



© Л. В. Скорова, Ю. В. Смык

DOI: [10.15293/2658-6762.1901.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.1901.09)

УДК 159.923.2+316.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЯ: ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА

Л. В. Скорова, Ю. В. Смык (Иркутск, Россия)

Проблема и цель. Статья посвящена проблеме развития психологической медиакомпетентности. Цель статьи – определить основное содержание и структуру психологической медиакомпетентности родителя.

Методология. Методологической основой исследования стали представления отечественных психологов о роли среды в развитии ребенка, в частности культурно-исторический подход Л. С. Выготского, определяющий среду как источник психического развития ребенка. Основными методами исследования стали теоретические методы, направленные на создание теоретических обобщений, определение сущности и содержания изучаемых явлений.

Результаты. В статье определено понятие «психологическая медиакомпетентность родителя». Обоснована необходимость его рассмотрения как неотъемлемой части родительской компетентности с учетом объективно существующей медиатрансформации социально-культурного развивающего пространства ребенка. Выявлены компоненты основных характеристик психологической медиакомпетентности родителя: содержательные (родительское ценностно-смысловое самоопределение, совместная деятельность, психологическая грамотность), процессуальные (психологический медиаопыт, отношение к медиа, рефлексивные действия), результативные (понимание медиа, соответствие понимания родителем медиа эталону, способность к передаче опыта понимания медиа). Представлена модель психологической медиакомпетентности родителя. Предложены и обоснованы методы исследования психологической медиакомпетентности родителей, позволяющие выявлять степень выраженности основных ее характеристик: контент-анализ, семантический дифференциал, метод незаконченных ситуаций, анализ медиа.

Заключение. Авторами обобщается основное содержание психологической медиакомпетентности родителя, выделена структура данного феномена, продемонстрированы методы, с использованием которых его можно исследовать.

Ключевые слова: медиакомпетентность; психологическая медиакомпетентность; психологическая компетентность родителей; психологическая медиакомпетентность родителя; родительское самоопределение; медиаопыт; отношение к медиа; понимание медиа.

Скорова Лариса Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии образования и развития личности, Педагогический институт, Иркутский государственный университет.

E-mail: larisa.skorova@gmail.com

Смык Юлия Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и развития личности, Педагогический институт, Иркутский государственный университет.

E-mail: smyk.75@mail.ru

Постановка проблемы

Психология представляет собой интенсивно развивающуюся область научного знания, активно реагирующую на изменения социальной среды. Одной из основных тенденций как отечественной, так и зарубежной современной психологической науки, отмеченной многими психологами, является целенаправленная интеграция ведущих терминов и понятий, а также необходимость введения в методологический аппарат актуальных принципов и положений, позволяющих по-новому подойти к объяснению механизмов психологической жизни человека [6; 8]. В связи с этим работа с понятием «психологическая медиакомпетентность» и расширение области его применения относительно родительской аудитории будет новым подходом к пониманию и описанию родительской компетентности как характеристики, позволяющей родителям обладать знаниями об особенностях воздействия медиаинформации на ребенка и потенциалом готовности к решению задач сопровождения развития ребенка, обеспечивая его психологическую безопасность в условиях постоянно растущих контактов с современным медиакоммуникативным миром, определяющим модели детского мышления и поведения.

Психологическая медиакомпетентность родителей – понятие, возникающее в плоскости соприкосновения двух самостоятельных областей психологического знания: медиапсихологии (медиаобразование, медиавоспитание) и педагогической психологии (область родительно-детских взаимоотношений), что

делает необходимым анализ проблематики исследований каждой научной области.

В области медиаобразования и медиапедагогике существует достаточное количество работ и психологических исследований, направленных на обобщение отечественного и зарубежного практического опыта медиаобразования [1; 10; 12; 24; 30; 31; 37] и разработку отдельных целостных моделей в области медиаобразования [14; 35; 41]. Но, стоит отметить, что исследования в этом направлении отличаются педагогической, а не психологической направленностью, и ориентированы, по большей части, на обучающихся и педагогов. Единства и общности подходов в этой области выделить не удается.

Психологическая составляющая медиакомпетентности личности фиксируется многими исследователями, использующими для этого различную терминологию. А. В. Федоров выделяет мотивационный, перцептивный, креативный показатели медиакомпетентности личности [17]. О. П. Кутькина¹ ведущими в структуре медиакомпетентности называет личностные качества (познавательная активность, критическое и творческое мышление, рефлексия, мотивация, ценности и др.), а Р. М. Мулдашев – личностный компонент [11]. М. В. Жижина вводит понятие медиазащищенность (медиаиммунитет) как способность личности сохранять и отстаивать персональную идентичность в меняющихся медиапространствах² [2]. W. Potter полагает, что в развитии медиакомпетентности необходимо опираться на готовность личности к самообразованию³. И. М. Кышты-

¹ Кутькина О. П. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул, 2006. – 22 с.

² Жижина М. В. Психологический контекст цифровых медиа: к расширению содержания базовых категорий

медиапсихологии // Век информации. – 2018. – Т. 1, № 2. – С. 221–222.

³ Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks. – London: Sage Publication. – 423 p.

мова и Л. В. Скорова считают, что психологическая составляющая медиакомпетентности предполагает «владение умениями осуществлять психологический анализ медиапродуктов... с целью определения особенностей их психологического воздействия на потребителя медиаинформации» [7, с. 82]. Таким образом, большинство авторов акцентируют внимание на психологической составляющей медиакомпетентности, но используют для этого широкий спектр определений и терминов, отражающих сложное личностное содержание этого понятия.

Проблема психологического осмысления и введения в терминологический аппарат психологической науки понятия «психологическая медиакомпетентность», определение его места в ряду семантически близких понятий «медиакультура», «медиакомпетентность», «психологическая культура», «психологическая компетентность» была поставлена И. М. Кыштымовой и Л. В. Скоровой [7]. Авторами аргументирован тезис о междисциплинарном статусе категории психологической медиакомпетентности, обосновано ее значение для психологии образования и развития личности. Предложив многоуровневую модель психологической медиакомпетентности, авторы отразили сложный характер внутрисистемных и межсистемных связей этого феномена. В предлагаемой ими структуре психологическая медиакомпетентность, как мезоуровневое образование, отличается сложным трехкомпонентным составом, включающим психологическую, семиотическую и эстетическую подструктуры. Каждая из подструктур, в свою очередь, наполнена многосложным содержанием. Психологическая подструктура – когнитивным, ценностно-смысловым, рефлексивным, креативным, деятельностным; семиотическая – семантическим, синтаксическим,

прагматическим; эстетическая – литературным, музыкальным, изобразительным и киноискусством.

Схожие показатели психологической медиакомпетентности представлены в работах О. Mavropulo, Е. Muryukina [29], выделяющих содержательные (знание истории, теории и терминологии медиа) показатели медиакомпетентности; характеристики контакта (частота взаимодействия с различными типами носителей медиаинформации, возможность выбора предпочитаемых жанров, тем медиа); мотивацию (мотивы взаимодействия с медиа: эмоциональные, моральные, эстетические и др.); оценку (уровень восприятия медиа и способность анализировать медиатексты); креативность (уровень творчества при работе с медиа).

В своих исследованиях психологической медиакомпетентности родителей мы будем опираться на работы И. М. Кыштымовой и Л. В. Скоровой [7; 26]. Авторы отмечают, что психологическая медиакомпетентность является метауровневым образованием для личностной медиакомпетентности и медиакомпетентности профессиональных и социальных групп, в которые включен человек. Поскольку родитель включен в систему образовательных отношений, психологическая медиакомпетентность будет рассмотрена нами не только через уточнение содержания понятия, но и посредством определения методов ее изучения и развития, что позволит психологам сферы образования использовать исследовательский алгоритм в работе с родителями.

С учетом объективно существующей медиатрансформации социально-культурной среды психологическая медиакомпетентность должна рассматриваться неотъемлемой частью педагогической родительской компетентности. Это особенно актуально в связи с

тем, что медиаинформация может быть по-разному принята и расшифрована, может иметь изменяющееся значение, зависящее от жанра контента и способа передачи⁴. Психологическая медиакомпетентность должна помочь родителям сформировать у детей высокий уровень управления, понимания и оценки медийного мира, повышая, тем самым, личностную и социальную успешность ребенка в трансформирующемся культурном пространстве.

В отечественной психологической науке в изучении родительских позиций (системы родительских установок, определяющих стратегию и тактику родительского поведения⁵) сложилось несколько различных подходов. Представление о родителе как значимом другом. «Значимый другой» – это та личность, одобрения которой индивид добивается и чьи указания принимает. Такие личности оказывают наибольшее влияние на установки индивидов и на формирование их собственного «Я». Фигура родителя поддерживает у ребенка свою значимость через аттракцию (способность привлекать и вызывать симпатию), референтность (признание окружающими за «значимым другим» права принимать ответственные решения) и власть (формальный авторитет как право родителя принимать решение потому, что он родитель)⁶. Одновременно эти направления представляют собой пути поддержания родителем взаимодействия с ребенком.

Еще один подход – представление родителей как партнеров по общению с ребенком.

В формуле партнерских отношений, выделенной Е. Д. Проскуряковой, в центре внимания находятся следующие компоненты: уважение, интерес к партнеру, наличие общей цели, диалог как форма контакта, договор о взаимодействии (понимание и соблюдение собственных прав и прав партнера, разделение ответственности)⁷. Эти составляющие могут входить в содержание родительской медиакомпетентности как стратегии организации медиаконтентного диалога с ребенком.

Концепция партнерских детско-родительских отношений близка по своему содержанию к представлениям о позиции взрослого (родителя) в западной психологии. В контексте личностно-центрированного подхода К. Роджерса все, кто профессионально и/или личностно связан с проблемами развития ребенка, обозначены определением – «фасилитатор» (от лат. *facilis* – легкий, удобный, от англ. *facilitate* – помогать, способствовать) [13]. К. Роджерс определяет фасилитатора как человека, оказывающего содействие личностному становлению индивида, помогает в поиске и создании условий самоактуализации, внутреннему развитию. Родитель-фасилитатор в организации взаимоотношений с ребенком следует трем основным правилам: принятие ребенка, понимание и оказание помощи. В контексте обсуждаемого нами вопроса родитель-фасилитатор способен заниматься организацией медийного пространства ребенка, использовать медиа как средство личностного развития ребенка, организовывать открытое взаимодействие ребенка с медиасредой. Родитель-фасилитатор обладает компетентностью

⁴ McLuhan M. The medium is the message: An Inventory of Effects. – New York: Gingko Press, 2002. – 159 p.

⁵ Овчарова Р. В. Психология родительства. – М.: Академия, 2004. – 368 с.

⁶ Петровский А. В. Проблема развития личности с точки зрения социальной психологии // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 15–29.

⁷ Солнцева Н. В. Формула партнерства как основа взаимоотношений между членами семьи // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. – Вып. 3. – СПб.: Изд-во АНО «ИПП», 2009. – С. 64–69.

построения индирективных диалоговых обучающих отношений с ребенком, позволяя ему в организованном процессе медиавзаимодействия развить собственные личностные резервы, активизировать внутренние механизмы роста.

В вопросе рассмотрения родителя как организатора медийного пространства ребенка важен подход К. Хорни, наделяющей родителя ответственностью за удовлетворение базовой потребности ребенка в безопасности через проявление истинной любви и тепла в отношении к ребенку⁸. В данном подходе родительская позиция может быть определена через понятия поручителя или гаранта, берущего обязательства за удовлетворение потребности ребенка в любви и безопасности.

В западной психолого-педагогической литературе представлены исследования, определяющие роль родителей в формировании и изменении медиапредпочтений детей и подростков [23]. В частности, S. Livingstone и др. рассматривают родителя в качестве посредника при использовании детьми Интернета [27]. В такой позиции родитель выступает не только проводником «обработанной» медиаинформации ребенку, но и становится важной фигурой оказания эффективной помощи детям в развитии и формировании их личности. Вместе с тем отмечается, что в возрасте 18–30 лет взрослые не обладают медиаграмотностью как навыками размышления, анализа, создания, критической обработки медиаинформации, имея при этом превосходные знания в отношении использования социальных сетей и многочисленных ресурсов и приложений, доступных в Интернете, в отличие от взрослых старшей возрастной группы, обладающих более

низким уровнем компетентности в использовании социальных сетей, интернет-ресурсов, мобильных телефонов и пр. [40].

В исследованиях западных коллег также обоснована роль интернет-использования и родительского посредничества в онлайн-виктимизации [34] и возможности родителей в изменении воздействия на детей негативных последствий средств массовой информации [25]. L. M. Padilla-Walker, L. A. Robertson et al. установили, что совместный просмотр телевидения, фильмов, совместные видеоигры формируют высокий уровень внутрисемейных связей и отношений и, наоборот, увлечение детей социальными сетями коррелирует с низким уровнем семейных связей [34; 38]. Объем просмотра телевизора отрицательно связан с лексикой 3–4-летнего ребенка, но правильно организованная домашняя среда и изменение отношений между матерью и ребенком способствуют снижению этой связи [21]. При этом в некоторых исследованиях подчеркивается, что взрослые в контактах с ребенком, в силу сложности современной среды, перестают быть субъектом взаимодействия в семейных отношениях и становятся объектом, лишь катализирующим определенные процессы [27]. I. Beyens, S. Eggermont, A. Nathanson пришли к выводу о том, что отношение матерей, находящихся в спокойном (не напряженном) состоянии, к телевидению предполагает последующее обсуждение с детьми увиденного [19].

В исследованиях P. Nikken, S. J. Oree обнаружено, что базовые медиазнания родителей ниже в неполных семьях, семьях с низким доходом и низким уровнем образования. Легкость активного сотрудничества родителей положительно связывается с базовым уровнем

⁸ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 608 с.

владения родителями медиа, простотой введения ими технических ограничений с помощью передового опыта в медиа. Родители с низким уровнем образования менее склонны к принятию новых медиатехнологий [33].

На основании результатов системного обзора научной литературы, представленной в международной базе WoS, G. Montero, I. Aguaded, J. B. Ferrer отмечают, что большинство исследований сосредоточены на изучении медиакомпетентности взрослых в использовании социальных сетей. Авторы выявили недостаточность в последнем десятилетии исследований медиакомпетентности в области образования и считают, что образовательные организации должны развивать медиакомпетентность не только для использования социальных сетей, но и в целом для формирования общечеловеческих ценностей. Работа образовательных организаций в этом направлении должна строиться на четком понимании механизмов медиапроцессов [31].

Отдельными исследователями отмечается низкий уровень медиа- и информационной компетентности взрослых, подчеркивается необходимость улучшения медиаграмотности и медиаобразования как в рамках формального (школьные учебные программы), так и в рамках неформального образования, ориентированного на население в целом и учителей в частности [33; 39].

Таким образом, имеется множественная аргументация как негативной, так и позитивной роли медиаконтента в развитии ребенка. Отечественные и зарубежные психологи в своих формулировках родительской позиции ориентированы на использование разных понятий, воссоздающих множественные родительские образы и характер их поведенческих реакций во взаимоотношениях с детьми. Обобщая многообразие подходов, можно ак-

центировать внимание на важной посреднической позиции родителя во всех взаимодействиях ребенка с окружающим миром. Родитель опосредует контакты ребенка с окружающим миром, обеспечивая доступность, развивающий характер и безопасность социального пространства для ребенка.

Несмотря на большое количество работ в области родительской компетентности и существующих представлений о психологическом содержании этого феномена, его трансформация в сторону медийного пространства в современных исследованиях как зарубежных, так и отечественных психологов представлена слабо. При этом авторами подчеркивается важность информационно-медийной среды как существенно изменившей социальную ситуацию развития современного ребенка и ее значительное влияние на ребенка.

Именно поэтому целью нашего исследования является определение основного содержания и выявление структуры психологической медиакомпетентности родителя.

Методология исследования

Методологической основой исследования стали представления отечественных психологов о роли среды в развитии ребенка. В частности, культурно-исторический подход Л. С. Выготского, определяющий среду как источник психического развития ребенка. Социальная среда содержит в готовом виде все формы поведения, способности и качества личности, которые должны возникнуть у ребенка в ходе развития. Содержание социальной среды раскрывается в ребенке не само по себе, а в результате его приобщения к этой

среде через посредника, проводника, модератора⁹. В контексте нашего исследования таким посредником, проводником, модератором выступает родитель, способный преобразовать, организовать социальную среду ребенка, говоря языком Л. С. Выготского, «окультурить» информационное пространство ребенка, помочь ребенку выработать индивидуальные механизмы интерпретации информации, ее оценки и систематизации.

Выявив специфику родительской роли и позиции в современном социуме, становится возможным перейти к обсуждению понятия психологической компетентности родителей, с точки зрения ее медийного содержания, как неотъемлемой компоненты современного коммуникативного пространства, включающего все виды средств коммуникации: печатные (книга, газета, журнал, буклет и пр.), электронные (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 [3]. В нашей работе под медиа будем понимать множественные средства коммуникации, используемые человеком с целью самореализации, а медиaprостранство будем рассматривать как зону, которая окружает человека, в которую входит и сам субъект, находящийся в центре, создающий, формирующий и преобразующий ее.

Структурный состав психологической медиакомпетентности личности опосредуется

социальной ролью и социальной позицией человека как важными характеристиками его межличностных отношений. Определяя направленность поведения человека, социальные роль и позиция будут вносить изменения в сложную систему компонентов психологической медиакомпетентности, ранжируя их с учетом функциональных задач.

Учитывая задачи и специфику родительской позиции в современном медиакультурном пространстве, мы полагаем, что в становлении родительской психологической медиакомпетентности большую роль играют субъектные ценности, проявляемые родителями в субъект-объектном и субъект-субъектном взаимодействиях личностных отношений, процессы смыслообразования, смыслоосознания и смыслотворчества, процессы понимания, постижения и опыта. В этой связи работы по этим направлениям В. Н. Мясищева¹⁰, Д. А. Леонтьева¹¹ и В. В. Знакова [4] послужили для нас важной методологической базой при разработке модели психологической медиакомпетентности родителей.

Основными методами исследования стали теоретические методы, направленные на создание теоретических обобщений, определение сущности изучаемых явлений. Содержание понятия «психологическая медиакомпетентность родителей» определялось в процессе абстрагирования, что позволило выделить его существенные характеристики; место данного понятия в структуре научного знания выявлялось на основе дедуктивных суждений, что позволило связать психологическую медиакомпетентность с медиакомпетентностью, психологической культурой и родительской позицией; анализ позволил выстроить

⁹ Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.

¹⁰ Мясищев В. Н. Психология отношений. – М.: Инст-т практ. психол.; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 356 с.

¹¹ Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

структуру понятия; путем сравнения были определены наиболее эффективные методы исследования психологической медиакомпетентности у родителей. Метод моделирования – прогностический метод – использовался с целью глубокого проникновения в сущность психологической медиакомпетентности родителей, что позволило установить ее логическую завершенность.

Модель психологической медиакомпетентности родителей. Психологическая медиакомпетентность родителей представлена, во-первых, компонентным составом, сгруппированным по трем основным составляющим, во-вторых, методами изучения, позволяющими выявлять степень выраженности основных характеристик, в-третьих, методами и этапами развития (рис. 1).

Среди компонентов психологической медиакомпетентности родителей следует выделить: а) содержательные характеристики, определяющие ее развитие; б) процессуальные характеристики, развивающиеся во времени и медиапространстве и в) результативные характеристики, отражающие развивающий эффект созданной медиасреды.

В основу представления о компонентном составе содержательных характеристик психологической медиакомпетентности родителей положено понятие «родительское ценностно-смысловое самоопределение» как компонент жизненного самоопределения. Оно представляет собой активное конструирование взрослым своего родительства, предполагающего принятие решения в определении своей позиции в отношении ребенка, взаимодействия с ним; включает совокупность жизненных смыслов и индивидуальных ценностей. Результатом ценностно-смыслового самоопределения является осознание себя как родителя.

Становление родительского ценностно-смыслового самоопределения происходит только в процессе совместной деятельности с ребенком, активного взаимодействия с ним.

Следующим компонентом содержательной характеристики психологической медиакомпетентности родителей выступает психологическая грамотность, понимаемая как совокупность знаний о психофизиологических особенностях развития ребенка, особенностях общения, включая родительские навыки самопознания и самовыражения, обеспечивающих родителю возможность эффективного взаимодействия с ребенком. В совокупности, ценностно-смысловое родительское самоопределение, совместная деятельность с ребенком и психологическая грамотность выступают той базой, которая позволяет родителям ориентироваться в медиапространстве. Опыт ориентировки в медиапространстве может являться тем компонентом, который связывает содержательные и процессуальные характеристики психологической медиакомпетентности родителей. «Опыт анализа медиа» складывается из нескольких звеньев. Во-первых, начального родительского опыта анализа медиа (родитель переносит в отношении с ребенком отношения своих родителей, в том числе по выбору и предпочтению знакомых и интересных ему самому медиа). Во-вторых, накопление личного опыта включения ребенка в мир медиа (обсуждение, объяснение, преобразование контента совместно с ребенком). В-третьих, собственного опыта вовлечения в медиапространство, набор способов действий и поведения в нем.

Отнесение медиаопыта к процессуальной характеристике психологической компетентности родителя обусловлено его изменяющимся содержанием в зависимости от возраста реципиента, количества детей, социального опыта и опыта анализа медиа.

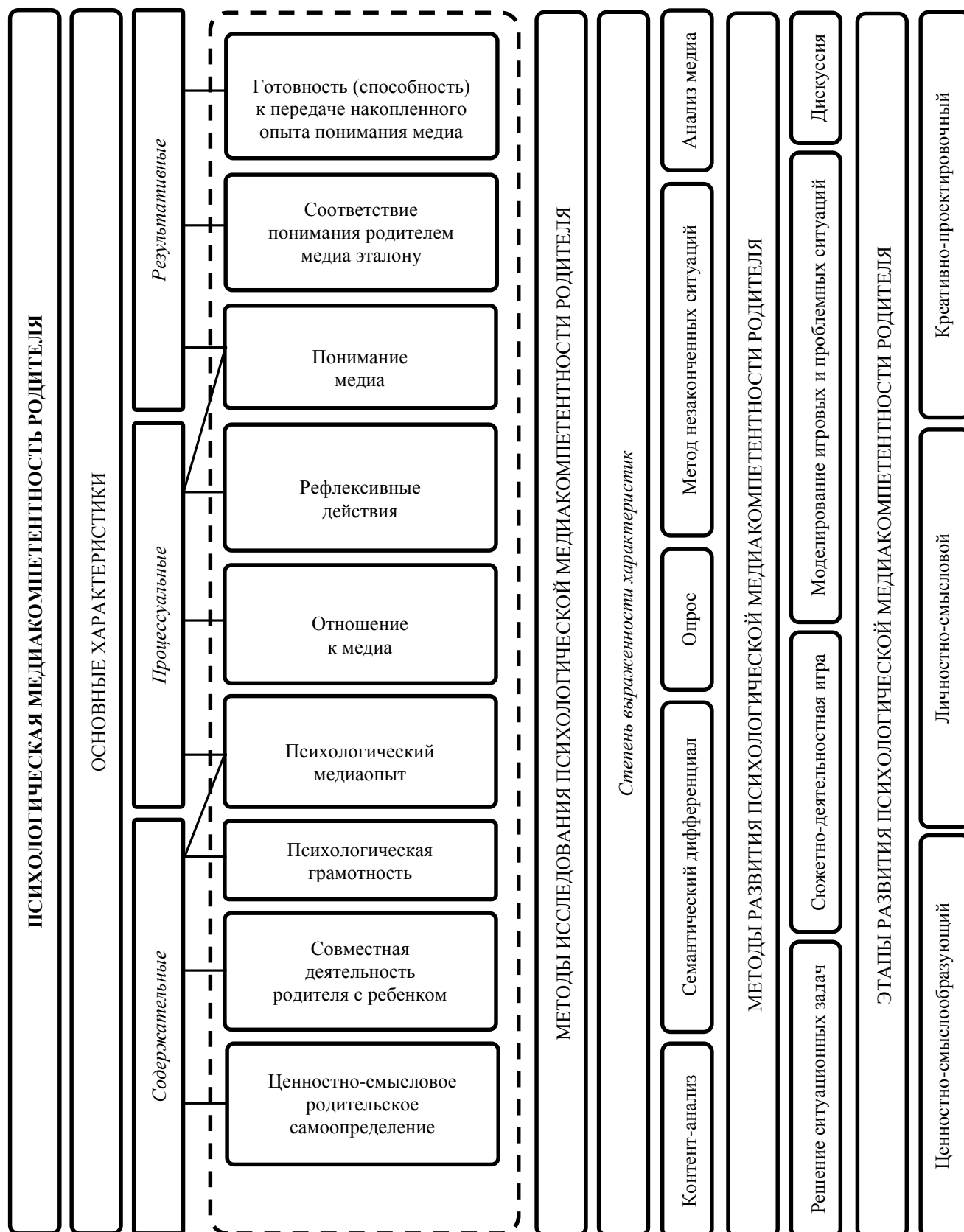


Рис. 1. Модель психологической медиакомпетентности родителей

Fig. 1. Model of psychological media competence of parents

Это подчеркивается эмоциональной наполненностью медиаопыта: один и тот же контент вызывает разные эмоции, переживания, действия. Значимость опыта при интерпретации событий и феноменов подчеркивает В. В. Знаков. Он отмечает, что нельзя понять события на основе исключительно рационального знания, и рассматривает опыт как сложный сплав знаний, переживаний, ценностей и смыслов [4]. Медиаопыт может быть рассмотрен как разновидность ментального опыта, описанного М. А. Холодной и понимаемого как система наличных психических образований и иницируемых ими психических состояний, лежащих в основе познавательного отношения человека к миру и обуславливающих конкретные свойства его интеллектуальной деятельности¹². Основываясь на строении ментального опыта можно предложить следующую характеристику медиаопыта родителя. Основу медиаопыта составляет умение оперативно перерабатывать и преобразовывать контент с учетом степени его воздействия (нейтрального, негативного или позитивного) на эмоциональное состояние, действия и поведение. Затем включаются механизмы управления процессами переработки и преобразования информации: родитель осуществляет контроль за поступлением информации из различных медиа и способами ее переработки, контроль своего эмоционального состояния, действий и поведения, регуляцию деятельности по переработке и преобразованию деятельности. И на основании этого родитель формирует субъективные критерии выбора тех или иных видов медиа и/или контента, на основании которых осуществляется поиск, способы переработки и преобразования контента.

¹² Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Таким образом, медиаопыт представляет собой субъективный опыт восприятия, переработки, оценивания медиа, исходя из индивидуально-личностных характеристик родителей, и становится основой формирования отношения родителей к медиа – следующим процессуальным компонентом психологической медиакомпетентности родителей.

Исходя из современных представлений, под отношениями понимается процесс создания образа мира и себя в мире [9], обеспечивающий развитие субъектности и самости человека¹³. В связи с этим под отношением родителя к медиа нами понимается процесс создания родителем субъективного медиапространства, обеспечивающего собственное родительское развитие через взаимодействия с семьей (анализ, оценки, преобразования медиа, действия с ними (принятие, игнорирование, отвержение), обсуждения с ребенком, определения своей позиции в выборе медиа и др.), а также одновременно работающий и на развитие ребенка.

Отношение включает рефлекссию¹⁴, поэтому следующим компонентом процессуальной характеристики психологической медиакомпетентности родителей были выделены рефлексивные действия как умения родителей подвергать оценке и осмыслению медиаопыт и отношения.

На основе знаний, умений, эмоций, полученных в множественных контактах родителей с медиа, строится понимание. Отметим, что понимание медиа есть компонент психологической медиакомпетентности родителей, разграничивающий процессуальные и результативные составляющие. Понимание – это переход к результату.

¹³ Сайко Э. В. Отношение как базовое основание субъектности и развития активности субъекта деятельности // Мир психологии. – 2011. – № 4 (68). – С. 3–13.

¹⁴ Там же.

В объяснении концепта «понимания медиа» мы исходили из представлений С. Л. Рубинштейна о том, что понимание как процесс, как психическая мыслительная деятельность представляет собой «дифференцировку, анализ вещей, явлений в соответствующих контексту качествах и реализациях связей (синтез), образующих этот контекст»¹⁵. Понимание медиа означает уяснение:

- тематики контента медиа (культурная, научная, социальная, политическая и др.);
- смысла контента (его целевое назначение);
- формата контента (текстовый, аудио, видео, конвергентный, мультимедийный), события, факта, явления, представленных в нем;
- характера деятельности, с помощью которого используется медиа (игровой, читательский, бытовой, развлекательный, профессиональный и др.);
- степени воздействия самого контента;
- алгоритма работы с различными видами медиа.

Понимание медиа предполагает оценку медиаконтента, умение анализировать, обосновывать, аргументировать смысл и оценку контента, умение обсуждать контент, выстраивать диалог. Перечисленными особенностями будет определяться результат понимания – интерпретация контента.

Результативные характеристики психологической медиакомпетентности родителей могут быть представлены двумя группами: субъективными и объективными. К субъективным относятся: готовность (способность) к передаче накопленного опыта анализа медиа, удовлетворенность процессом анализа медиа,

позитивные эмоциональные переживания, творческое преобразование медиа.

Объективные характеристики позволяют установить полноту понимания и соответствие понимания родителем медиа эталону. Полнота понимания представляет собой не пересказ, не выражение отношения к контенту, а наличие цели, осмысление собственной позиции, в том числе творческое (творческое преобразование контента), выдвижение оригинальных идей, обсуждение с членами семьи, раскрытие культурного смысла в диалоге с автором контента, отделение своей позиции от позиции автора контента и позиций других людей, выражение собственной мысли с опорой на культурный контекст (соотнесение контента с достижениями культуры). Эталон представляет собой исходный образец анализа медиа экспертами в этой области для установления степени соответствия анализа медиа, выполненного родителем.

При этом стоит отметить, что совпадение субъективных и объективных характеристик результирующей составляющей психологической медиакомпетентности родителей не всегда достижимо. Часто можно замечать, что субъективные характеристики способны доминировать и преобразовывать объективно сформированные смыслы медиа контента. Этот психологический нюанс связан с возможностью влияния личности на социум и преобразованием последнего.

Выделенные в структуре психологической медиакомпетентности компоненты тесно связаны друг с другом, но их границы достаточно условны и обусловлены необходимостью организации исследования и поиском методов их развития у родителей.

¹⁵ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – С. 118.

Анализ существующих методов исследования, а также анализ научных публикаций, содержащих описание инструментария, направленного на изучение медиа- и психологической/родительской компетентности, свидетельствует об отсутствии специальных методов изучения психологической медиакомпетентности. Так, N. González-Fernández и A. Ramírez-García разработан онлайн-вопросник медиакомпетентности в аудиовизуальной коммуникации, позволяющий выявлять знания, навыки, отношения и диспозиции, связанные с технологиями, процессами восприятия и взаимодействия с медиа [37; 40]. I. Aguaded-Gomez, R. Tirado-Morueta, A. Hernando-Gomez используют вопросник на оценку медиакомпетентности, состоящий из индикаторов, которые, в соответствии с их характеристиками, оцениваются с помощью субъективных или объективных вопросов и вариантов множественного выбора (порядкового или номинального) [18]. Все опросники создавались специально в соответствие с целью конкретного исследования и поэтому являются узко специфичными. S. Dias, J. Pimentel для измерения воспринимаемой родительской компетентности использовали шкалу чувства родительской компетентности (PSOC), которая создана для оценки двух составляющих: удовлетворенности отцовством – степень разочарования, беспокойства и мотивации родительской ролью, эффективности воспитания детей – способности решать проблемы при осуществлении родительской роли, интерес к воспитанию детей и приверженность родительской роли [22]. Чаще всего при исследовании медиакомпетентности, медиаграмотности, медиаответственности используются опросные методы – анкетирование, интервью [5; 15; 18; 20; 28;

38]. Отмечается потенциал метода контент-анализа в исследовании медиакомпетентности [30], обусловленный тем, что почти любой компонент медиатекста может служить счетной единицей как словесной (слово, фраза, имена политиков и т. д.), так и визуальной (повторяющиеся изображения, аудио- и видеоклипы)¹⁶.

При выборе необходимых методов мы исходили, во-первых, из специфики группы – родители (взрослые), поскольку не все методы могут быть эффективными в диагностике взрослых, во-вторых, из специфики предмета исследования – психологической медиакомпетентности, в-третьих, информативности, содержательности методов, позволяющих осуществлять глубокий качественный анализ.

Представленные в рассматриваемой модели методы исследования психологической медиакомпетентности родителей направлены на выявление степени выраженности и проявления описанных выше характеристик и предполагают их содержательный качественный анализ. Обозначим основные методы исследования.

1. Контент-анализ. Контент-анализ медиатекстов является важнейшим компонентом развития критического мышления и медиазнаний. Одним из компонентов психологической медиакомпетентности является понимание. Контент-анализ предусматривает строгую формализацию процессов осмысления материала, представляя собой метод выявления и оценки характеристик информации, содержащихся в тексте и речевых сообщениях. В качестве категорий анализа может выступать отношение к другим людям, самому себе, средству коммуникации, содержанию информации и др. Основными единицами анализа служат

¹⁶ Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная

английская медиаречь: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 264 с.

слова, словосочетания и суждения, принадлежащие к той или иной категории и позволяющие судить о ее значении в тексте.

2. Семантический дифференциал используется для выявления состояния, отношения родителя после предъявления (просмотра) того или иного вида медиа. Важным представляется использование денотативных шкал, ориентированных на признаки медиа.

3. Метод незаконченных ситуаций позволяет выявить скрытое для родителя психологическое содержание проблемы отношения, его взаимодействия с ребенком в медиапространстве и обнаружить особенности поведения и реакции родителя: попустительство, переключение ребенка на другую деятельность, установление запрета на взаимодействие с медиатекстом, тотальный контроль за действиями ребенка в медиапространстве, категоричное осуждение, доброжелательная или просветительская беседа по поводу медиатекста, подбор безопасных медиапродуктов, удовлетворяющих интересам и стремлениям ребенка. Типичные проблемные ситуации обусловлены предпочтениями детей/подростков (просмотр мультфильмов/художественных фильмов, использование социальных сетей, знакомство с материалами видеоблогов, самостоятельное ведение блога или своей странички в сети с размещением различной информации, поиск учебной/новостной информации в Интернете, прослушивание музыки и т. п.).

4. Анализ медиа как метод исследования психологической медиакомпетентности родителей позволяет получить информацию о практическом опыте родителя (опыте медиатора в медиапространстве) понимания воздействия медиа на поведение, поступки и эмоциональные реакции ребенка: соответствие медиа возрасту (особенностям восприятия), наличие/отсутствие деструктивного влияния,

соответствие ценностям и принципам семьи, факторы влияния на эмоциональное состояние (музыка, цвет, быстрая смена кадров, голос/интонация, внешний вид персонажей), отнесение смысла и формы представления, основной посыл медиа, темы для разговора с ребенком после просмотра/прочтения медиа.

Выявление степени выраженности характеристик психологической медиакомпетентности родителей позволяет определить методы ее развития, способствующие, во-первых, созданию психологически комфортной среды для родителей, обеспечивая свободный, творческий подход к анализу и решению ситуаций, во-вторых, работе над пониманием медиа и приобретению практического опыта по решению реальных проблем, связанных с поведением и эмоциональным реагированием детей при взаимодействиях с различными видами медиа. К таким методам могут быть отнесены: решение ситуационных задач, игровое моделирование проблемных ситуаций в медиапространстве, сюжетно-деятельностная игра, дискуссия и др.

Проявление характеристик психологической медиакомпетентности может осуществляться на нескольких уровнях, определяющих этапы ее развития у родителей: ценностно-смыслообразующий (низкий уровень) – личностно-смысловой (средний уровень) – креативно-проектировочный (высокий уровень).

Заметим, что представленный в модели психологической медиакомпетентности родителя развивающий блок должен являться предметом самостоятельного исследования и отдельного обсуждения, поскольку требует обращения к узкопрофессиональным компетенциям педагога-психолога, рассмотрение которых выходит за рамки данной статьи.

Заключение

Таким образом, в статье выявлены содержание и структура психологической медиакомпетентности родителя, представленная содержательными, процессуальными и результативными характеристиками, имеющими, в свою очередь, сложный компонентный состав. Показаны методы, с использованием которых ее можно исследовать, определены методы и этапы развития психологической медиакомпетентности у родителей. Значимость определения и развития психологической

медиакомпетентности родителей обусловлена расширением медиакоммуникативного пространства, увеличением роли медиа в развитии и образовании личности. Предложенная модель психологической медиакомпетентности родителей может быть реализована в практической работе педагогов-психологов при организации целенаправленной деятельности по развитию у взрослых психологической медиакомпетентности; само понятие «психологическая медиакомпетентность родителей» включено в понятийный аппарат психологической науки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Веряев А. А., Можарова А. Э.** Изменение роли медиаобразования в современных социокультурных условиях // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 4. – С. 227–230. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13050378>
2. **Жижина М. В.** Медиапсихология: теория и практика медиаповедения: моногр. – М.: Вузовская книга, 2016. – 376 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28215964>
3. **Жилавская И. В.** Классификация медиа. Проблемы, понятия, критерии // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2016. – № 4. — С. 169–175. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27520041>
4. **Знаков В. В.** Понимание, постижение и экзистенциальный опыт // Вопросы психологии. – 2011. – № 6. – С. 15–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18867764>
5. **Кантор А. Р.** Медиаответственность родителей и учителей как фактор формирования системы медиабезопасности подрастающего поколения // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 21. – С. 266–269. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20290470>
6. **Клочко В. Е., Галажинский Э. В., Красноярцева О. М., Лукьянов О. В.** Системная антропологическая психология: понятийный аппарат // Сибирский психологический журнал. – 2015. – № 56. – С. 9–20. DOI: <http://dx.doi.org/10.17223/17267080/56/2>
7. **Кыштымова И. М., Сорова Л. В.** Психологическая медиакомпетентность: метауровневая модель // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2018. – Т. 23. – С. 77–87. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32714546>
8. **Мазилев В. А.** Психология: взгляд в будущее // Психологический журнал. – 2017. – № 5. – С. 97–102. DOI: <http://dx.doi.org/10.7868/S0205959217050087>
9. **Марцинковская Т. Д.** Категория отношения в современной психологии // Мир психологии. – 2011. – № 4. – С. 31–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17904974>
10. **Малгаров И. И., Бархсанова Е. А.** Медиаобразование в школе: практический опыт // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т30. – С. 54–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26468744>
11. **Мулдашев Р. М.** Сущность личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2015. – № 2. – С. 71–76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23409420>



12. **Полушкина Г. Ф.** Возможности использования технологий медиаобразования для развития универсальных учебных действий подростков // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2018. – № 2. – С. 14–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32482550>
13. **Роджерс К.** Клиентцентрированный/человекоцентрированный подход в психотерапии // Вопросы психологии – 2001. – № 2. – С. 48–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15499903>
14. **Скорова Л. В.** Развитие психологической культуры взрослых // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 4. – С. 36–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18271078>
15. **Смык Ю. В.** Инкультурация как механизм само моделирования ребенком психологически безопасной социальной среды // Мир науки. – 2017. – № 4. – С. 32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30279926>
16. **Суворова О. В., Пец О. И.** Специфика структуры психологической компетентности родителей младших школьников // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 6. – С. 241–243. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23006093>
17. **Федоров А. В.** Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям // Инновации в образовании. – 2007. – № 10. – С. 75–108. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9589372>
18. **Aguaded-Gomez I., Tirado-Morueta R., Hernando-Gomez A.** Media competence in adult citizens in Andalusia, Spain // Information Communication and Society. – 2015. – Vol. 18 (6) – P. 659–679. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1369118X.2014.985244>
19. **Beyens I., Eggermont S., Nathanson A.** Understanding the Relationship Between Mothers' Attitudes Toward Television and Children's Television Exposure: A Longitudinal Study of Reciprocal Patterns and the Moderating Role of Maternal Stress // Media psychology. – 2016. – Vol. 19 (4). – P. 638–665. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15213269.2016.1142383>
20. **Bickham D. S.** Plugged in: How Media Attract and Affect Youth // Journal of children and media. – 2017. – Vol. 11, Issue 3. – P. 372–375 DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2017.1341116>
21. **Blankson A. N., O'Brien M., Leerkes E. M., Calkins S. D., Marcovitch S.** Do Hours Spent Viewing Television at Ages 3 and 4 Predict Vocabulary and Executive Functioning at Age 5? // Merrill-Palmer Quarterly. – 2015. – Vol. 61, Issue 2. – Article 3. URL: <https://digitalcommons.wayne.edu/mpq/vol61/iss2/3>
22. **Dias S., Pimentel J.** Competencia parental: auto-percecao e mudanca // Journal of Research in Special Educational Needs. – 2016. – Vol. 16, Issue S1. – P. 308–312. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1471-3802.12152>
23. **Fikkers K. M., Piotrowski J. T., Valkenburg P. M.** Assessing the Reliability and Validity of Television and Game Violence Exposure Measures // Communication Research. – 2017. – Vol. 44, Issue 1. – P. 117–143. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0093650215573863>
24. **Fedorov A., Levitskaya A.** Media Education and Media Criticism in the Educational Process in Russia // European Journal of Contemporary Education. – 2017. – Vol. 6 (1). – P. 39–47. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/ejced.2017.1.39>
25. **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, Issue 3. – P. 470–487. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00709.x>
26. **Kyshtymova I. M., Skorova L. V., Medvedeva T. A.** Development of Psychological Media Competence // Media Education (Mediaobrazovanie). – 2018. – Vol. 58 (4). – P. 95–108. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/me.2018.4.95>
27. **Livingstone S., Haddon L.** Kids Online: Opportunities and Risks for Children // Policy Press Scholarship Online. – 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1332/policypress/9781847424396.001.0001>
28. **Loh B.** Book Review: F. MacDonald (ed.) (2016). Childhood and Tween Girl Culture: Family, Media and Locality // Young. – 2018. – Vol. 26 (5). – P. 542–544. DOI: <https://doi.org/10.1177/1103308817738614>



29. **Mavropulo O., Muryukina E.** Psychological characteristics indicators of media competence // Медиаобразование. – 2018. – № 1 – С. 95–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32581392>
30. **Melnik G., Pantserov K., Sveshnikova N.** Content analysis of media texts covering crises on practical seminars on political psychology as a necessary condition of the upgrade of the students' communicative culture (on the example of chemical attack in Ghouta in 2013) // Media Education (Mediaobrazovanie). – 2018 – Vol. 58 (3). – P. 108–118. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/me.2018.3.108>
31. **Montero G., Aguaded I., Ferres J.** Competencia mediática organizacional: Una revisión sistemática de literatura científica en Web of Science // Dixit. – 2017. – Vol. 27. – P. 74–87. DOI: <http://dx.doi.org/10.22235/d.v0i27.1497>
32. **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, Issue 3. – P. 725–745. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10212-012-0137-2>
33. **Nikken P., Oprea S. J.** Guiding Young Children's Digital Media Use: SES-Differences in Mediation Concerns and Competence // Journal of Child and Family Studies. – 2018. – Vol. 27 (6). – P. 1844–1857. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-018-1018-3>
34. **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, Issue 3. – P. 426–440. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00710.x>
35. **Pigozne T., Pigoznis A.** Improvement of media competence within wooperative learning process in a vocational education Istitution // Society, integration, education. – 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/Sie2015vol2.424>
36. **Rai S., Waskel B., Sakalle S., Dixit S., Mahore R.** Effects of cartoon programs on behavioural, habitual and communicative changes in children // International Journal of Community Medicine and Public Health. – 2016. – Vol. 3 (6) – P. 1375–1378. DOI: <http://dx.doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20161456>
37. **Garcia A. R., Fernandez N. G.** Media Competence of Teachers and Students of Compulsory Education in Spain // Comunicar. – 2016 – Vol. XXIV, № 49. – P. 49–57. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-05>
38. **Robertson L. A., McAnally H. M., Hancox R. J.** Childhood and Adolescent Television Viewing and Antisocial Behavior in Early Adulthood // Pediatrics. – 2013. – Vol. 131, Issue 3. – P. 439. DOI: <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2012-1582>
39. **Rojo F., de Goni J. I. M. D., Urbina A.** Grado de competencia mediática en alumnado adolescente de Esmeraldas (Ecuador) // Píxel-Bit. Revista de medios y educacion. – 2018. – № 52. – P. 151–165. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i52.11>
40. **Roman-Garcia S., Almansa-Martinez A., Cruz-Diaz M.** Adults and Elders and their use of ICTs. Media Competence of Digital Immigrants // Comunicar. – 2016. – Vol. XXIV, № 49. – P. 101–109. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-10>
41. **Tarasenko L., Rosin M., Svechkarov V., Avanesyan K.** Cognitive Analysis in the Context of Media Education: An Oriented Graph Modeling Approach // Media Education (Mediaobrazovanie). – 2018. – № 4. – P. 130–137. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/me.2018.4.130> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36491600>



DOI: [10.15293/2658-6762.1901.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.1901.09)

Larisa Vladimirovna Skorova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head,
Department of Psychology of Education and Personality Development,
Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation.

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

E-mail: larisa.skorova@gmail.com

Yulia Viktorovna Smyk,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of Psychology of Education and Personality Development,
Pedagogical Institute,

Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6567-5151>

E-mail: smyk.75@mail.ru

Psychological media competence of a parent: The main content and structure

Abstract

Introduction. The article is devoted to the problem of developing psychological media competence. The purpose of the research is to clarify the main content and structure of parents' psychological media competence.

Materials and Methods. The research methodology is based on the ideas of Russian psychologists about the role of the environment in the development of a child, in particular, on L.S. Vygotsky's cultural- historical approach, which determines the environment as a source of children's mental development. The main methods of this research are theoretical methods aimed at theoretical generalizations, identifying the nature and content of the phenomena under study.

Results. The article defines the concept of "psychological media competence of a parent". The authors clarify its role within the parental competence, taking into account the media-transformation of children's social and cultural developmental environments. The study reveals the following components within the main characteristics of parental psychological media competence: informative characteristics (parental value-semantic self-determination, collaborative activities, and psychological literacy), procedural characteristics (psychological media experience, attitude to the media, reflexive actions), productive characteristics (understanding the media, compliance of this understanding with media standards, and the ability to transmit the experience of understanding the media). The model of psychological media competence of a parent is presented. The authors propose and clarify the following methods of studying parents' psychological media competence: content analysis, semantic differential technique, method of unfinished situations, and media analysis.

Conclusions. The authors summarize the main content of parents' psychological media competence, highlight the structure of this phenomenon, and demonstrate methods of its studying.

Keywords

Media competence; Psychological media competence; Psychological competence of parents; Psychological media competence of a parent; Parent self-determination; Media experience; Attitude to media; Understanding of media.

**REFERENCES**

1. Veryaev A. A., Mogarova A. E. The change of media education role in modern social and cultural conditions. *World of Science, Culture and Education*, 2009, no. 4, pp. 227–230. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13050378>
2. Zhizhina M. V. *Media psychology: theory and practice of media science*: monograph. Moscow: University book Publ., 2016. 376 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28215964>
3. Zhilavskaya I. V. Classification of media. Issues, definitions and criteria. *Reporter of Tatischev Volzhsky University*, 2016, vol. 2 (4), pp. 169–175. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27520041>
4. Znakov V. V. Comprehension, perception and existential experience. *Voprosy Psichologii*, 2011, no. 6, pp. 15–24. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18867764>
5. Kantor A. R. Parents and teachers media responsibility as a factor of forming media safety of the rising generation. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2013, no. 21, pp. 266–269. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20290470>
6. Klochko V. E., Galajinsky E. V., Krasnoryadtseva O. M., Lukyanov O. V. System anthropological psychology: Framework of categories. *Siberian Journal of Psychology*, 2015, no. 56, pp. 9–20. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.17223/17267080/56/2>
7. Kyshtymova I. M., Skorova L. V. Psychological media competence: A meta-level model. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series "Psychology"*, 2018, vol. 23, pp. 77–87. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32714546>
8. Mazilov V. A. Psychology: A view to the future. *Psychological Journal*, 2017, vol. 38, pp. 97–102. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.7868/S0205959217050087>
9. Martsinkovskaya T. D. An attitude category in the modern psychology. *World of Psychology*, 2011, no. 4, pp. 31–38. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17904974>
10. Malgarov I. I., Barakhsanova E. A. Media education at school: Practical experience. *Periodic Scientific and Methodological Journal Concept*, 2016, no. T30, pp. 54–57. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26468744>
11. Muldashev R. M. Essence of personal component of the mediacompetence of students specializing in pedagogic disciplines. *Ivzestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2015, no. 2, pp. 71–76. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23409420>
12. Polushkina G. F. Possibilities of using media education technologies for the development of universal educational activities of adolescents. *Periodic Scientific and Methodological Journal Concept*, 2018, no. 2, pp. 14–27. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32482550>
13. Rogers C. R. Client-centered / person-centered approach to therapy. *Voprosy Psichologii*, 2001, no. 2, pp. 48–58. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15499903>
14. Skorova L. V. Development of psychological culture of adults. *Psychopedagogics in Law Enforcement*, 2012, no. 4, pp. 36–38. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18271078>
15. Smyk I. V. Inculturation as a mechanism of self-modeling of a psychologically safe social environment by a child. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2017, vol. 5 (4), pp. 32. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30279926>
16. Suvorova O. V., Pets O. I. Specific structure of psychological competence of the parents of younger students. *World of Science, Culture and Education*, 2014, no. 6, pp. 241–243. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23006093>
17. Fedorov A. V. Media competence of a person: From terminology to indicators. *Innovations in Education*, 2007, vol. 10, pp. 75–108. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9589372>



18. Aguaded-Gomez I., Tirado-Morueta R., Hernando-Gomez A. Media competence in adult citizens in Andalusia, Spain. *Information Communication and Society*, 2015, vol. 18 (6), pp. 659–679. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1369118X.2014.985244>
19. Beyens I., Eggermont S., Nathanson A. Understanding the relationship between mothers' attitudes toward television and children's television exposure: A longitudinal study of reciprocal patterns and the moderating role of maternal stress. *Media Psychology*, 2016, vol. 19 (4), pp. 638–665. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15213269.2016.1142383>
20. Bickham D. S. Plugged in: How media attract and affect youth. *Journal of Children and Media*, 2017, vol. 11, issue 3, pp. 372–375. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2017.1341116>
21. Blankson A. N., O'Brien M., Leerkes E. M., Calkins S. D., Marcovitch S. Do hours spent viewing television at ages 3 and 4 predict vocabulary and executive functioning at age 5?. *Merrill-Palmer Quarterly*, 2015, vol. 61, issue 2, article 3. URL: <https://digitalcommons.wayne.edu/mpq/vol61/iss2/3>
22. Dias S., Pimentel J. Parental competence: Self-perception and change. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2016, vol. 16, issue S1, pp. 308–312. (In Portuguese) DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1471-3802.12152>
23. Fikkers K. M., Piotrowski J. T., Valkenburg P. M. Assessing the reliability and validity of television and game violence exposure measures. *Communication Research*, 2017, vol. 44, issue 1, pp. 117–143. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0093650215573863>
24. Fedorov A., Levitskaya A. Media education and media criticism in the educational process in Russia. *European Journal of Contemporary Education*, 2017, vol. 6 (1), pp. 39–47. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/ejced.2017.1.39>
25. 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, issue 3, pp. 470–487. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00709.x>
26. Kyshtymova I. M., Skorova L. V., Medvedeva T. A. Development of psychological media competence. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2018, vol. 58 (4), pp. 95–108. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/me.2018.4.95>
27. Livingstone S., Haddon L. Kids Online: Opportunities and Risks for Children. *Policy Press Scholarship Online*, 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1332/policypress/9781847424396.001.0001>
28. Loh B. Book Review: F. MacDonald (ed.) (2016). Childhood and tween girl culture: family, media and locality. *Young*, 2018, vol. 26 (5), pp. 542–544. DOI: <https://doi.org/10.1177/1103308817738614>
29. Mavropulo O., Muryukina E. Psychological characteristics indicators of media competence. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2018, no. 1, pp. 95–100. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32581392>
30. Melnik G., Pantserev K., Sveshnikova N. Content analysis of media texts covering crises on practical seminars on political psychology as a necessary condition of the upgrade of the students' communicative culture (on the example of chemical attack in Ghouta in 2013). *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2018, vol. 58 (3), pp. 108–118. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/me.2018.3.108>
31. Montero G., Aguaded I., Ferres J. Organizational media competence: A systematic review of scientific literature in Web of Science. *Dixit*, 2017, vol. 27, pp. 74–87. (In Spanish) DOI: <http://dx.doi.org/10.22235/d.v0i27.1497>
32. 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, issue 3, pp. 725–745. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10212-012-0137-2>
33. Nikken P., Oprea S. J. Guiding young children's digital media use: SES-differences in mediation concerns and competence. *Journal of Child and Family Studies*, 2018, vol. 27 (6), pp. 1844–1857. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-018-1018-3>
34. 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, issue 3, pp. 426–440. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00710.x>
35. Pigozne T., Pigoznis A. Improvement of media competence within cooperative learning process in a vocational education institution. *Society, Integration, Education*, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/Sie2015vol2.424>
36. Rai S., Waskel B., Sakalle S., Dixit S., Mahore R. Effects of cartoon programs on behavioural, habitual and communicative changes in children. *International Journal of Community Medicine and Public Health*, 2016, vol. 3 (6), pp. 1375–1378. DOI: <http://dx.doi.org/10.18203/2394-6040.ijcmph20161456>
37. Garcia A. R., Fernandez N. G. Media Competence of Teachers and Students of Compulsory Education in Spain. *Comunicar*, 2016, vol. XXIV, no. 49, pp. 49–57. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-05>
38. Robertson L. A., McAnally H. M., Hancox R. J. Childhood and Adolescent Television Viewing and Antisocial Behavior in Early Adulthood. *Pediatrics*, 2013, vol. 131, issue 3, pp. 439. DOI: <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2012-1582>
39. Rojo F., Goni J. I. M. D., Urbina A. Media Competence of Adolescent Students from Esmeraldas (Ecuador). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educacion*, 2018, no. 52, pp. 151–165. (In Spanish) DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i52.11>
40. Roman-Garcia S., Almansa-Martinez A., Cruz-Diaz M. Adults and Elders and their use of ICTs. Media Competence of Digital Immigrants. *Comunicar*, 2016, vol. XXIV, no. 49, pp. 101–109. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-10>
41. Tarasenko L., Rosin M., Svechkarev V., Avanesyan K. Cognitive Analysis in the Context of Media Education: An Oriented Graph Modeling Approach. *Media Education (Mediaobrazovanie)*, 2018, no. 4, pp. 130–137. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/me.2018.4.130> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36491600>

Submitted: 11 September 2018

Accepted: 09 January 2019

Published: 28 February 2019



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).