёнка; написание письма главному герою мультфильма от лица своего ребёнка (после просмотра родителями мультфильма) предполагало исследование практического компонента (умение критически анализировать медиатексты). На втором этапе анализ исследования психологической медиакомпетентности родителей дополнен методом экспертных оценок. Полученные результаты свидетельствуют об использовании родителями конструктивных способов реагирования в ситуациях, связанных с поиском информации в сети Интернет и просмотром деструктивных видеороликов; они недооценивают влияние различных видов медиа на детей, испытывают трудности в их оценке и содержательном обсуждении медиатекстов с детьми.

Ключевые слова: психологическая компетентность, медиaprостранство, медиатекст, деструктивная информация, психологическая безопасность, психологическая культура

Для цитирования: Скорова Л. В., Черникова Е. В. Методика исследования компонентов психологической медиакомпетентности родителей младших школьников // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. Т. 21. № 1. С. 141–151. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-1-141-151>

Введение

Необходимость изучения психологической медиакомпетентности родителей обусловлена разнообразием коммуникативного пространства и расширением медиaprостранства, в которое погружён современный человек, имея беспрепятственный доступ к огромному количеству информации посредством различных средств коммуникации: печатные (книга, газета, журнал, буклет и пр.), элек-

тронные (телефон, радио, кино, телевидение), цифровые (социальные сети, сайты, платформы, мобильные приложения); вербальные (все медиа, построенные на устном или письменном тексте) и невербальные (медиа, использующие визуальные образы, акустические системы); визуальные (текстовые и изобразительные) и аудиальные; конвергентные и мультимедийные [1]. Самым незащищённым субъектом в этом пространстве является ребёнок. Уже

в дошкольном возрасте дети при посредничестве взрослого проявляют интерес к определённым мультфильмам, видеоиграм, компьютерным программам, длительное время проводят у экранов телевизора или монитора. Вместе с тем они ещё не обладают способностью анализировать большие объёмы поступающей информации, у них не развиты критическое мышление, произвольность, навыки саморегуляции, социального взаимодействия, умение читать и понимать образы, символы и пр. [2]. Таким образом, ребёнок оказывается в большей степени подвержен влиянию медиaproстранства [3].

В сложившейся ситуации ответственность по защите детей от деструктивной информации лежит прежде всего на родителях [4], которым необходимо уметь критически анализировать различные виды медиапродуктов и выявлять из всего разнообразия безопасные для детей конкретного возраста. Именно родители выступают в качестве посредника между медиaproстранством и ребёнком, занимая при этом активную или пассивную позицию [5–8]. Родителям необходимо знать содержание той деятельности, в которую включён ребёнок; чувства, эмоции, которые он переживает; факторы, которые воздействуют на его личность [9]. Исследовательским коллективом под руководством Г. У. Солдатовой определены типы родительской медиации в области использования электронных устройств: социальная медиация (активная медиация, выработка правил использования) и техническая медиация (мониторинг, родительский контроль) [3]. Установлено, что каждый второй родитель разговаривает с ребёнком о том, что он делает в Интернете, каждый четвёртый присутствует рядом, когда ребёнок использует Интернет дома, каждый пятый следит за тем, какие сайты ребёнок посещает, и использует жёсткий контроль деятельности ребёнка в Интернете. При этом четверть детей отмечают родительское попустительство (разрешение использовать Интернет как хочется) [3].

В зарубежных публикациях уделяется особое внимание роли родителя в формировании внутрисемейных отношений посредством совместного просмотра телевидения, совместного времяпрепровождения за видеоиграми; отмечается, что в современном медиaproстранстве родители перестают быть предметом взаимодействия в семейных отношениях; обсуждаются возможности родителей в изменении негативных последствий воздействия СМИ [10–12]. Необходимость повышения психологической культуры родителей, психологической культуры семейных отношений признаётся отечественными исследователями одной из задач системы образования и практической психологии [9].

Актуальность исследования обусловлена недостаточным вниманием к родителю как посреднику между медиасредой и ребёнком, а также неразработанностью инструментария, позволяющего выявлять основные характеристики психологической медиакомпетентности у родителей. Поэтому целью нашего исследования является разработка и апробация методики исследования компонентов психологической медиакомпетентности и изучение их характеристик у родителей младших школьников.

В отечественной литературе широко представлены исследования медиакомпетентности у будущих специалистов различных специальностей, школьников разных возрастов, родителей. В данных исследованиях медиакомпетентность рассматривается как результат медиаобразования и в обобщённом виде определяется как совокупность знаний, умений и личностных характеристик, позволяющих эффективно работать с медиатекстами и критически оценивать получаемую информацию [13–17], определены структурные компоненты медиакомпетентности, связанные с наличием знаний и умений работать с информацией, ценностно-смысловой и мотивационный компоненты, а также необходимые личностные характеристики: креативное и творческое мышление, коммуникативность [3; 15; 18; 19]. Вместе с тем вопросам психологической медиакомпетентности родителей уделяется недостаточно внимания. Исследователи психологической компетентности, в том числе психологической компетентности родителей, не включают показатели медиакомпетентности в её структуру [20–23]. Психологическое содержание представлено в структуре медиакомпетентности в виде мотивационного, перцептивного, креативного показателей медиакомпетентности личности [19], личностного компонента [24], медиазащищенности (медиаиммунитета) как способности личности сохранять и отстаивать персональную идентичность в меняющихся медиaproстранствах [25]; при развитии медиакомпетентности отмечается готовность личности к самообразованию [26].

В понимании психологической медиакомпетентности родителей мы исходили из метауровневой модели психологической медиакомпетентности, представленной психологическим (понимание особенностей актуализации в процессе медиакommunikаций когнитивных, эмоционально-волевых, ценностно-смысловых, рефлексивных процессов и способность их регуляции), семиотическим (умение осуществлять психологический анализ медиатекстов) и эстетическим (понимание знаковых кодов различных областей искусства (музыкальных, литературных, изобразительных, кино, речевых), используемых при

DOI: 10.21603/2078-8975-2019-21-1-141-151

создании анализируемых медиатекстов, владение способами их художественной организации) компонентами [27; 28]. Под *психологической медиакомпетентностью родителей* будем понимать часть общей, медиа- и психологической культуры родителей, которая включает в себя знания о психологических механизмах медиакommunikаций и возрастных особенностях развития личности в медиапространстве, о способах защиты детей от деструктивной медиаинформации и манипулятивного влияния. В данной статье излагается опыт исследования только психологического компонента психологической медиакомпетентности как владения «умениями осуществлять психологический анализ медиапродуктов... с целью определения особенностей их психологического воздействия на потребителя медиаинформации» [27, с. 82], представленный когнитивным, рефлексивным и практическим составляющими, что обусловлено спецификой выборки и анализом имеющихся в литературе характеристик медиакомпетентности.

Поскольку исследование посвящено психологической медиакомпетентности родителей, на основании структурно-содержательного анализа феномена *психологической компетентности* как компонента психологической культуры [29–31] и медиакомпетентности [15; 18; 19] были определены компоненты, позволяющие оценить не только знания родителей об особенностях медиакommunikаций и возрастных особенностях личности, но и умение критически оценивать и анализировать поступающую информацию, а также выступать в роли медиатора взаимодействия детей с медиапространством. Таким образом, состав когнитивного компонента определили знания, позволяющие вступать в медиакommunikации и анализировать влияние медиатекстов на психику детей; рефлексивный компонент представлен осознанием внутренних изменений после взаимодействия с медиапространством, осмыслением собственного уровня психологической медиакомпетентности; практический – умением реализовывать компетенцию во взаимодействии с детьми.

Методы и процедура исследования

При выборе метода мы исходили из предмета исследования – психологическая медиакомпетентность родителя – и малоизученности этого феномена. Исследование психологической медиакомпетентности, на наш взгляд, возможно на основании регистрации разнообразных реакций родителей, как правило, основанных на их личном опыте и отношении к медиа, на реальные ситуации, описывающие поведение, действия, эмоциональные реакции детей в медиапространстве и качественного

анализа нарративов, предусматривающих рассмотрение и оценку медиаинформации.

При разработке методики исследования исходили из того, что психологическая культура представляет собой процесс и результат фиксации психологического опыта, опыта переживаний личности [32]. Это позволило сформулировать ситуации и способы реагирования на них родителей, исходя из их личного психологического опыта.

В связи с отсутствием диагностического инструментария, направленного на изучение психологической медиакомпетентности, и в соответствии с целью исследования нами была разработана методика исследования психологической медиакомпетентности родителей младших школьников, предусматривающая два этапа. На первом этапе, предполагающем две серии, в исследовании принимали участие родители младших школьников. *Первая серия* направлена на выявление практического компонента психологической медиакомпетентности родителей младших школьников и позволяет оценить умение родителей выступать в роли медиаторов взаимодействия детей с медиапространством. Она включает в себя ситуации, которые описывают поведение и действия младшего школьника в медиапространстве (компьютерные игры, социальные сети, мультфильмы, новостные телепередачи, реклама, музыка) и заканчиваются вопросом «Как бы Вы поступили на месте папы (мамы)?» или «Как бы Вы повели себя на месте папы (мамы) ребёнка и что бы Вы сказали сыну (дочери)?».

Приведём примеры ситуаций.

- «У девятилетнего Димы появилась любимая компьютерная игра, в которой нужно убивать противников. Папа (мама) замечает, что он уже длительное время играет в неё по 2 часа в день».
- «Восьмилетняя Аня всё своё свободное время проводит в социальной сети Вконтакте. На вопросы о том, что именно она там делает, отвечает, что переписывается с друзьями».
- «Серёжа учится в 3 классе. В школе ему часто задают задание: подготовить сообщение (доклад). Поэтому родители разрешают ему пользоваться компьютером и искать информацию в Интернете. Однажды папа (мама) заметил(а), что Серёжа использует Интернет не только для поиска информации, но и для посещения других сайтов, содержащих видео, музыку и т.д.».
- «Во время ужина 9-летней Вики по телевизору показывают вечерний выпуск новостей, в котором описывают нападения учеников на учителей в школах».
- «Первоклассница Маша смотрит мультфильм, в котором главная героиня обижает всех, кого встречает

на своём пути, и никто не даёт ей сдачи. Маша смеётся от забавных и колких фраз главной героини».

- «Кирилл (9 лет) любит смотреть видео в Интернете, у него даже появился любимый видео-блоггер, который снимает видеоролики о том, как они с друзьями ночью проникают в заброшенные здания, гуляют там и фотографируются. Кирилл восхищается смелостью этого блоггера и рассказывает маме об этом».

- «Насте (8 лет) понравился мультсериал. Теперь она каждый день смотрит по несколько серий. Папа (мама) замечает, что Настя тратит на просмотр мультфильма всё больше и больше времени».

К каждой ситуации предлагается не менее 5 вариантов реагирования (конструктивного и деструктивного содержания) родителей, характеризующих их поведение, словесные высказывания, эмоциональную оценку: установление запрета на взаимодействие с медиатекстом (например, «Запретил(а) бы играть вообще / смотреть мультфильм»), ограничение («Ограничил(а) бы время просмотра мультфильма»), тотальный контроль за действиями ребёнка в медиaprостранстве (например, «Зарегистрировал(а)ся(сь) бы во Вконтакте под другим именем, чтобы посещать страничку дочери»), попустительство (например, «Ничего бы не делал(а), ведь он играет в свободное от других занятий время»), открытое доброжелательное обсуждение или просветительская беседа по поводу медиатекста («Поговорил(а) бы с дочерью об этих виртуальных друзьях, спросил(а) бы, какие они и что любят», «Подобрал(а) бы образовательные сайты, познакомил(а) бы с ними Сашу и научил(а) бы работать с информацией, представленной на них»), отвлечение / переключение на другие объекты или деятельность (например, «Отправил(а) делать уроки (или читать книгу)»), категоричное осуждение, подбор безопасных медиапродуктов, удовлетворяющих интересам и стремлениям ребёнка. Кроме того, родители имели возможность предложить свой вариант реакции на действия ребёнка в медиaprостранстве.

Вторая серия исследования (проводилась после знакомства с медиатекстом) предназначена для выявления когнитивного и рефлексивного компонентов психологической медиакомпетентности и представлена: а) вопросами, выявляющими понимание родителями влияния мультфильма на эмоциональное состояние и поведение ребёнка; б) заданием, предполагающим написание письма главному герою мультфильма от лица своего ребёнка, что предполагало исследование практического компонента (умение критически анализировать медиатекст и обсуждать его с ребёнком). В качестве стимульного материала использовался мультфильм «Веселозавр Рекс»

(студия *Pixar*, 2012). Выбор мультфильма был обусловлен, с одной стороны, интересом к нему детей, а с другой – наличием конструктов, позволяющих выявить понимание родителями факторов, влияющих на ребёнка. Данные факторы были определены с опорой на психотехническую матрицу медийного воздействия [33]. Для вопроса о влиянии мультфильма на поведение ребёнка были предложены следующие факторы: действия персонажей, слова героев и отношения между персонажами; на эмоциональное состояние – музыкальное сопровождение, цветовая гамма, быстрая смена кадров, очень высокий или низкий тембр голоса, внешний вид и интонации персонажей. Данные вопросы направлены на выявление когнитивного компонента психологической медиакомпетентности: знания родителей о способах влияния медиатекстов на психику ребёнка и о возрастных особенностях восприятия медиа детьми младшего школьного возраста.

Анализ писем позволил: а) выявить, насколько развит навык критического восприятия информации (практический компонент), б) оценить рефлексивный компонент психологической медиакомпетентности родителей, поскольку в письме родители высказывали своё мнение по поводу поведения героев мультфильма и их воздействия на изменение ребёнка. Оценка писем осуществлялась по наличию в тексте нарративов: сочувствие герою (принятие его чувств, объяснение мотивов его действий), оценка поведения главного героя (положительная или отрицательная), альтернативные модели поведения.

В целом оценка результатов по данной методике осуществлялась по количеству выборов родителями конструктивного или деструктивного способов реагирования на действия или поведение ребёнка в медиaprостранстве и на основе качественного анализа выбранных способов реагирования и предложенных ситуаций и заданий после просмотра мультфильма. Конструктивным вариантом реакции на поведение или действия ребёнка в медиaprостранстве является комплекс мер, называемый родительской медиацией. В родительскую медиацию входят как разрешающие, так и ограничительные стратегии [2]. В данном случае конструктивным являлось организовать доброжелательную просветительскую беседу, подобрать безопасные медиатексты, удовлетворяющие интересам ребёнка, а также ограничить взаимодействие ребёнка с небезопасными медиатекстами, возможно, путём переключения внимания ребёнка на другие интересующие его виды деятельности. Неконструктивными вариантами реакции были тотальный запрет, категоричное осуждение и контроль за действиями ребёнка в медиaprостранстве, поскольку данные модели поведения родителей не решают проблемы присутствия интереса у ребёнка к небезопасному

DOI: 10.21603/2078-8975-2019-21-1-141-151

медиатексту; попустительское отношение, поскольку оно означает снятие ответственности с родителя за безопасность ребёнка в информационном пространстве.

На втором этапе ответы родителей на вопросы, позволяющие оценить умение родителей выступать в роли медиаторов взаимодействия детей с медиапространством и выявляющие понимание психологических особенностей мультфильма, сопоставлялись с экспертной оценкой медиатекста. В качестве экспертов выступили магистранты направления *Психолого-педагогическое образование* (2 курс), освоившие дисциплину *Психологическая безопасность детей в медиапространстве* ($n=14$), и преподаватели, имеющие опыт анализа медиапродуктов и / или являющиеся сертифицированными экспертами Роскомнадзора, компетентные в сфере обеспечения психологической безопасности детей в медиапространстве ($n=7$). Им предлагалось выбрать вариант реагирования в предложенных ситуациях, просмотреть мультфильм «Веселозавр Рекс» и выполнить то же задание, которое выполняли родители. При сравнении показателей использовался статистический U-критерий Манна-Уитни, позволяющий выявить достоверность различий признака в ответах экспертов и испытуемых.

В процессе исследования осуществлялось уточнение формулировок ситуаций и вариантов реагирования. Представленные ситуации для родителей чётко сформулированы, реальны, соответствуют возрастным особенностям их детей (младший школьный возраст), взаимосогласованы, каждая из них характеризует поведение, речевые высказывания, эмоциональную оценку (с представлением и конструктивных и деструктивных вариантов) в отношении компьютерных игр, социальных сетей, мультфильмов, новостных телепередач, рекламы, музыки (на каждый элемент медиапространства в методике приведено не менее двух ситуаций). Предлагаемая процедура соответствует цели исследования и структуре психологической медиакомпетентности родителей.

В исследовании принимали участие родители младших школьников ($n=49$, из них 49 – женщины), посещающих центр скоротечения «Академия памяти» г. Иркутска. Все они имеют высшее профессиональное образование, 88 % родителей состоят в браке, возраст 40 % родителей – более 40 лет (43 ± 2), средний возраст 60 % родителей – 36 лет (± 3). Исследование проводилось со всеми родителями одновременно, инструкция по выполнению была единой; родители принимали участие в исследовании добровольно и с интересом. Опыта анализа воздействия медиа на ребёнка ранее участвующие в исследовании родители не имели. Выборка характеризуется однородностью по полу, уровню образования, все родители при-

надлежат к одной возрастной группе и имеют детей младшего школьного возраста.

Результаты исследования

Исследование компонентов психологической медиакомпетентности родителей показало, что 64 % родителей в целом выбирают конструктивные варианты поведения в ситуациях, описывающих поведение и действия младшего школьника в медиапространстве (практический компонент). Вместе с тем анализ способов реагирования родителей на действия и поведение детей по отношению к конкретному виду медиа показал, что чаще всего конструктивные варианты реагирования используются в ситуациях, связанных с поиском ребёнком информации в сети Интернет и с просмотром деструктивных видеороликов. Менее всего конструктивные варианты демонстрируют родители в ситуациях, связанных с длительностью просмотра ребёнком мультипликационных сериалов, увлечением компьютерными играми и частым использованием социальных сетей: родители склонны запрещать или ограничивать данную деятельность. По отношению к другим объектам медиапространства (реклама игр / игрушек, современные песни, новостные сюжеты) родители склонны выбирать в равной степени как конструктивные, так и деструктивные способы реагирования на поведение детей.

Полученные данные обнаруживают наиболее сложные с точки зрения родителей ситуации, связанные с использованием их детьми медиасредств. В этих случаях родители склонны запрещать или ограничивать активность ребёнка в социальных сетях, запрещать или ограничивать время просмотра мультфильмов и компьютерных игр, т. е. демонстрируют неконструктивный способ регулирования медиаактивности ребёнка. Выбор способов реагирования на поведение и действия младшего школьника в медиапространстве как правило обусловлен личным опытом родителей: сталкивались с подобными ситуациями, имели возможность оценить действия и эмоциональное состояние ребёнка при разных вариантах реагирования, выбирали наиболее действенные по отношению к ребёнку способы реагирования.

Анализ писем, написанных родителями от лица своего ребёнка и адресованных герою мультфильма, позволяет выявить практический и рефлексивный компоненты психологической медиакомпетентности родителей: понимание взрослыми особенностей восприятия ребёнком медийных героев и их поступков, характер оказываемого на детей влияния. Сопоставление содержательных доминант (сочувствие герою, принятие героя и его чувств, объяснение мотивов его действий – отрицательная оценка поведения

главного героя – описание альтернативных моделей поведения) писем главному герою мультфильма от лица ребёнка, написанных экспертами и родителями, выявило достоверные различия (различия уровня признака значимы по U-критерию Манна-Уитни при $p < 0,05$).

Родители в письмах от лица своего ребёнка гораздо реже (в отличие от экспертов) давали отрицательную оценку герою, описывали альтернативные модели поведения – в 37 % случаев. Кроме того, в письмах родителей в большей мере отрицательная оценка была направлена на действия главного героя в ванной комнате, в письмах экспертов акцент определённо был сделан на то, что Веселозавр Рекс не сумел выбрать себе друзей – окружение, которое провоцировало его на такое поведение. Это свидетельствует о том, что родители обращают внимание на следствие, а не на первоначальную причину, вызывающую такое поведение. Поскольку письма были написаны родителями от лица их детей (как бы ребенок написал письмо в их представлении, т.е. как их ребёнок мыслит), можно предположить, что, во-первых, именно такие ценности, модели поведения и мысли они осознанно или бессознательно транслируют своим детям, и во-вторых, в письмах недостаточно проявляется рефлексивный компонент психологической медиакомпетентности (письма родителей не содержали элементов анализа возможных внутренних изменений после просмотра мультфильма).

Далее родителям предлагалось выбрать из предложенных в методике факторы, влияющие, по их мнению, на поведение и эмоциональное состояние ребёнка после просмотра этого мультфильма, что позволило выявить характеристики когнитивного компонента. Оценка родителями факторов, в целом влияющих на ребёнка, показала, что большинство родителей (72 %) считают, что мультфильм «Веселозавр Рекс» можно смотреть с 6 лет и ранее. Эксперты в этом отношении единогласно отмечают, что данный мультфильм можно смотреть детям, достигшим 12-летнего возраста (или вообще не смотреть). Следует отметить, что родители основываются на поверхностном восприятии медиатекста: сюжет и режим презентации предназначены для детей дошкольного или младшего школьного возрастов, однако форма представления мультфильма является деструктивной по отношению к нарратору, поскольку превышены ресурсы сознания ребёнка (быстрая смена кадров) и используется форс-мажорный режим презентации. Кроме того, происходит эмоциональное давление на ребёнка через аффектогенные фигуры. Транслируются деструктивные модели поведения через идентификацию ребёнка с главным героем.

При оценке факторов, влияющих на поведение (слова героев, отношения между персонажами и их действия)

и эмоциональное состояние (музыкальное сопровождение, цветовая гамма, быстрая смена кадров, внешний вид персонажа, интонация, тембр голоса) после просмотра мультфильма, родители выбирали каждый из предложенных вариантов реже, чем эксперты (в среднем на 31 %). По U-критерию Манна-Уитни различия уровня признака в рассматриваемых группах значимы ($p < 0,05$). Наиболее смещённой относительно экспертной оценки оказалось мнение родителей по поводу влияния слов персонажей и отношений между героями на поведение ребёнка, а также влияния очень высокого или низкого тембра голоса или быстрой смены кадров на эмоциональное состояние ребёнка. Это может быть связано с тем, что прямое воздействие (действия персонажей) родители могут оценить с точки зрения влияния на поведение их ребёнка, а слова персонажей или отношения между ними оказывают косвенное влияние. Среди факторов, выбранных родителями, влияющими на эмоциональное состояние, оказались «музыкальное сопровождение» и «цветовая гамма» как более понятные им.

Анализ полученных результатов позволяет говорить о том, что родители недооценивают влияние медиатекстов на детей, не всегда могут критически оценить предлагаемый медиатекст и передать данную информацию своему ребёнку. Кроме того, родители не в полной мере осознают, через какие каналы происходит влияние на поведение и эмоциональное состояние ребёнка. Однако в 64 % случаев взаимодействия детей с медиапространством поступают конструктивно. Следовательно, несмотря на недостаток необходимых знаний (характеристика когнитивного компонента) и недостаточную степень понимания внутренних изменений после взаимодействия с медиатекстом (характеристика рефлексивного компонента), действия родителей во многом конструктивны (характеристика практического компонента). Это может быть объяснимо тем, что в основе практического компонента психологической медиакомпетентности родителей лежат не знания, а опыт, накопленный ими в течение жизни посредством интериоризации моделей воспитания и поведения их родителей, изучения литературы по воспитанию детей, проб и ошибок и т.п.

В ходе опроса, проведённого после выполнения заданий, родители отмечали отсутствие у них знаний о влиянии медиапространства на ребёнка, неумение выстраивать конструктивное взаимодействие при увлечённости детьми компьютерными играми, социальными сетями, мультфильмами, рекламой и др. видами медиа. Поэтому результаты исследования могут стать основой для создания развивающей программы по повышению психологической медиакомпетентности родителей.

Заключение

Результаты исследования конкретизируют представления о психологической медиакомпетентности. При определении содержания и исследовательского инструментария мы исходили из того, что психологическая медиакомпетентность родителя представляет собой способность осуществлять психологический анализ различных медиапродуктов с целью определения особенностей их психологического воздействия на поведение и эмоциональное состояние ребёнка. На основе представлений о психологической медиакомпетентности как мезоуровневом образовании, отличающимся сложнocomпонентным составом, нами разработана и апробирована методика исследования, позволяющая выявить характеристики когнитивного, рефлексивного и практического компонентов психологической медиакомпетентности у родителей младших школьников. В ходе исследования выявлены характеристики компонентов психологической медиакомпетентности младших школьников. Было обнаружено, что когнитивный компонент характеризуется: а) неполным пониманием факторов, оказывающих влияние на поведение и эмоциональное состояние ребёнка: родителями недооценивается влияние слов персонажей и отношений между ними на поведение, а также влияние тембра голоса и внешнего вида героев на эмоциональное состояние ребёнка; б) непониманием каналов влияния информации на ребёнка через медиатексты; в) трудностями в определении возраста, с которого рекомендуется смотреть мультфильмы, и времени, которое ребёнок может проводить перед экраном монитора / телевизора. Для рефлексивного компонента характерно только осмысление собственного уровня психологической медиакомпетентности; осознание изменений, которые происходят в результате восприятия медиатекста и работы с ним, не прослеживается.

Практический компонент характеризуется: а) конструктивными способами реагирования родителей в ситуациях, связанных с поиском информации в сети

Интернет и просмотром видеороликов и деструктивными – в отношении компьютерных игр, социальных сетей, мультфильмов; б) трудностями в содержательном обсуждении медиатекстов с детьми. Полагаем, что в основе практического компонента лежит больше субъективное отношение родителей к конкретному виду медиа, личный опыт по взаимодействию с медиа и опыт, перенесённый ими из своей семьи, чем знания о медиапространстве и необходимые умения для организации безопасного взаимодействия детей с медиатекстом.

Выявленные характеристики компонентов психологической медиакомпетентности у родителей младших школьников можно объяснить, во-первых, недостаточным вниманием общества и педагогической общественности к развитию психологической культуры взрослых и, в частности, развитию психологической медиакомпетентности у родителей, во-вторых, расширением медиапространства и увеличением роли медиа в современном мире.

Предложенная методика исследования может быть использована для организации работы с родителями по изучению и развитию у них психологической медиакомпетентности с целью обеспечения безопасного поведения детей в медиапространстве, а полученные результаты могут стать основой для создания развивающей программы по повышению психологической медиакомпетентности у родителей.

Настоящее исследование не претендует на завершённость. Перспективным представляется стандартизация описанной методики исследования психологической медиакомпетентности родителей. Поскольку психологическая медиакомпетентность является метауровневым образованием, возможна её модификация для исследования психологической медиакомпетентности других социальных и профессиональных групп. Кроме того, необходимым представляется описание и исследование уровней психологической медиакомпетентности, соотношение компонентов в её структуре.

Литература

1. Жилавская И. В. Классификация медиа. Проблемы, понятия, критерии // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2016. Т. 2. № 4. С. 169–175.
2. Смирнова Е. О., Абдулаева Е. А., Кремлева А. Ю. Игры и игрушки вашего ребёнка. М.: Русское слово, 2016. 112 с.
3. Полезный и безопасный интернет. Правила безопасного использования интернета для детей младшего школьного возраста / под ред. Г. У. Солдатовой, 3-е изд., перераб. и доп. М.: Федеральный институт развития образования, 2017. 64 с.
4. Кантор А. Р. Медиаответственность родителей и учителей как фактор формирования системы медиабезопасности подрастающего поколения // Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 21. С. 266–269.
5. Абдурахманов Р. А. Психологическая культура как актуальная проблема современной школы // Научный вестник Волгоградского филиала РАНХиГС. Серия: Политология и социология. 2015. № 2. С. 35–39.

6. Исаева Н. И., Овсянникова Е. А. Характеристики психологической культуры родителей с разными моделями взаимодействия с детьми // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 20. С. 280–289.
7. Linder J. R., Werner N. E. Relationally Aggressive Media Exposure and Children's Normative Beliefs: Does Parental Mediation Matter? // *Family Relations*. 2012. Vol. 61. Iss. 3. P. 488–500.
8. Navarro R., Serna C., Martínez V., Ruiz-Oliva R. The Role of Internet Use and Parental Mediation on Cyberbullying Victimization among Spanish Children from Rural Public Schools // *European Journal of Psychology of Education*. 2013. Vol. 28. Iss. 3. P. 725–745. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0137-2>
9. Дубровина И. В. Психологическая культура родителей как участников образовательного процесса // Гуманизация образования. 2014. № 1. С. 6–15.
10. Gentile D. A., Nathanson A. I., Rasmussen E. E., Reimer R. A., Walsh D. A. Do You See What I See? Parent and Child Reports of Parental Monitoring of Media // *Family Relations*. 2012. Vol. 61. Iss. 3. P. 470–487.
11. Padilla-Walker L. M., Coyne S. M., Fraser A. M. Getting a High-Speed Family Connection: Associations Between Family Media Use and Family Connection // *Family Relations*. 2012. Vol. 61. Iss. 3. P. 426–440. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00710.x>
12. Robertson L. A., McAnally H. M., Hancox R. J. Childhood and Adolescent Television Viewing and Antisocial Behavior in Early Adulthood // *Pediatrics*. 2013. Vol. 131. Iss. 3. P. 439–446. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1582>
13. Бабаева Т. Б. Медиакомпетентность в области рекламы: эстетические аспекты // Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам / под ред. А. В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. С. 5–9.
14. Короченский А. П. Медиакритика и система медиаобразования // Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам / под ред. А. В. Федорова. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. С. 58–70.
15. Молчанова Т. В. Состояние проблемы формирования медиакомпетентности студентов технического вуза в теории и практике профессионального образования // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2014. № 5. С. 255–259.
16. Мурюкина Е. В., Чельшева И. В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Таганрог: Кучма, 2007. 162 с.
17. Чельшева И. В., Мурюкина Е. В., Рыжих Н. П. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: подготовка будущих педагогов / под ред. И. В. Чельшевой. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2010. 232 с.
18. Хлызова Н. Ю. Интегрированный подход в процессе формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2015. № 2. С. 152–155.
19. Федоров А. В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям // Инновации в образовании. 2007. № 10. С. 75–108.
20. Аболина Н. С., Остапчук Н. В. Психологическая компетентность личности: содержание, уровни и механизмы развития. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2011. 229 с.
21. Семикин В. В. Психологическая культура в образовании человека. СПб.: Союз, 2002. 155 с.
22. Смирнова Е. О., Быкова М. В. Опыт исследования структуры и динамики детско-родительских отношений // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 3–14.
23. Суворова О. В., Пец О. И. Специфика структуры психологической компетентности родителей младших школьников // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 6. С. 241–243.
24. Муддашев Р. М. Сущность личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 2. С. 71–76.
25. Жижина М. В. Психологический контекст цифровых медиа: к расширению содержания базовых категорий медиапсихологии // Век информации. 2018. Т. 1. № 2. С. 221–222.
26. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks, L.: Sage Publication. 2001. 423 p.
27. Кыштымова И. М., Скорова А. В. Психологическая медиакомпетентность: метауровневая модель // Известия Иркутского Государственного Университета. Серия: Психология. 2018. № 23. С. 77–87.
28. Kyshtymova I. M., Skorova L. V., Medvedeva T. A. Development of Psychological Media Competence // *Media Education (Mediaobrazovanie)*. 2018. № 58(4). С. 95–108.

29. Дубровина И. В. Психологическая культура личности как феномен // Вестник Мининского университета. 2013. № 1. С. 2–15.
30. Егорова Т. Е. Основы построения методологии становления психологической культуры человека // Вестник Нижегородского института управления. 2015. № 2. С. 39–45.
31. Родина И. П. Структурно-содержательные и уровневые характеристики психологической культуры личности // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. № 3. С. 224–228.
32. Валиева Т. В. Методы исследования индивидуальной психологической культуры // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2013. № 2. С. 68–72.
33. Пронина Е. Е. Психологическая экспертиза рекламы. Теория и методика психотехнического анализа рекламы. М.: РИП-холдинг, 2000. 95 с.

Psychological Media Competence of Parents of Primary School Children

Larisa V. Skorova ^{a, @}; Ekaterina V. Chernikova ^a

^a Irkutsk State University, 1, Karl Marx St., Irkutsk, Russia, 664003

[@] larisa.skorova@gmail.com

^{ID} <https://orcid.org/0000-0002-7849-8625>

Received 30.01.2019. Accepted 28.02.2019.

Abstract. The paper features psychological media competence of parents on the basis of ideas about psychological media competence as a meso-level phenomenon, differing complex composition. The psychological media competence of parents is considered in the structure of their psychological competence, including cognitive, practical, and reflexive components. The cognitive component includes knowledge that allows one to take part in the media communication and analyze the influence of media texts on the psyche of children. The reflexive component is the awareness of internal changes after interacting with media. The practical component is represented by the ability to realize competence in interaction with children. The procedure for diagnosing these components was developed based on the research method of “Psychological media competence of parents of primary school pupils”. The first part was represented by situations describing behavior and actions of primary school pupils in media sphere and identifying how parents react to them. The second part included watching an animated film, answering questions that reveal how parents understood the effect of the cartoon on children’s emotional state and behavior, and writing a letter to the main character of the cartoon on behalf of their children. The analysis of the psychological media competence study involved a method of expert assessments. The results indicate a certain use of constructive ways of reaction to situations, which are related to information search via internet and watching destructive video. The parents proved to underestimate effect of various media on children and demonstrated problems in assessing and meaningful discussion of the media texts with children.

Keywords: psychological competence, research method, destructive information, psychological security, psychological culture

For citation: Skorova L. V., Chernikova E. V. Psychological Media Competence of Parents of Primary School Pupils. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, 21(1): 141–151. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-1-141-151>

References

1. Zhilavskaya I. V. Classification of media. Issues, definitions and criteria. *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatishcheva*, 2016, 2(4): 169–175. (In Russ.)
2. Smirnova E. O., Abdulaeva E. A., Kremleva A. Iu. *Games and toys for your child*. Moscow: Russkoe slovo, 2016, 112. (In Russ.)

3. *Useful and secure internet. Rules for safe use of the Internet for children of primary school age*, ed. Soldatova G. U. 3rd ed. Moscow: Federalnyi institut razvitiia obrazovaniia, 2017, 64. (In Russ.)
4. Kantor A. R. Parents and teachers media responsibility as a factor of forming media safety of the rising generation. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2013, (21): 266–269. (In Russ.)
5. Abdurakhmanov R. A. Psychological culture as an actual problem of modern school. *Nauchnyi vestnik Volgogradskogo filiala RANKhIGS. Serii: Politologiya i sotsiologiya*, 2015, (2): 35–39. (In Russ.)
6. Isaeva N. I., Ovsianikova E. A. Characteristics of the psychological culture of parents with different models of interaction with children. *Scientific bulletin of Belgorod State University. Humanities Sciences*, 2013, (20): 280–289. (In Russ.)
7. Linder J. R., Werner N. E. Relationally Aggressive Media Exposure and Children's Normative Beliefs: Does Parental Mediation Matter? *Family Relations*, 2012, 61(3): 488–500.
8. Navarro R., Serna C., Martínez V., Ruiz-Oliva R. The Role of Internet Use and Parental Mediation on Cyberbullying Victimization among Spanish Children from Rural Public Schools. *European Journal of Psychology of Education*, 2013, 28(3): 725–745. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0137-2>
9. Dubrovina I. V. Psychological culture of parents as participants in the educational process. *Gumanizatsiia obrazovaniia*, 2014, (1): 6–15. (In Russ.)
10. Gentile D. A., Nathanson A. I., Rasmussen E. E., Reimer R. A., Walsh D. A. Do You See What I See? Parent and Child Reports of Parental Monitoring of Media. *Family Relations*, 2012, 61(3): 470–487.
11. Padilla-Walker L. M., Coyne S. M., Fraser A. M. Getting a High-Speed Family Connection: Associations Between Family Media Use and Family Connection. *Family Relations*, 2012, 61(3): 426–440. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00710.x>
12. Robertson L. A., McAnally H. M., Hancox R. J. Childhood and Adolescent Television Viewing and Antisocial Behavior in Early Adulthood. *Pediatrics*, 2013, 131(3): 439–446. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1582>
13. Babaeva T. B. Media competence in advertising: aesthetic aspects. *Media education and media competence: a word to experts*, ed. Fedorov A. V. Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. pedagog. in-ta, 2009, 5–9. (In Russ.)
14. Korochenskii A. P. Media Criticism and Media Education System. *Media education and media competence: a word to experts*, ed. Fedorov A. V. Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. pedagog. in-ta, 2009, 58–70. (In Russ.)
15. Molchanova T. V. State of the problem of students' media competence formation in a technical university in theory and practice of professional education. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, 2014, (5): 255–259. (In Russ.)
16. Muriukina E. V., Chelysheva I. V. *Development of critical thinking of students of a pedagogical university in the framework of the specialization "Media Education"*. Taganrog: Kuchma, 2007, 162. (In Russ.)
17. Chelysheva I. V., Muriukina E. V., Ryzhikh N. P. *Research and Education Center "Media Education and Media Competence": training future teachers*. Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. pedagog. in-ta, 2010, 232. (In Russ.)
18. Khlyzova N. Yu. Integrated approach to form media competence of the secondary language personality. *Issues of Social-Economic Development of Siberia*, 2015, (2): 152–155. (In Russ.)
19. Fedorov A. V. Media competence of a person: from terminology to indicators. *Innovatsii v obrazovanii*, 2007, (10): 75–108. (In Russ.)
20. Abolina N. S., Ostapchuk N. V. *Psychological competence of the individual: the content, levels and mechanisms of development*. Ekaterinburg: Izd-vo RGPPU, 2011, 229. (In Russ.)
21. Semikin V. V. *Psychological culture in human education*. Saint-Petersburg: Soiuz, 2002, 155. (In Russ.)
22. Smirnova E. O., Bykova M. V. Experience in the study of the structure and dynamics of parent-child relationships. *Voprosy psichologii*, 2000, (3): 3–14. (In Russ.)
23. Suvorova O. V., Pets O. I. Specific structure of psychological competence of the parents of younger students. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniia*, 2014, (6): 241–243. (In Russ.)
24. Muldashev R. M. The essence of the personal component of media competence of students of pedagogical specialties. *Izvestiia Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2015, (2): 71–76. (In Russ.)
25. Zhizhina M. V. Psychological context of digital media: to extension of basic media psychology categories. *Vek informatsii*, 2018, 1(2): 221–222. (In Russ.)
26. Potter W. J. *Media Literacy*. Thousand Oaks. L.: Sage Publication, 2001, 423.

27. Kyshtymova I. M., Skorova L. V. Psychological Media Competence: a Meta-Level Model. *Izvestiya Irkutskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Psikhologiya*, 2018, (23): 77–87. (In Russ.)
28. Kyshtymova I. M., Skorova L. V., Medvedeva T. A. Development of Psychological Media Competence. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2018, (58(4)): 95–108.
29. Dubrovina I. V. The psychological culture of the personality as a phenomenon. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2013, (1): 2–15. (In Russ.)
30. Egorova T. E. Basics of building a methodology for the formation of a psychological culture of man. *Vestnik Nizhegorodskogo instituta upravleniia*, 2015, (2): 39–45. (In Russ.)
31. Rodina I. P. Structural, content and level characteristics of the psychological culture of the individual. *Scientific Notes: The online academic journal of Kursk State University*, 2014, (3): 224–228. (In Russ.)
32. Valieva T. V. Methods of research of individual psychological culture. *Vestnik Ural'skogo instituta ekonomiki, upravleniia i prava*, 2013, (2): 68–72. (In Russ.)
33. Pronina E. E. Psychological examination of advertising. *Theory and methods of psychotechnical analysis of advertising*. Moscow: RIP-kholding, 2000, 95. (In Russ.)