Министерство образования и науки РФ
Департамент образования города Москвы
Московский государственный гуманитарный университет
им. М.А. Шолохова
Российский университет дружбы народов
Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»
Национальная Ассоциация массмедиа исследователей (НАММИ)

Сборник трудов Международного форума конференций

«Медиаобразование 2013»

31 октября — 2 ноября 2013 г.

МОСКВА

РГДБ, МГГУ ИМ. М. А. ШОЛОХОВА, ВВЦ, ПАВИЛЬОН 75

Москва, 2013

УДК 009
ББК 760

Медиаобразование 2013 : Сб. трудов Международного форума конференций «Медиаобразование 2013». Москва, 31 октября — 02 ноября 2013 г. / Под редакцией И. В. Жилавской. М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. — 442 с.

ISBN 978-5-8288-1403-9

Предлагаемый вниманию читателей сборник трудов российских и зарубежных авторов отражает актуальные тенденции современного медиаобразовательного дискурса: непрекращающиеся дискуссии в области понятийного аппарата, роли и места медиаобразования в обществе, особенностей функционирования, стратегий и технологий развития.

Материалы сборника можно рекомендовать исследователям и преподавателям дисциплин в области массмедиа, коммуникативистики, социологии и психологии массовых коммуникаций, а также магистрантам и аспирантам, чьи научные интересы лежат в сфере медиа, коммуникаций и медийного образования.

We offer our readers a collection of the works of Russian and foreign authors that reflects the current trends of the modern media education discourse: ongoing debate in the field of conceptual structure, the role and place of media education in society, features of functioning, development strategies and techniques.

Materials of the collection can be recommended to researchers and teachers of media disciplines: communication studies, sociology and psychology of mass communication, as well as undergraduates and graduate students whose research interests lie in the field of media, communication and media education.

ISBN 978-5-8288-1404-6

© Коллектив авторов, 2013

Collected Works of the International Forum Conference

Media Education 2013

October 31 — November 2, 2013

MOSCOW

RPFU, SHOLOKHOV MSHU, RUSSIA EXHIBITION CENTRE, PAVILION 75

Moscow, 2013

От редактора

Научно-практическая конференция по медиаобразованию, которая уже третий год проходит в Москве, на этот раз собрала специалистов не только вузов, школ, колледжей, центров дополнительного образования. В этом году интерес к медиаобразовательной тематике проявили редакторы молодежных СМИ, федеральных каналов массмедиа, представители муниципалитетов, региональных органов управления, руководители системы образования различного уровня.

Все это свидетельствует о том, что проблемы медиа-информационной грамотности и медиакультуры населения сегодня становятся предметом пристального внимания общества. Приходит понимание необходимости экологичного отношения к медиапространству, выработки навыков взаимодействия в медиасреде, создания предпосылок к формированию медиа-информационного сознания.

При этом не прекращается научный диалог ученых и исследователей в области медиаобразования относительно устоявшихся понятий и определений, идет процесс пересмотра устаревших концепций и теорий, возникают новые подходы и новые идеи. Медиаобразование все увереннее входит в нашу повседневную жизнь, в формальные и неформальные структуры образования. Всякое информальное образование становится медиаобразованием.

Все это побуждает медиаобразовательное сообщество вновь и вновь обращаться к неоднозначным вопросам о целях и функциях медийного образования, о его субъектах и эффектах, методах и технологиях.

Сборник трудов, который вы держите в руках, — о том, что волнует сегодня теоретиков и практиков не только медиаобразовательного направления, но и смежных дисциплин, таких как коммуникативистика, социология, психология, экология, философия и т. д. На этом междисциплинарном поле места хватает всем, и голос каждого имеет значение. Поэтому оставим споры. В споре не рождается истина, она там умирает. Прислушаемся друг к другу.

ГЛАВА 1.

Концепт медиаобразования в условиях расширяющегося медиапространства

Е. А. Бондаренко, кандидат педагогических наук, доцент Института содержания и методов обучения РАО, Москва, Россия

Обоснование концепции комплексного медиаобразования: современная школа в российском и мировом медиапространстве

Статья посвящена проблемам активизации массового медиаобразования в России в современных условиях, формирования медиа- и информационной грамотности ученика и учителя.

Ключевые слова: комплексное медиаобразование, медиаграмотность, информационная грамотность, информационная культура, медиакультура.

E. Bondarenko, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, The Institute of content and methods of teaching RAO, Moscow, Russia

Substantiation of the concept of integrated media education: modern school in the Russian and world media space

The article is devoted to the intensification of mass media education in Russia in modern conditions, the formation of media and information literacy of the student and the teacher.

Keywords: integrated media education, media literacy, information literacy, information culture, media culture.

СЕЙЧАС, когда можно дать объективную оценку итогам первого этапа «информационного взрыва», большинство исследователей, занимающихся проблемами изменений в образовании, говорят о необходимости формирования информационной культуры школьников. Само понятие информационной культуры включает в себя наряду с информологическим аспектом (совокупность умений, знаний и навыков поиска, отбора, анализа информации, направленных на удовлетворение потребностей в информации) культурологический (понимаемый как способ бытия человека в информационном обществе) и мировоззренческий (определяющий долю активного участия личности в преобразовании мира) аспекты. Таким образом, в современном обществе информационная культура становится не столько набором прикладных знаний, позволяющих ориентироваться в библиотеках, медиатеках, компьютерных сетях, сколько определенным критерием развития личности, характеризующим диалогичность восприятия, вариативность, открытость системы знаний. Наличие информационной культуры предполагает также степень овладения личностью навыками поиска, передачи, обработки и анализа информации, особыми методами и технологиями. Здесь следует говорить как о формировании медиаграмотности (о грамотности в области восприятия, понимания, интерпретации текстов СМИ), так и об информационной грамотности (комплексе наиболее общих умений и навыков работы с информацией).

В Европе были выделены четыре сферы, к которым общее среднее образование должно подготовить человека:

- к постоянному обучению (long-life learning);
- активной социальной жизни;
- экономической активности;
- профессиональной деятельности.

С учетом национальных, социально-экономических, культурно-исторических особенностей эти подходы были отражены в системе образования всех европейских стран.

В рамках реформ российского образования разрабатывается методология включения в систему образования внешкольных ресурсов (создание образовательной среды); развитие модели образования, ориентированного на будущее, и создание системы самообразования, способствующего формированию способов учения и развитию компетенций. Сам образовательный процесс в новых стандартах рассматривается как взаимодействие обучения и самообразования.

Что же необходимо с точки зрения стратегии развития образования в России в настоящий момент?

Формирование информационной культуры — вот область приоритетов, на которую ссылается большинство авторов современных исследований и практических разработок. Однако даже на интуитивном уровне понятие информационной культуры неразрывно связано с современными медиа — как каналами массовой коммуникации, так и самой системой СМИ, включая электронные СМИ.

В первую очередь следует разобраться с терминологией.

«Под медиаобразованием (media education) следует понимать обучение теории и практическим навыкам для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической, автономной области знаний в педагогической теории и практике. Его следует отличать от использования медиа как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких, как, например, математика, физика или география» [UNESCO, 1984, p.8].

«Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование (англ. media education от лат. media — средства) как направление в педагогике, выступающее за изучение «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [Российская педагогическая энциклопедия, 1993, с.555].

В резолюциях и рекомендациях ЮНЕСКО неоднократно подчеркивалась важность и поддержка массового медиаобра-

зования (конференции ЮНЕСКО в Грюнвальде 1982 г.; Тулузе 1990 г.; Париже 1997 г.; Вене 1999 г.; Севилье 2002 г.; Париже 2007 г. и др.). Так, в рекомендациях ЮНЕСКО 2002 года отмечено, что «медиаобразование — часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получения информации, оно способствует поддержке демократии. Признавая особенности в подходах и развитии медиаобразования в различных странах, рекомендуется вводить его везде, где возможно, в пределах национальных учебных планов так же, как в рамках дополнительного, неформального образования и самообразования в течение всей жизни человека» (UNESCO, 2002).

Российскими и зарубежными специалистами используется еще немало определений медиаобразования, выделяющих те или иные аспекты явления или процесса как восприятия, так и создания медиатекстов. Однако нам представляется более продуктивным подход, предлагаемый в материалах первого международного семинара «Медиа-95». Принимавшие в нем участие специалисты РФ и Великобритании затрагивали не аспекты восприятия, понимания и отношения к медиа, характерные для того или иного исторического момента разработки определения, а исходили из других позиций: места и роли массовой коммуникации в развитии личности и формировании индивидуальности человека, а также специфики процесса образования.

Итак, по материалам семинара «Медиа-95», «медиаобразование — есть процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа)». В этом случае вариативность и динамичность целей развития личности автоматически становится основой вариативности и динамичности форм и методов медиаобразования. Снимаются и вопросы по поводу того, насколько правомерно «смешивать» внеурочное изучение СМИ и интеграцию медиаобразования (анализ медиатекстов) в рамках школьных занятий. Подходы к восприятию, анализу, созданию своего медиатекста в обоих случаях едины, поэтому формально следовать определениям ЮНЕСКО, «отсекая» интеграцию медиаобразования в традиционные учебные предметы, на наш взгляд, не совсем правильно. Область медиаобразования определяется единством целей (формирование критического мышления

и различных аспектов информационной культуры), методов (изучения и анализа различных медиатекстов, языка медиа, чтения «скрытых смыслов») и социальной (творческой) практики (создания собственных медиатекстов и использование механизмов функционирования медиапространства). Иллюстративное использование материалов СМИ в учебном процессе, которое, по большинству определений ЮНЕСКО, не является медиаобразованием, двойственно. Если в учебнике в качестве иллюстрации приведена историческая картина, вопрос в том, что сделает с этим материалом учитель. Если он «пройдет мимо», считая, что ученики скользнут взглядом по странице, и этого будет достаточно, никаких медиаобразовательных моментов на уроке и в самом деле не возникнет. Однако для хорошего педагога это крайне неэффективное использование такого учебного ресурса. Для советской педагогики было характерным использовать медиатексты с позиции формирования критического (аналитического) мышления, обсуждать их с точки зрения восприятия, символьно-знаковой формы, интерпретации смысла. Доказательство этому — история применения ТСО (технических средств обучения) в советской школе, когда любой медиатекст должен был становиться предметом анализа с позиций выявления его смысла (см. исследования Г.Г. Граник, Л.С. Зазнобиной, Л.П. Прессмана и др.). Ограничена была трактовка самого смысла — все объяснения давались с позиций исключительно советской идеологии, многообразие мнений не приветствовалось. И тем не менее, анализ медиатекста на многих уроках присутствовал. Поэтому предпосылки для медиаобразования были заложены еще в рамках советской школы, и грамотное использование этих традиций облегчило многим педагогам переход к информационному обществу.

Однако здесь возникает еще одна проблема. Где же начинается и заканчивается область медиаобразования? Если оно представляет собой просто различные формы работы с медиатекстами, то почему бы ему не возникать параллельно с развитием собственно массовой коммуникации?

Тем не менее, медиаобразование — проблема развитого демократического общества. По мнению многих педагогов, практиков и теоретиков, таких как В. Гура, Л. Зазнобина, А. Короченский, В. Монастырский, С. Пензин, Л. Усенко, Ю. Усов,

C. Bazalgette J. Bowker, S.Goodman, M.North, J.Pungente, I.Rother, M.Silverblatt, D.Schretter, D.Suess, Ch.Worsnop и ряда других, оно возникает там и тогда, когда возникает проблема вариативного восприятия медиатекста (множественности возможных трактовок); это и есть непременное условие существования медиаобразования. Необходимость понять (истолковать) медиатекст заставляет обращаться к чтению скрытого смысла (наличие скрытого смысла есть имманентная отличительная особенность медиатекста). Отсюда и внимание к языку медиа, символике и структуре медиатекста, поиску скрытого.

При иной (расширительной) трактовке понятия медиаобразования нам пришлось бы искать его признаки и прописывать его историю в тоталитарных обществах, что немыслимо — его там просто не могло быть. Попробуем, например, представить себе медиаобразование в Германии времен Гитлера. СМИ там были весьма развитой системой. Вот только цели медиаобразования не входили в государственную политику, напротив, были под запретом. Поэтому сложно согласиться и с позицией научной школы А.В. Федорова, которая начинает историю медиаобразования в России с начала XX века. Здесь уместнее было бы говорить только о его предпосылках, которые обретут статус собственно медиаобразования в социальных условиях 90-х годов XX века.

Именно упомянутый выше подход через развитие личности позволяет понять, что является общим в различных теоретических моделях медиаобразования: таких, как «инъекционная» («защитная», «протекционистская», «прививочная»); практическая; теория источника удовлетворения потребностей человека; формирование критического мышления; семиотическая; эстетическая и ряд других. Каждая из этих моделей, сохраняя общие интенции (внимание к потребностям личности, аспектам языка СМИ, чтение «скрытого смысла»), избирает свой путь реализации медиаобразования, соответствующий уровню развития общества и практике СМИ. Динамичность социума заставляет теорию и практику медиаобразования адаптироваться под реальные условия.

В настоящее время «медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного образования» (UNESCO, 1999, p.273-274). Однако здесь следовало бы

обратить особое внимание на то, что региональные условия и национальная специфика каждого государства диктуют индивидуальные схемы распространения медиаобразования, в то время как мы пока наблюдаем зачастую тенденцию автоматического заимствования его элементов, не всегда продуманную и не всегда соответствующую реальности данного социума. Так, в России пока что не сформирована сфера «пожизненного» образования; вызывает много вопросов систематизация и возрастная специфика медиаобразовательной деятельности в школах и вузах.

Медиаобразование — не обязательно процесс управляемый, но всегда инициируемый. Говорить о возможном программировании мнения аудитории может только тот, кто не вникает в сущность медиаобразования. Суть этого процесса не в том, чтобы навязать свою точку зрения, а в том, чтобы выработать иную, в чем-то общую для обеих сторон педагогического диалога. Медиаобразование влияет на педагога так же, как и на ученика, заставляя обоих быть толерантными к чужому мнению и учиться находить понимание там, где найти его часто бывает очень и очень трудно.

Если грамотность в широком понимании термина — не только умение читать и писать на предложенном языке, но еще и способность писать согласно установленным нормам грамматики и правописания, то медиаграмотность соответственно мы трактуем как умение не только понимать и анализировать медиатексты, но и создавать их.

Информационная грамотность добавляет к этому комплекс умений работать с информацией — классифицировать ее по заданным признакам, собирать, фильтровать, преобразовывать из одной формы в другую, излагать в соответствии с заданными параметрами и пр. Медиаграмотность идеологична, в то время как информационная грамотность более инструментальна.

Не следует забывать и о цели формирования любого вида грамотности. Часто ее характеризуют степенью участия народа той или иной страны в умственной жизни всего человечества, что на самом деле составляет лишь часть общей культуры, т.е. цель формирования медиаграмотности — медиакультура, а если рассматривать этот процесс шире — информационная культура.

Информационная грамотность — это комплекс навыков работы с информацией:

- получать и передавать;
- классифицировать по заданным признакам;
- собирать;
- фильтровать, уметь отслеживать искажения информации и понимать их цели;
- преобразовывать информацию из одного вида/формы в другие;
- излагать по заданным параметрам;
- создавать и распространять собственные информационные сообщения.

Информационная культура требует соблюдения правил поведения в информационном пространстве, принятых в данном виде коммуникаций в данную эпоху, с учетом ассоциативных связей, неизбежно возникающих при существующем информационном багаже человечества.

Информационная культура — это (как и любая культура) и специфическая система ценностей и идей (уровень развития общества), и процесс развития этих ценностей, и накопленный результат. Учитывая, что практически все, сотворенное человеком, может иметь информационную интерпретацию, понятие информационной культуры во многом совпадает с понятием культуры в целом, несмотря на то, что большинство исследователей предпочитают подчеркивать изначально нематериальную природу информации.

Под медиакультурой, в широком смысле слова, мы понимаем культуру взаимодействия человека со средствами массовой информации во всем многообразии этой проблемы — язык СМИ, его знаковая структура и символика; поведение человека в медиасреде; «скрытое» существование определенного слоя культуры практически в любом сообщении (тексте) и связанные с этим особенности восприятия информации; наиболее эффективные варианты их использования; грамотность и культура, проявляемые при создании медиасообщений.

Однако области, где наиболее эффективна реализация медиаобразования, чрезвычайно динамичны. Так, в настоящее

время в России оптимальными областями, где необходима медиаобразовательная работа, являются:

- сфера обеспечения информационной безопасности личности (умение ориентироваться в медиапространстве, грамотно осуществлять навигацию, бороться с эффектами медиавирусов и интернет-аддикции);
- сфера поиска информации (умение составлять поисковые запросы, отбирать и фильтровать информацию, сохранять и изменять ее по заданным параметрам; важно здесь также осуществление и стимулирование потребности в новой информации);
- сфера восприятия и интерпретации медиатекста (восприятия, понимания, освоения контекста, умения воспринимать концепцию и скрытый смысл /скрытые смыслы медиатекста, умение выстраивать свою концепцию по поводу полученной информации);
- сфера медиатворчества (создания собственных медиатекстов — как самостоятельно, так и в соавторстве; от репродуктивного уровня — через креативный — к творческому);
- практическое освоение медиапространства (умение соблюдать этику общения в медиапространстве, понимать направленность медиатизированного диалога; степень участия в создании и функционировании медиапространства на различных уровнях — от локального (например, школьного) до общемировых информационных сетей).

В постиндустриальном обществе информационная культура становится не столько набором прикладных знаний, позволяющих ориентироваться в библиотеках, медиатеках, компьютерных сетях, сколько определенным критерием развития личности, характеризующим диалогичность восприятия, вариативность, открытость системы знаний. Наличие информационной культуры предполагает также степень овладения личностью навыками поиска, передачи, обработки и анализа информации, особыми — наиболее общими — методами и технологиями.

Медиаобразование выступает здесь как педагогическая система, позволяющая использовать современные методики и

технологии (формирование коммуникативной компетенции, аудиовизуальной и информационной грамотности) на основе мировоззренческих позиций (развитие критического мышления, выработка собственных концепций на базе информационных потоков, передаваемых по различным каналам связи).

Отметим, что одним из основных актов формирования информационной грамотности является развитие критического мышления. Критическое мышление — это не только критическое восприятие информации, но, в первую очередь, ее многосторонний анализ, который может использовать в качестве исходных любые факторы, однако итогом процесса должно стать понимание общей концепции медиатекста, направленности коммуникации.

В исследованиях А.В. Шарикова мы встречаем следующее определение, согласно которому «критическое мышление есть процесс анализа предъявляемого, который ориентирован на понимание скрытой составляющей сообщения и приводящий к трем возможным результатам — интерпретации скрытого, оцениванию скрытого и принятию позиции по отношению к скрытому. Этот процесс носит личностный творческий характер. Творчество в данном случае проявляется в порождении новых смыслов сообщения» (Шариков, 1990, с. 58). Отметим, что данное определение было сделано на основе социологического анализа позиций экспертов (как российских, так и международных). Это не только персональное мнение исследователя, но и позиция, подкрепляемая результатами научной работы.

Анализ итогов восприятия приводит учеников не только к пониманию медиатекста, но и к выработке собственной концепции, своего мнения по поводу концепции, предложенной автором медиатекста. В настоящее время есть попытки рассматривать множество локальных методик анализа медиатекста: герменевтический, семиотический, этический и т. п. (А.В. Федоров, 2003), однако на практике анализ всегда является комплексным — многоаспектность информации предполагает необходимость многостороннего подхода к рассмотрению текста, изложенного языком массовой коммуникации и погруженного в контекст современного восприятия масс-медиа.

Развитие умений работать с информацией не должно носить эпизодический характер, хотя и может иметь разные

формы по отношению к различным областям знания; следует добавить, что это наиболее важно в начальной и средней школе, когда закладывается система восприятия, обработки, соотношения информации. Для старшего школьного возраста более существенно именно развитие критического мышления — мир предстает перед старшими школьниками во всем многообразии своих информационных связей. И умения сопоставлять, анализировать, отбрасывать несущественное и концентрироваться на необходимом, убедительно аргументировать свою точку зрения и понимать, что могут существовать несколько правомерных позиций по одной и той же проблеме, помогают как социальной адаптации старшеклассников, так и их профессиональной ориентации.

Отметим, что для полноценного формирования информационной культуры равно необходимы специальные занятия или виды деятельности, которые помогали бы формированию системы восприятия и анализа информации и на уроке, и вне урока — такие, как изучение языка и выразительных средств СМИ (спецкурсы по основам экранной культуры, детской журналистики, в том числе и телевизионной), как проектная деятельность — выполнение творческого проекта. Все это ставит подростков перед необходимостью освоения различных видов информационных умений — от отбора, накопления, переработки информации и изложения ее в другой форме до чисто технологических (видеомонтаж или компьютерная верстка) манипуляций. И здесь без навыков критического мышления — анализа и отбора информации, умения оценить степень ее важности, выразить свое мнение — не обойтись.

Это приводит нас к необходимости обратить особое внимание и на сферу детского медиатворчества, например, детскую журналистику. Здесь подросток получает шанс не только копировать ту систему средств массовой информации, которую он видит, но и создать нечто свое, сформировать свой взгляд на мир. Детская журналистика в области телевидения становится одной из важнейших точек интеграции комплекса ценностных ориентаций, информационных умений, знаний об окружающем мире и выбора будущей профессии. При этом медиаобразовательный курс может быть как элективным (предпрофильным), так и просто развивающим курсом допол-

нительного образования. Определяющим в формировании критического мышления для такого курса является сочетание деятельностного и диалогического (коммуникативного) подходов в учебном процессе.

Возможности экранного образа и перспективы его развития чрезвычайно расширяются, если рассмотреть развитие мультимедийных технологий. Однако пока это самая малоисследованная область творчества учащихся — возможно потому, что в этом творчестве наиболее велика доля репродуктивной деятельности (можно взять чужие картинки, чужой текст и создать «свой» медиатекст, где очень трудно пока обозначить грань между заимствованным, подражательным и самостоятельным).

Освоение медиаобразовательных технологий в дополнительном образовании — при широкой интеграции в проекты как учебной, так и внеучебной информации — в настоящее время становятся подлинным ресурсом повышения эффективности обучения и воспитания в целом. Один из наиболее перспективных путей освоения медиаобразовательных технологий — создание в каждом учебном учреждении, помимо интеграции медиаобразования в учебные предметы, системы подготовки и защиты творческих проектов, что немаловажно и для выстраивания моделей профильного образования, освоения азов будущей профессии, подготовки к поступлению в институты.

Рассмотрим, как пример, одну из частных моделей освоения медиаобразовательных технологий — выполнение телевизионных (видео) проектов, которые должны быть сделаны через интеграцию предметов учебного плана и самостоятельную творческую работу детской телестудии.

Для создания видеофильма или одной передачи школьного телевидения необходим последовательный труд целого коллектива, реализующийся по этапам «мозговой атаки», разработки сценарного плана, видеосъемки (работа оператора), видеомонтажа (работа монтажной бригады), написания дикторского текста, озвучивания, реального выхода на аудиторию. Здесь в центре каждого этапа может стоять один ученик (или группа подростков), чья деятельность для успешного достижения конечного результата должна обладать солидной долей самостоятельности.

Большое внимание уделяется, в первую очередь, вопросам овладения информационной грамотностью, т.е. умению понимать язык средств массовой коммуникации и полноценно истолковывать смысл полученной информации; умению общаться и самостоятельно создавать грамотные сообщения на языке массовой коммуникации, адекватности взаимодействия с информацией в системе средств массовой коммуникации (определение направления и конкретных способов поиска информации, выбор источников и определение степени доверия к информации данных источников, трактовка информации, создание собственной концепции).

Идеалом для выполнения такого проекта является реализация принципа межпредметной интеграции на новом уровне, когда изучаемые технологии неразрывно связаны с освоением комплекса традиционных предметов — литературы, истории, географии и других, когда подготовка собственного медиатекста (экранного произведения) как побочную цель рассматривает освоение учебного предметного материала.

Таким образом, технологии медиаобразования становятся логичным фрагментом современной образовательной среды. И формирование критического мышления, и реализация художественно-творческого потенциала личности находятся в русле базовых преобразований современной школы. Однако педагогические концепции медиаобразования шире узкопрофессиональных — это направление педагогики не ограничивается поисками эффективного использования всех возможностей мультимедиа или телекоммуникаций. Это «идеология педагогической деятельности» (А.А. Журин, 2009), наиболее общая стратегия формирования информационных умений на материалах СМИ.

Подчеркнем также, что в предметных стандартах второго поколения изначально заложены медиаобразовательные аспекты, набор которых в каждом конкретном предмете определен спецификой изучаемой области человеческой деятельности. Это дает основания для следующего вывода: с принятием стандартов второго поколения роль медиаобразовательных технологий в учебном процессе возрастает, и только от нас будет зависеть, насколько будут реализованы предоставляемые новыми стандартами конкретные возможности.

С нашей точки зрения актуальной остается модель включения медиаобразования в подготовку всех педагогов. В этом случае учителя получают представление о специфике формирования информационной культуры и работы с медиатекстами. Интересны также попытки начать подготовку профессионалов медиа к работе со школами, интегрировать педагогическую составляющую в подготовку профессиональных журналистов (И.В. Жилавская, 2012) или в повышение квалификации работников телевидения (А.Р. Кантор, 2008-2012).

За последние годы кардинально изменилась информационная среда образования. Информация хранится на новых носителях, в школах появились медиатеки с коллекциями видеозаписей, мультимедиапособий, презентаций. Неоспоримы и широкие возможности в образовании сети интернет. Тем не менее, уже сейчас можно отметить одну закономерность: расширение технологических возможностей сопровождается необходимостью ставить более четкие, локальные задачи их применения.

Наметившийся в последние годы разрыв между умением ориентироваться в современной информационной среде у учителей и учащихся должен быть либо преодолен, либо сознательно использован педагогом для интенсификации и оптимизации процесса обучения. Это может произойти в тех случаях, когда учитель переводит обучение в режим диалога, открытого для любой информации, когда поводом для изучения и анализа становится любое проявление медиакультуры, вызывающее интерес у детей (актуальная заметка в газете, тексты интернета, рекламная листовка и т. п.).

Медиаобразование выступает здесь как педагогическая система, позволяющая использовать современные методики и технологии. Таким образом возникает необходимость четкой последовательности формирования информационных умений, основанных на Стандарте интегрированного медиаобразования, разработанном под руководством Л.С. Зазнобиной.

Итак, оптимальным для медиаобразования, интегрированного в существующие учебные предметы, с нашей точки зрения, является следующий порядок формирования информационных умений:

- воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы «за» и «против» каждой из них;

- находить и перерабатывать информацию в разных источниках;
- устанавливать ассоциативные и практически целесообразные связи между информационными сообщениями;
- извлекать из предложенной информации данные и представлять их в иной (заданной) форме;
- изменять форму информации — например, переводить визуальную информацию в вербальную и наоборот.

Если же речь идет о комплексном медиаобразовании в современной школе (сочетании урочных и внеурочных форм работы), то мы получаем несколько иную картину информационных умений.

Разработка и использование технологий медиаобразования в школе может идти по следующим направлениям:

- формирование критического мышления на основе наглядного использования медиатекстов в преподавании отдельных предметов с целью интеграции медиаобразования и данного предмета [интегрированное медиаобразование];
- изучение практики современных медиа (кино, радио, телевидение, интернет), работа над школьными печатными изданиями, изучение основ видеосъемки и монтажа в школьных кино- и телестудиях, что способствует как формированию собственной позиции по отношению к медиаинформации через реализацию художественно-творческого потенциала личности, так и формированию медиаграмотности, необходимой для гражданина будущего общества, использование школьных радиостудий, компьютерных кружков и др. [специальное или социокультурное медиаобразование].

Объединение этих направлений представляет собой комплексное медиаобразование посредством всех возможностей медиатехнологий для активизации процесса образования в целом. Отметим, что термин «комплексное медиаобразование» используется с 1996 года, когда теоретические положения концепции комплексного медиаобразования были реализованы на семинаре «Медиа-96» (Москва).

Разработка и практическая реализация педагогического комплекса формирования и развития информационной культуры — одна из наиболее актуальных задач современной школы. (Отметим, что отсутствие каких бы то ни было элементов медиаобразования на школьное скамье требует обязательной компенсации этого направления в обучении студентов (И.А. Фатеева, теория «компенсаторного медиаобразования», 2007).

Медиатехнологии в явном или скрытом виде неизменно присутствуют в современном учебном процессе, поэтому говорить о необходимости всемерного внедрения специфических курсов под названием «медиаобразование», на наш взгляд, не имеет смысла. А вот прояснить цели медиаобразования, которые едины, дать медиаобразовательным процессам и явлениям в современной школе единую платформу, предложить оптимальные, не наносящие вреда формы и варианты медиаобразования — это задачи, актуальность которых становится все более явной. Информационное общество современной России порождает разноплановые проблемы информационной (медиа) грамотности, которая возникает в различных плоскостях социума — от электронного правительства до отношения к рекламе, от форм начального образования до приобщения пенсионеров к миру электронных медиа.

С нашей точки зрения, в современных российских школах необходимо именно комплексное медиаобразование, поскольку оно объединяет преимущества формирования медиакультуры во всей полноте спектра деятельности учащихся (урочной, внеурочной, внеучебной).

По концепции комплексного медиаобразования, в качестве индикаторов медиаграмотности предлагается использовать:

- область обеспечения информационной безопасности личности;
- факторы восприятия, понимания, анализа, интерпретации медиатекстов/информационных сообщений;
- критерии практического освоения личностью современного медиапространства.

Напомним о том, что глобальная цель медиаобразования — формирование медиакультуры. Локальные цели различных вариантов медиаобразования — формирование медиа (ин-

формационной) грамотности в одной или нескольких сферах массовой коммуникации.

Отметим, что медиаобразование не может быть самостоятельным, оно не входит в сферу самообразования. Это не только обмен мнениями — это обмен опытом, попытка преодолеть информационный разрыв между поколениями, существовавший во все времена, но сейчас, на этапе информационного общества, его преодоление становится особо важным. Самостоятельное чтение/создание медиатекстов, просмотры фильмов и другие приемы самообразования и самовоспитания лишены важнейшей составляющей медиаобразования — прямого, непосредственного межличностного диалога — диалога с другим человеком. Так, например, диалог только с медиатекстом создает на просторах интернета множество информационных Маугли, которые потом с удивлением обнаруживают, что картина мира гораздо богаче, нежели им казалось.

Российская школа сегодня — своеобразный медиаобразовательный феномен. Различные аспекты формирования информационной культуры включены в предметные стандарты образования. В дополнительном образовании постоянно происходит ротация наиболее значимых для современной школы направлений изучения СМИ. Опыт медиаобразования в мире (Финляндия, Голландия, Великобритания, США и др.) показывает, что попытки привести все это к единому знаменателю или задать подобному потоку приоритетные формы проявления — сложное и во многом бесполезное дело. Количественные и качественные характеристики российского образования настолько разнообразны, что, с нашей точки зрения, следует искать и задавать только системообразующие векторы движения. В этом отношении комплексное медиаобразование представляется оптимальным вариантом: элементы формирования информационной и медиакультуры, присутствующие в каждой школе, можно дополнять и развивать в системе урочной и внеурочной деятельности, исходя из реальных возможностей и потребностей конкретного учебного учреждения.

Литература

1. Библер В.С. Мышление как творчество. М., 1975.
2. Зазнобина Л.С. Медиаобразование: новая реальность? Стандарты и мониторинг в образовании, № 3\1998.
3. Жилавская И.В. Элементы медиаобразования в системе профессиональной подготовки журналистов, Вопросы теории и практики журналистики. — 2012 — №2.
4. Журин А.А. Интегрированное медиаобразование в средней школе. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. — 405 с.
5. Кантор А.Р. Телевизионное образование как фактор развития информационной культуры учащейся молодежи в современных условиях. Дис. ... канд. социол. наук/— Екатеринбург, 2010. — 190 с.
6. Кириллова Н. Б. Медиакультура от модерна к постмодерну. — М.: Академический Проект, 2005. — 448 с.
7. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2007. — 270 с.
8. Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в России: краткая история развития. Таганрог: Познание, 2002. 266 с.
9. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. М.: Директ-Медиа, 2013. 343 с.
10. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.:Изд-во Академии педагогических наук СССР, 1990. — 66 с.
11. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999, p.273-274. Reprint in: Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001, p. 152
12. UNESCO (2002). The Seville Recommendation. In: Youth Media Education. Paris: UNESCO.

И. М. Дзялошинский, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», доктор филологических наук, профессор, Москва, Россия

Медиаобразование: работа с текстами или умение ориентироваться в медиапространстве?

Статья посвящена анализу новых подходов к организации медиаобразовательных процессов в условиях радикального обновления российского медиапространства.

Ключевые слова: медиаобразование, медиапространство, экология медиапространства.

I. Dzyaloshinskiy, Doctor of Philology, Professor at National Research University Higher School of Economics (HSE)

Media education: work with text or the ability to navigate in the media space

This article analyzes new approaches to the organization of media education in the conditions of radical renewal of the Russianmedia space.

Keywords: media education, media space, media space environment.

МНЕ УЖЕ ПРИХОДИЛОСЬ писать о том, что медиаобразование как концептуальная модель возникла в странах с доминирующей либеральной идеологией[1]. И понятно, почему: с одной стороны, в этих странах фиксируется беспрецедентное развитие разнообразных СМИ, создающих огромное количество информационного шума; с другой — существенное понижение гражданской активности, выражающееся в неуклонном падении количества людей, принимающих участие в избирательных кампаниях и других формах гражданского поведения. Все это поставило на повестку дня западных обществ вопрос о поиске новых форм вовлечения граждан в дела общества. В связи с этим возникла теория социальной ответственности СМИ, появилась идея медиаобразования. Причем с самого начала внутри корпуса разработчиков этой идеи боролись два подхода.

Один из них (его можно назвать педагогическим) постулировал тезис о том, что «под медиаобразованием (media education) следует понимать обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знаний в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования СМК как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких как, например, математика, физика, география».[2] Другими словами, речь шла лишь о том, чтобы создать квалифицированную (или, как сейчас говорят, компетентную) аудиторию СМИ.

Сторонники второго подхода (его можно назвать гражданским) полагают, что «медиаобразование — это часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу са-

---

[1] И.М.Дзялошинский. Медиаобразование: педагогическая технология или школа гражданских коммуникаций? В кн.: Медиаобразование: от теории к практике. — Томск, 2008.

[2] Media Education. — Paris: UNESKO, 1984. P. 8.

мовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии...».[3]

Потом идея медиаобразования пришла на российскую землю. Разумеется, не в чистое поле. Были и в советское время эксперименты по повышению медийной (как сейчас говорят) культуры населения. Однако масштабные исследования начались в 80-е и особенно 90-е годы XX века. И так уж получилось, подавляющее большинство российских специалистов в области медиаобразования оказались сторонниками первого подхода. Так, лидер медиаобразовательного сообщества А.В. Федоров рассматривает медиаобразование в современном мире как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники.[4] Даже такие признанные авторитеты в области СМИ, как Е.Л. Вартанова и Я.Н. Засурский, полагают, что «медиаобразование = защита от СМИ + подготовка к анализу СМИ = понимание сущности функций СМИ + осознанное участие в медиакультуре»[5].

С этой точки зрения медиа рассматриваются в качестве инструмента формирования социального опыта школьников и студентов, формируемого в процессе изучения истории, структуры и теории средств массовой информации; а также овладения умениями самостоятельного отбора и критического анализа информации, поступающей по различным каналам, самостоятельного создания ими сообщений с использованием различных знаковых систем и информационных технологий.

Внимательный анализ высказанных специалистами в области медиаобразования позиций позволяет зафиксировать

---

[3] Rekommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. In: Outlooks on Children and Media. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001. P. 152.

[4] Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. — Ростов: ЦВВР, 2001.

[5] Вартанова Е.Л., Засурский Я.Н. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели. // Информационное общество, 2003, № 3. С. 5-10.

общую для большинства из них ментальную платформу, которая заключается в убежденности, что аудитория имеет дело с текстами. Именно текст, содержащий в себе некую информацию, является, как полагают эти специалисты, носителем добра или зла. Именно умению обращаться с текстом, понимать его, защищаться от него или создавать его учат в рамках различных программ по медиаобразованию. Такой медиалингвистический подход рассматривает медиа как совокупность медийных текстов, дискурс. Предмет интереса сторонников медиалингвистического подхода — методы анализа текстов массовой информации, особенности медиаречи, исследование возможностей воздействия на индивидуальное и массовое сознание.

Однако, на мой взгляд, пришло время посмотреть на проблему медиаобразования под другим углом. Все большее количество исследователей начинают понимать, что традиционный текстоориентированный подход к медиа себя исчерпал. Все более активно осваиваются другие методологические подходы. Один из наиболее перспективных, на наш взгляд, подход, который можно назвать «пространственным», с позиций которого медиа рассматривается как некое «пространство».

Три обстоятельства объясняют интерес многих медиаисследователей к понятию «медиапространство». Во-первых, термин «медиапространство» ассоциативно не связан с нормативно-юридическими определениями и определениями смежных наук, оперирующих термином СМК (теория журналистики, PR, коммуникативистика, политология и проч.).

Во-вторых, «медиапространство», в отличие от концепта «средства массовой коммуникации» (СМК), позволяет выделить пространственные зоны, места сгущений и разрежений, построить некую топографию медиакоммуникации.

В-третьих, концепт «медиапространство» указывает на необходимость его рассмотрения как саморазвивающейся системы, отражающей те же атрибуты, что имеются у социума.

Смысловое наполнение этого понятия так или иначе связано с продуцируемыми категориями «медиа» и «пространство». Что касается понятия «медиа», то его смысл в последнее время более или менее установился. Это не только средства массовой коммуникации (пресса, телевидение, радио, интернет-СМИ), но и пользовательские «новые медиа» (блоги,

социальные сети, сайты и порталы), а также все технические средства производства, передачи, восприятия и потребления информации (смартфоны, ноутбуки и т.д.). Статус последних как средств «межличностной коммуникации» размывается в силу технической конвергенции «массовых» и «персональных» медиа.

Сложнее обстоит дело с понятием «пространство». На сегодняшний день есть два конкурирующих подхода. Один из них идет от древних атомистов: Демокрита, Эпикура, Лукреция, которые ввели понятие пустого пространства и рассматривали его как однородное (одинаковое во всех точках) и бесконечное. В новое время в связи с разработкой основ динамики эту концепцию развил И. Ньютон. По Ньютону пространство есть пустое «вместилище тел», абсолютно неподвижное, непрерывное, однородное и изотропное, проницаемое, не воздействующее на материю и не подвергающееся ее воздействиям, бесконечное, обладающее тремя измерениями. Или, по-другому, пространство — это то «*где*», в котором происходят процессы и движения. Поскольку большинство гуманитариев, особенно старшего поколения, учили физику по Ньютону, то в гуманитарных исследованиях, публицистике, обыденном словоупотреблении можно обнаружить именно этот подход, согласно которому пространство — это некая пустая территория, которая заполняется различными объектами чувственного восприятия. Поэтому чаще всего, говоря о «пространстве», подразумевают место, где что-то находится (например, информация), что-то происходит (например, коммуникация), или сцену, на которой действуют какие-то субъекты (культурное пространство — место действия духовных сил). Иногда понятие «пространство» используется для обозначения чьей-то собственности: «пространство России», «Украинское пространство».

В социологической науке также существуют два принципиально различных подхода к пониманию пространства. Основоположником первого является Э. Дюркгейм, который заложил традицию аналитического дуализма в анализе пространства. Она заключалась в том, что физическое и социальное пространство изучались как два взаимосвязанных, но различных феномена.

Г. Зиммель использовал понятие «пространство» для описания взаимодействия людей и социальных групп друг с другом. При таком подходе все пространство рассматривалось как социальное, поскольку его уже было нельзя отделить от созерцающего субъекта. Этот подход успешно продолжили в своих работах П. Сорокин, Э. Гофман, П. Бергер и Т. Лукман, А. Лефевр, Э. Гидденс и др., а также такие российские ученые, как А.Г. Здравомыслов, А.А. Давыдов, Ю.П. Качанов, В.И. Добреньков, А.И. Кравченко, А.Ф. Филиппов и др.

Попытку соединить воедино разные традиции анализа пространства предпринял П. Бурдье, по словам которого существует «пространство отношений, которое столь же реально, как географическое пространство».[6]

В англоязычной литературе понятие «медиапространство» (*Media space*) стало использоваться с 1980 годов в исследованиях Р. Стултса и С. Харрисона, которые обозначали этим понятием «электронные условия, в которых группы людей могут работать вместе, даже если они не находятся в одном и том же месте в то же время. В медиапространстве люди могут создавать в реальном времени визуальные и звуковые среды, которые охватывают физически распределенные площади. Они также могут контролировать запись, доступ и воспроизведение изображений и звуков в этих средах».[7]

В последние годы категория «медиапространство» стала предметом множества исследований.

По мнению американского географа П.Адамса, пространственная организация («media in space», «media in place») предполагает, что «пространства» и «места» могут рассматриваться в качестве «контейнеров», охватывающих, ограничивающих и придающих форму медийным коммуникациям. Пространственная репрезентация («spaces in media», «places in media») отражает процесс производства пространств и мест в коммуникациях посредством вербальных, визуальных и аудиальных репрезентаций. [8]

---

[6] Бурдье П. Социология политики. — М.: Socio-Logos, 1993. с.60.

[7] Stults R, Media Space, Xerox PARC, 1986.

[8] Adams Paul C. Geographies of Media and Communication: A Critical Introduction. L.: Wiley-Blackwell, 2009.

В российских исследованиях понятия «медиапространство», «медиасреда», «медиаполе», «медиасфера» возникли относительно недавно, пока еще не приобрели более или менее отчетливого смыслового наполнения и используются чаще всего в качестве синонимов. Смысловыми предшественниками этих понятий были словосочетания «информационное пространство», «информационное поле», «информационная среда», которые — очень часто с приставкой «единое» — появились в разговорах руководящих деятелей и публикациях специалистов примерно в 1992 году. Тогда резкое падение тиражей печатных СМИ, называвшихся в те времена центральными, вызвало тревогу как у руководителей этих СМИ, так и у правительственных чиновников и политических деятелей. Эта тревога, у одних связанная с потерей политического влияния, у других — с потерей доходов, трансформировалась в заботу о едином информационном пространстве. Примерно в то же время была осознана проблема потери информационного влияния России на другие страны СНГ. Появился Указ Президента РФ «Вопросы формирования единого информационно-правового пространства СНГ» (1993 г.). Возникла Межгосударственная телерадиокомпания «Мир», которая до сих пор пытается как-то сохранить нечто, называемое «единое информационное пространство СНГ». Было проведено множество совещаний и заседаний. Проводились научно-практические конференции. Появились публикации, в той или иной степени посвященные этой проблеме.

Ни тогда, ни потом строгого определения понятию «единое информационное пространство» никто не давал. И до сих пор, хотя все эти словосочетания применяются чрезвычайно широко, их содержание почти не разработано. Без риска ошибиться, можно сделать вывод о том, что данные понятия употребляются в своем общем смысле скорее как метафоры, чем как научные термины. Впрочем, такая судьба постигла и многие другие понятия: «политическое пространство», «пространство культуры», «социальное пространство», «историческое пространство», «экономическое пространство» и т.п. Были еще более экзотические варианты приспособления понятия «пространство». Как писал Г. Гусейнов, понятие «пространство» стало модным словом

философского дискурса 1990-х годов, которое обеспечивало суггестию смысла путем отказа от требования Оккама не вводить новых сущностей.[9]

Генетически первым понятием, которое заложило веер толкований, использующихся для описания понятия «медиапространство», является понятие «информационное пространство»[10]. В качестве синонима понятию «информационное пространство» довольно часто используется понятие «информационная сфера» или «информационная среда». Так, например, А.В. Манойло пишет по этому поводу: «Информационное пространство, или инфосфера, представляет собой весьма специфическую среду… В информациологическом аспекте понимание термина «информационное пространство» базируется на определении информационной сферы».[11]

Понятия «медиасреда», медиасфера», «медиапространство» возникли существенно позднее своих предшественников — понятий «информационное пространство» и «коммуникационное пространство» и воспроизвели в своих дефинициях основные смыслы, присущие своим предшественникам. Например, Н.Б. Кириллова в своей книге «Медиасреда российской модернизации», опираясь на энциклопедические определения понятия «среда», дает следующее определение: «Медиасреда — это то, что нас окружает повседневно. Это совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество массовых коммуникаций (печать, радио, ТВ, видео, кино, компьютерные каналы, интернет и др.) связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое, экономическое или организационное воздействие на оценки, мнения и поведение людей. Словом, влияет на общественное сознание»[12].

---

[9] Гусейнов Г. Пространство. — URL: http://www.strana-oz.ru/2002/6/prostranstvo

[10] См.:Дзялошинский И.М. Информационное пространство России: состояние, структура, тенденции развития. Изд-во Фонда Карнеги, 2001.

[11] Манойло А.В. Государственная информационная политика в особых условиях. — М.: МИФИ, 2003.

[12] Кириллова Н. Б. Медиасреда российской модернизации. — М., 2005. http://www.ifap.ru/library/book046.pdf

Понятно, что толкование массмедиа лишь как окружения, а не как сферы реализации человеческой активности, уже не может удовлетворить ни исследователей, ни практиков. Хотя понятие «медиасреда» до сих пор встречается в некоторых публикациях.

С геополитической точки зрения медиапространство рассматривается как некая территория, на которой размещаются информационные ресурсы, источники информации, технологические системы сбора, обработки, распространения информации, а также пользователи информационных ресурсов, подпадающие под юрисдикцию законодательства, действующего на этой территории. В рамках данного подхода у любого пространства есть два главных признака: быть вместилищем чего-то и иметь границы. В геополитическом понимании пространство осваивается, завоевывается, колонизируется. Поэтому так важно точно определять границы медиапространства и защищать их от посягательства враждебных сил.[13]

Е.П. Прохоров, оценивая наработки по проблеме «информационного пространства», формулировал следующие выводы.

Во-первых, информационное пространство (ИП) — это некая территория, где действуют СМИ, располагающие информационными ресурсами (как национальными, так и международными), обращенными к наличной потенциальной аудитории.

---

[13] Абдурахманов М. И., Баришполец В. А., Манилов В. Л., Пирумов В. С. Геополитика и национальная безопасность. Словарь основных терминов и определений / Под общей ред. В. Л. Манилова. — М.: РАЕН, 1998; Вепринцев В. Б., Манойло А. В., Петренко А. И., Фролов Д. Б. Операции информационно-психологической войны: методы, средства, технологии: Краткий энциклопедический словарь. — М.: Горячая линия — Телеком, 2003.; Грачев Г. В., Мельник И. К. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. — М.: ИФ РАН, 1999; Закупень Т. В. Правовые и организационные аспекты формирования информационного пространства государств-участников СНГ. — М., 1998.; Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник. — Минск: Харвест, М.: АСТ, 2001 (Библиотека практической психологии); Манойло А.В. Государственная информационная политика в особых условиях. — М.: МИФИ, 2003. Машлыкин В. Г. Европейское информационное пространство. — М.: Наука, 1999. — URL: HYPERLINK «http://isn.rsuh.ru/iu/m4.htm» http://isn.rsuh.ru/iu/m4.htm; Модестов С. А. Информационное противоборство как фактор геополитической конкуренции. — М.: Издательский центр учебных и научных программ, 1998; Почепцов Г. Г. Информационные войны. — М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000;

Во-вторых, в ИП должны быть налажены некие устойчивые отношения между СМИ и «потребителями информации»; в то же время аудитория СМИ имеет одинаковые возможности для контактов со СМИ в любой точке ИП, а информационные ресурсы доступны каждому гражданину.

В-третьих, при этом существуют некие стандарты, определяющие правила взаимодействия СМИ и аудитории; СМИ функционируют на основе единых принципов и по общим правилам; их основа и суть — каким-то образом упорядоченное получение и обмен информационными ресурсами.

В-четвертых, смысл создания и функционирования ИП — реализация прав граждан на информацию, удовлетворение их информационных потребностей, причем со стороны СМИ обеспечиваются актуальность, доступность, полнота, достоверность, оперативность, сопоставимость информации. Искомый результат — демократическое массовое сознание.

В-пятых, при оптимальной организации ИП недопустимо возникновение преимуществ для одних слоев «потребителей» в ущерб другим; поэтому необходимы правовые акты, преследующие нарушение законных прав и интересов граждан в информационной сфере, а также контроль за распространением информации, оказывающей негативное воздействие.[14]

Социальный подход. С точки зрения сторонников этого подхода медиапространство представляет собой социальную структуру, образованную системой взаимоотношений производителей и потребителей массовой информации. Или, по-другому, медиапространство есть совокупность определенных структур (индивидов, их групп и организаций), соединенных отношениями сбора, производства, распространения и потребления информации. Сама информация при этом рассматривается как некоторое отношение между субъектами информационного пространства. Ф. Шарков и Е. Юдина также рассматривают медиапространство как особый социальный феномен, особую социальную структуру, образованную системой взаимоотношений производителей и потребителей массовой информации. [15]

---

[14] Прохоров Е. П. Журналистика и демократия. — М., 2001.

[15] Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации. — М.: Социальные отношения, 2002.; Юдина Е. Н. Медиапространство как культурная и социальная система. — М.: Прометей, 2005.

Информационно-ноосферное понимание медиапространства. По-видимому, не без влияния идей В.И. Вернадского и Тейяр де Шардена возникла концепция информационно-коммуникационного универсума. Чаще всего это понятие используется для обозначения всего многообразия коммуникационных отношений в обществе. И.Э. Клюканов сравнивает коммуникационный универсум с бескрайней голограммой, разные аспекты которой характеризуются разной степенью четкости.[16]

Все большее количество исследователей приходят к мысли, что медиасистемы — это не только средства передачи информации. Они обладают собственной смыслообразующей, мирообразующей тенденцией, порождающей специфические культурные практики, для осмысления которых философам и культурологам надо искать новые языки и методы.

В ходе исследований В.В. Тарасенко и другие ученые выявили антропологические, институциональные и эпистемологические проблемы самоорганизации медиамира. Показано, что в нем (или, в нашей терминологии, — медиапространстве) субъекты и объекты нелокальны, легко изменяемы в своих позициях. Этот мир вовсе не стремится к равновесию — он хаотичен и постоянно порождает новые коммуникационные системы, фазы устойчивости которых могут сменяться структурными катастрофами. Выявлены и сформулированы его основные институциональные характеристики: интерсубъективность, нормативность, объективированность. [17]

Опираясь на сформулированные в рамках этого подхода идеи, считаю целесообразным использовать понятие «ме-

---

[16] Клюканов И. Э. Коммуникативный универсум. — М.: HYPERLINK «http://www.ozon.ru/context/detail/id/856398/» \o «Российская политическая энциклопедия» 2010.; Клюканов И.Э. Динамика межкультурного общения: Системно-семиотическое исследование. — Тверь, 1998.

[17] Тарасенко В. В. Вариации на темы Маршалла Маклуэна, Тимоти Лири и Бенуа Мандельброта. — URL: http://www.zhurnal.ru/nepogoda/variacii.htm; Тарасенко В. В. Парадигмы управления в информационно-коммуникативной культуре // Синергетика и социальное управления. — М.: Изд-во РАГС, 1998.;Тарасенко В. В. Самоорганизация фрактального способа освоения коммуникаций сложного мира и образование // Синергетика и образование. — М.: Издательство «Гнозис», 1997. ;Тарасенко В. В. Фракталы и измерение хаоса // Информация и самоорганизация. — М.: Изд-во РАГС, 1996; Тарасенко В. В. Человек Кликающий: фрактальные метаморфозы. — URL: http://www.synergetic.ru/fractal/chelovek-klikayuschiy-fraktalnye-metamorfozy.html

диапространство» для обозначения подсистемы информационно-коммуникационного универсума, то есть сложной самоорганизующейся системы, которая с помощью прямых и обратных связей влияет на происходящие в ее границах процессы. То есть медиапространство есть часть ноосферы, обладающая условными границами, создаваемыми участниками медиапроцессов, отношения между которыми и определяют метрику медиапространства. При этом речь все-таки идет не о физическом пространстве (хотя на сегодняшний день физическое пространство многих помещений специально организовано для осуществления коммуникационных процедур: традиционные читальные залы, аудиовизуальные, компьютерные помещения, выставочные пространства, элементы коммуникационных и рекреационных пространств и т.п.), а о неком виртуальном пространстве, все отношения в котором носят идеально-символический характер.

Так понимаемое медиапространство мыслится не как набор текстов, а как глобальная система, пронизывающая все сферы человеческой жизни и деятельности. Д. Рашкофф по этому поводу констатирует: «…Инфосфера стала вести себя, как живой организм — система не менее сложная, масштабная и самодостаточная, чем сама природа. Как любой биологический объект, она стремилась расти. Питаясь долларами тех, кому все еще казалось, будто они строят замкнутую потребительскую культуру, медиа расширились в ту потрясающую всемирную паутину, которой мы наслаждаемся сегодня. Сетевые и независимые медиа породили спутниковые объединения, кабельное телевидение, телефонный маркетинг, компьютерные сети, видеоплейеры и домашние «шоппинг-клубы». Будучи более протяженными, чем бесконечная лента железных дорог, автомобильных шоссе и авиатрасс, наши медиа-сети могли достичь и затронуть каждого».[18]

Переход от текстоориентированного подхода к пространственному позволил по новому увидеть угрозы, которые таятся в медиапространстве. То, что казалось простой и понятной сферой, чем-то вроде большой или маленькой библиоте-

[18] Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание. — URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Gurn/Rashk/02.php

ки, вдруг оказалось каким-то враждебным пространством, к которому надо приспосабливаться.

Есть несколько процессов, которые очевидно вышли из-под контроля людей.

1.Медиаглобализация. Люди все больше оказываются встроенными во всеохватную и быстродействующую коммуникационную сеть, располагая все меньшей возможностью лично влиять на объем циркулирующей в ней информации или темп быстродействия, не говоря уж о том, чтобы их контролировать. Скорее наоборот: наша жизнь все существеннее определяется глобальной коммуникацией.

Весьма любопытный вывод, полученный аналитиками, заключается в том, что «цифровая тень», то есть объем цифровой информации о среднестатистическом человеке, создаваемой за день, уже превышает объем цифровой информации, создаваемой самим человеком.[19] Увеличение объемов данных, напрямую связанных с жизнью конкретного человека, порождает три основные проблемы:

- защита информации от несанкционированного доступа;
- сохранение конфиденциальности частной жизни;
- информационная перегрузка сенсорной и нервной системы человека.

То есть проблема роста объемов производства цифровых данных из чисто технической превращается в социальную проблему.

В мире происходит формирование нового глобального медиапорядка, в «пространство» которого включено относительно небольшое число экономических субъектов. Речь идет о таких транснациональных корпорациях, как, например: Time Warner, Sony Corporation, Matsushita Electric Industrial, News corporation, Bertelsman, RAI, Walt Disney Company и др. При этом наблюдаются как создание новых форм услуг, так и более фундаментальные процессы трансформаций, когда индустрия развлечений и информации соединяется с индустрией телекоммуникационного оборудования.

---

[19] URL: http://www.emc.com/collateral/demos/microsites/emc-digital-universe-2011/index.htm

2. Медиакратия. Среди множества угроз, которые видят алармистски настроенные исследователи в развитии современного медиапространства, одной из наиболее грозных считается повышающаяся зависимость социальных институтов и людей от средств массовой информации. Одним из первых об этом заговорил Пьер Бурдье. В его небольшой книжке «О телевидении и журналистике»[20] впервые был сформулирован жесткий тезис: «Я действительно считаю, что телевидение с помощью различных механизмов… подвергает большой опасности самые различные сферы культурного производства: искусство, литературу, науку, философию, право, политическую жизнь и демократию…»[21]

«Поле журнализма», все более подчиняющееся коммерческой логике, оказывает все большее давление, по выражению Бурдье, «на другие универсумы». Гуманитарное поле, поле историков, философов, даже поле точных наук, получают сегодня значимую оценку извне, со стороны эта оценка вдруг оказывается весомее мнения профессионального сообщества.

С точки зрения Бурдье, «поле журнализма» само формируется невидимыми силовыми отношениями, и, в первую очередь, силами экономической конкуренции, которая воплощается в форме соперничества между каналами, изданиями, журналистами. Это поле наиболее открыто внешним воздействиям и напрямую зависит от сил рынка. Можно ли нейтрализовать эту конкуренцию? А политическую конкуренцию, заложниками которой оказываются журналисты? Бурдье мечтает о том, что журналисты, договорившись, однажды перестанут приглашать в эфир политических лидеров, спекулирующих, например, на ксенофобских настроениях…

3. Медианеравенство. Хорошо известно, что индивиды, находящие в медиапространстве, обладают разными возможностями пользования теми ресурсами, которые в этом пространстве размещаются. Например, сохраняется неравенство в доступе жителей России к телеканалам. Количество телеканалов в домохозяйствах зависит в основном от величины города и наличия подписки на услуги платного телевидения. Половине городского населения — абонентам

[20] Бурдье. О телевидении и журналистике. — URL: http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3061/3063

[21] Там же.

платного телевидения — доступно в среднем 50 телеканалов, а другой половине, не подписанной на платное телевидение — только 18. При этом уровень проникновения платного телевидения заметно разнится по регионам. В отдельных регионах (городах) он очень высок (например, в Уфе, Санкт-Петербурге, Рязани, Чебоксарах — более 80%), в других едва превышает 20% населения (например, в Краснодаре, Тольятти, Брянске). Но в целом прослеживается закономерность: чем меньше город, тем меньшее число телеканалов доступно его жителям. Если в Москве и Петербурге практически не осталось домохозяйств, где принимают менее 10 каналов (а в среднем в городах-миллионниках таких домохозяйств осталось всего 5%), то в менее крупных городах число таких домохозяйств достигает 20%. Иными словами, ситуация с доступом к телеканалам в российских семьях характеризуется крайней неоднородностью. Планируемый в России переход на цифровое вещание, безусловно, изменит ситуацию с доступом населения к медианосителям. Но пока не совсем понятно, в какую сторону.

Появление интернета никак не сняло эту проблему, а, кажется, наоборот, еще более ее усугубило. Речь идет о феномене социальных дистанций, вызванных цифровым неравенством. Впервые термин «цифровое неравенство» (*digital divide*) прозвучал в 1995 году в отчете об исследовании, проведенном Государственной администрацией телекоммуникаций и информации США «Проваливаясь в сеть: обзор сельских районов».[22] В этом отчете были отмечены существенные различия в доступе к новым информационным технологиям и к сети интернет людей с разными размерами доходов, разным уровнем образования, разной расовой принадлежностью и т.д.

4. Медиазависимость. Еще одна угроза от процессов, происходящих в медиапространстве, фиксируется понятием «медиазависимость». Само понятие и теоретическую модель медиазависимости предложили М. Л. де Флер и С. Болл-Рокеш. Они определили зависимость между медиа и человеком как «отношения, в которых потенциал людей для достижения своих

[22] National Telecommunications and Information Administration— Fact Sheet: Racial Divide Continues to Grow: Falling through the Net: Defining the Digital Divide, July, 1999.

целей зависит от информационных ресурсов системы средств массовой информации»[23].

Согласно *теории медиазависимости,* во-первых, чем больше человек зависит от того, что его потребности удовлетворяются в результате использования СМК, тем значимее их роль в его жизни, следовательно, тем сильнее влияние; во-вторых, степень зависимости аудитории от информации, поставляемой медиа, является главной переменной величиной в понимании, когда и почему медиасообщения изменяют убеждения, чувства или поведения аудитории; в-третьих, в индустриальном обществе люди становятся более зависимыми от медиа, чтобы: а) понимать общественный мир; б) поступать осознанно и эффективно; в) фантазировать или уходить от действительности; в-четвертых, «чем больше потребность, и, значит, сильнее зависимость... тем больше вероятность того, что медиа и их сообщения окажут влияние».

Осознание угроз, таящихся в медиапространстве, повлекло за собой формирование экологического подхода к осмыслению происходящих в этом пространстве процессов. Внутри экологического подхода формируются две парадигмы: медиаэкология и экология медиапространства. С помощью понятия «медиаэкология» обозначается междисциплинарная область знаний на стыке социальной экологии и медийных наук, изучающая проблемы взаимодействия человека и информационной среды обитания, которую формируют медиа.

В России впервые идея экологии информации промелькнула в Указе Президента РФ от 20 марта 1993 г. «О гарантиях информационной стабильности и требованиях к телерадиовещанию». Утвержденный этим Указом Минимальный стандарт требований к телерадиовещанию упоминает об «электронной экологии», призывая снижать информационную «загрязненность» телерадиопрограмм, повышать требования к культурному уровню и т.д. М.А. Федотов в статье «Экология информации», опубликованной в 1999 году, указывал, что новые информационные и коммуникационные технологии делают проблему «информационной загрязненности» еще острее, неся обществу не только новые возможности, но и

[23] Ball-Rokeach, S.J., DeFleur, M.L. A dependency model of mass-media effects. Communication Research, 1976.

новые угрозы. Причем речь идет не столько о новых проблемах, сколько о новых масштабах, новых измерениях старых проблем. Однако дальше М.А. Федотов уходит от общеинформационных угроз в проблемы социальной ответственности СМИ перед обществом и отдельными гражданами и легкомысленного отношения журналистов к выполнению своих обязанностей. Именно здесь, по его мнению, коренятся причины многих конфликтов в сфере массовой информации. [24]

Выделяют несколько уровней медиаэкологии.

Микроуровень. Взаимодействие человека и информационной среды, существование в символьной реальности, которую формируют массмедиа. Цель медиаэкологии на этом уровне — адаптация человека в медиасреде и формирование навыков рационального пользования информационными ресурсами, оптимизация отношений «человек — медиа».

Мезоуровень — уровень групп и сообществ. На этом уровне медиаэкология изучает взаимодействие медиа и социальных институтов, влияние медиатехнологий на жизнь общества, их роль в создании и развитии культуры (как сложной знаковой системы).

Макроуровень — уровень глобальной информационной среды. Здесь речь идет о глобальных и наиболее общих принципах и тенденциях развития медиатехнологий, эволюции медиа, появлении новых видов и последствиях этих трансформаций в будущем [25].

Уже созданы ассоциации медиаэкологов[26], институты медиаэкологии[27], есть научный журнал «Explorations in Media Ecology». История и современное состояние этой дисциплины хорошо представлены в работах В.Степанова[28].

Обобщая наработанные в этой сфере подходы, приходится констатировать, что доминирует представление, согласно которому медиа есть некая искусственно созданная человеком сфера, которая в силу каких-то причин иногда выходит

---

[24] Федотов, М.Экология информации.//Российская юстиция. -1999. — № 12. — С. 9 — 30.

[25] Степанов В. Наука медиаэкология: понятие, предмет, объект, уровни. http://media-ecology.blogspot.ru/2011/02/blog-post_19.html

[26] http://www.media-ecology.org/

[27] http://www.lnu.edu.ua/mediaeco/index.htm

[28] См.: напр. Степанов В. Медиаэкология: опыт демаркации научного направления. http://media-ecology.blogspot.ru/

из-под контроля и тем самым наносит ущерб некоторым индивидам, не умеющим эффективно использовать медийные инструменты. В этом пункте медиаэкологи смыкаются со специалистами в сфере медиаобразования, которые тоже стараются обучить своих питомцев тому, как защищаться от плохих медиа.

Что касается экологии медиапространства, то, на мой взгляд, пришло время посмотреть на эту проблему с другой стороны и поставить вопрос: не пора ли защищать медиапространство от людей? В связи с этим считаю нужным остановиться на создании новых социальных объединений, целью которых было бы продвижение идей экологии медиапространства в гражданском обществе.

И в завершение хочу напомнить, что в 2000 году тяжело больной академик Н.Н. Моисеев написал обращение к участникам круглого стола в редакции журнала «Вопросы философии», на котором обсуждалась его книга «Быть или не быть человечеству?». В этой книге академик доказывал, что если не принять срочных в масштабе всей планеты мер, то уже в середине XXI века может разразиться глобальная экологическая катастрофа, чреватая гибелью всего рода человеческого. Не буду пересказывать это обращение. Напомню лишь его название: «Люди — не господа, а часть природы». И добавлю от себя: в том числе и информационно-коммуникационного универсума.

Литература

1. Абдурахманов М. И., Баришполец В. А., Манилов В. Л., Пирумов В. С. Геополитика и национальная безопасность. Словарь основных терминов и определений / Под общей ред. В. Л. Манилова. — М.: РАЕН, 1998.
2. Аршинов В. И., Данилов Ю. А., Тарасенко В. В. Методология сетевого мышления: феномен самоорганизации // Онтология и эпистемология синергетики. — М.: ИФРАН, 1997. — С. 101-119. — URL: www.iph.ras.ru/~mifs/.
3. Бурдье П. Социология политики. — М.: Socio-Logos, 1993.
4. Вепринцев В. Б., Манойло А. В., Петренко А. И., Фролов Д. Б. Операции информационно-психологической войны: методы, средства, техно-

логии: Краткий энциклопедический словарь. — М.: Горячая линия — Телеком, 2003.
5. Грачев Г. В., Мельник И. К. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. — М.: ИФ РАН, 1999.
6. Гусейнов Г. Пространство. — URL: http://www.strana-oz.ru/2002/6/prostranstvo.
7. Елисеева Ю. А. Коммуникативный универсум детского чтения. Автореф. канд. дисс. — Саранск, 1998.
8. Кириллова Н. Б. Медиасреда российской модернизации. — М., 2005. http://www.ifap.ru/library/book046.pdf.
9. Клюканов И.Э. Динамика межкультурного общения: Системно-семиотическое исследование. — Тверь, 1998.
10. Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник. — Минск: Харвест, М.: АСТ, 2001 (Библиотека практической психологии).
11. Почепцов Г. Г. Информационные войны. — М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000.
12. Прохоров Е. П. Журналистика и демократия. — М., 2001.
13. Тарасенко В. В. Человек Кликающий (Глобальная компьютерная сеть как философская проблема) // Планета ИНТЕРНЕТ. 1997. — № 4 (6).
14. Федотов, М.Экология информации.//Российская юстиция. -1999. — № 12. — С. 9 — 30
15. Юдина Е. Н. Медиапространство как культурная и социальная система. — М.: Прометей, 2005.
16. Зарубежные источники:
17. Adams Paul C. Geographies of Media and Communication: A Critical Introduction. L.: Wiley-Blackwell, 2009.
18. Geographies of Communication: The Spatial Turn in Media Studies / edited by Jasper Falkheimer and Andre Jansson. Göteborg: Nordicom, 2006.
19. Gold J. An Introduction to Behavioural Geography. — N.Y., 1980.
20. Jansson A. Textural Analysis. Materialising Media Space // Geographies of Communication: The Spatial Turn in Media. Göteborg: Nordicom, 2006.
21. Mediaspace: Place, Scale and Culture in a Media Age / edited by Nick Couldry and Anna McCarthy. New York: Routledge, 2004.
22. Stults R, Media Space, Xerox PARC, 1986.

И. В. Жилавская, кандидат филологических наук, заведующая кафедрой журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова, Москва, Россия

Медиа-информационный потенциал личности. Формировать или извлекать?

В статье впервые в медиаобразовательный дискурс вводится понятие «медиа-информационный потенциал личности» как изначально заложенная в человеке информация о собственной индивидуальности, тот информационно-интеллектуальный ресурс, который позволяет личности максимально полно и продуктивно самореализоваться.

Ключевые слова: медиа, информация, потенциал, медиа-информационный потенциал личности.

I. Zhilavskaya, candidate of philology, head of the journalism and media education department at Sholokhov Moscow State University for Humanities

Media information potential of the individual. Generate or retrieve?

This articlefor the first time introduces into the media education discourse the concept “media informational potential of the individual” as information of their own personality originally inherent in the human, the information and intellectual resource, whichallows the individual to fully and efficiently fulfill their potential.

Keywords: media, information, potential, media informational potential of the individual.

В СООТВЕТСТВИИ с новейшими разработками ЮНЕСКО в области медиа и информационной грамотности, с учетом последних результатов исследований российских ученых возьмем на себя смелость уточнить определение складывающегося конвергентного понятия «медиа-информационная грамотность». *Медиа-информационная грамотность личности — это комплекс современных компетенций человека в области медиакоммуникаций, которые позволяют ему экологично и эффективно осваивать медиапространство, а также выстраивать собственные информационные стратегии на всех уровнях медиаактивности.* Медиа-информационная грамотность достигается в процессе медиаобразования.

Соответственно, *медиаобразование — это совокупность системных образовательных действий, способствующих развитию и самоорганизации личности в информационной среде, которые проявляются в осознанном медиаповедении на основе гуманистических идеалов и ценностей.*

Медиа-информационную грамотность можно рассматривать как набор базовых компетенций для достижения каждым членом общества личных и социальных целей. Знания и навыки, входящие в структуру МИГ, позволяют людям эффективно применять технологии непрерывного образования, повышать свой профессиональный статус, а также вносить существенный вклад в развитие общества.

При этом мы понимаем, что МИ-грамотность — это лишь минимальный порог духовного становления личности. Тем не менее, она играет чрезвычайно важную роль в процессах выработки стратегии и тактики экономического и социального развития общества. Причем такого рода грамотность следует рассматривать не только с позиций уровня образованности людей, но и в более широком контексте, охватывающем такие сферы жизни, как гражданское общество, политика и технологии, профессиональное самоопределение, уровень благосостояния и многие другие. Такой широкий диапазон контекстов требует переосмысления роли и места медиа-ин-

формационной грамотности в системе социальных институтов, а также структуре интеллектуального ресурса личности.

Поднимаясь в своем ноосферном развитии, личность и общество переходят от медиа-информационной грамотности на уровень медиа-информационной культуры как способа сохранения и преумножения ценностей общества, его культурного опыта и культурных норм, и, наконец, достигают высшего уровня — медиа-информационного мировоззрения.

Медиа-информационное мировоззрение, по нашему мнению, базируется на нескольких идеях, носящих глобальный цивилизационный характер. Это:

- идея свободы,
- идея разнообразия,
- идея изменчивости,
- идея полилога,
- идея партнерства,
- идея взаимообусловленности,
- идея взаимодействия,
- идея признания индивидуальности,
- идея развития,
- идея критической солидарности и самокритики.

Данные ноосферные ценности обеспечат человечеству не только выживание, но и гармонию с миром, всеобщее благоденствие и процветание. В этом контексте становится понятным, что медиа-информационная грамотность как новая грамотность XXI века — это не метафора, не красивый оборот речи, а насущная необходимость, обусловленная глобальными процессами развития цивилизации. Изначально заложенный в человеке интеллектуальный ресурс в результате медиаобразования актуализируется через прохождение личностью уровней — медиа-информационной грамотности, медиа-информационной культуры и медиа-информационного мировоззрения.

Темпы медиа-информационного развития личности и общества не всегда совпадают, вследствие чего испытывают дисгармонию и личность, и общество. Индивид, далеко опережающий социум в своем постижении глобальных информационных процессов, обречен на непонимание и одиночество, так же как общество не способно в полной мере реализо-

вать свои возможности, если значительная часть граждан не успевает за развитием информационно-коммуникационных технологий. Наиболее гармоничным следует считать восходящее взаимообогащающее повышение медиа-информационного потенциала личности и общества.

Под медиа-информационным потенциалом личности мы понимаем изначально заложенную в человеке информацию о мире и способах ее актуализации, тот интеллектуальный ресурс, который позволяет индивиду максимально и продуктивно самореализоваться. Задача специалистов в области медиаобразования — не вложить в человека информацию о чем бы то ни было, а «вынуть» ее из него. Как в семени цветка скрыта вся информация о его форме, цвете и аромате, и лишь негативные условия могут исказить ее, так и в человеке заложена вся информация о его личности, и только социальная среда может по-своему трансформировать каналы извлечения этой информации.

На каждом уровне развития медиа-информационного потенциала личность по-разному проявляет медиаактивность, что выражается в способности к осознанному медиаповедению, медиадеятельности и медиатворчеству. Динамическое соответствие этих категорий в таблице 1.

Таблица 1. *Соответствие медиа-информационного потенциала личности и уровня ее медиаактивности.*

Медиа-информационный потенциал личности	**Уровень медиаактивности личности**
Медиаповедение	МИ-грамотность
Медиадеятельность	МИ-культура
Медиатворчество	МИ-мировоззрение

На уровне медиаповедения личности мы имеем проявления элементарной медиа-информационной грамотности, способ-

ности знать, уметь и владеть определенным набором медиа-информационных технологий, позволяющих человеку взаимодействовать с медиасредой. Уровню медиадеятельности соответствует уровень медиа-информационной культуры, где речь идет об оценке, сохранении и преумножении ценностей, накопленных человечеством, когда в процессе деятельности возникают новые медиапродукты. Выходя на уровень медиатворчества, личность демонстрирует медиа-информационное мировоззрение, которое включает в себя идеи высшего порядка и влияет на создание условий для самореализации в медиапространстве. Чем выше МИ-потенциал личности, тем выше уровень ее медиаактивности.

Таким образом, медиа-информационная грамотность представляется фундаментом в основании современной личности, способной трансформироваться, расти и органично сосуществовать с информационным универсумом.

И. А. Фатеева, ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», заведующая кафедрой журналистики и медиаобразования, доктор филологических наук, Челябинск, Россия

«Осознанное» и «неосознанное» медиаобразование в педагогике и в медиадеятельности

В статье ставится проблема неоправданного сужения медиаобразовательного сообщества в результате формализации этого вида деятельности, тогда как в реальной жизни с медиаобразовательными функциями приходится так или иначе иметь дело довольно широкому кругу людей, причем как педагогам, так и представителям медиапрофессий.

Ключевые слова: «осознанное» медиаобразование, «неосознанное» медиаобразование, медиаобразовательная деятельность, медиадеятель, медиапрофессии, медиапедагог.

I. Fateeva, Chelyabinsk State University, Head of the Department of Journalism and Media Education, Doctor of Philology

«Conscious» and «unconscious» media education in pedagogy and media activities

The author poses the problem of unjustified restriction media education community as a result of the formalization of this kind of activity, whereas in real life a large number of teachers and representatives of the media occupations deal with media education functions.

Keywords: «conscious» media education, «unconscious» media education, media literacy activities, media activities, media professions, media educator.

К СОЖАЛЕНИЮ, в наше время серьезная постановка медиаобразования в отечественной образовательной системе встречается редко. Это если подходить строго. Однако если очень захотеть найти в реальной педагогической практике элементы медиаобразования, под которым мы понимаем все целенаправленные и систематические действия, предназначенные для удовлетворения образовательных потребностей, порождаемых фактом существования масс-медиа, то сделать это можно без труда как во внеклассной / внеаудиторной деятельности, так и в учебном процессе.

Аргументируем наше утверждение.

Многое из арсенала медиаобразования входит в «золотой фонд» педагогики и даже не соотносится ни педагогами, ни учащимися с «каким-то там» медиаобразованием. Это и самодеятельные ученические и студенческие СМИ (печатные издания или в наше время интернет-проекты, вплоть до блогов, микроблогов и персональных страничек учащихся в социальных сетях). Это и корпоративные СМИ школ, техникумов и вузов (здесь речь можно вести, кстати, не только о печатных и сетевых формах, но и о корпоративных радио- и телепроектах). Это и многочисленные фотогазеты, фотошколы и другие формы занятий учащихся фотографией и экспонирования в учебных заведениях их снимков, как художественных, так и «репортерских». Это и кино- и телеклубы, причем не только предполагающие участие их членов в съемках, но и ограничивающиеся дискуссиями, обсуждениями, встречами с медиадеятелями.

Вне всякого сомнения, все перечисленное может быть смело отнесено к медиаобразованию, особенно к медиавоспитанию. По существу, это «фоновое» использование медиа и медиатематики в воспитательном процессе. Что же касается собственно учебного процесса, то и здесь элементы медиаобразования можно найти без труда в работе любого педагога. Например, кто из преподавателей не рекомендовал в списках литературы к урокам или семинарским занятиям — наряду с

учебной и научной литературой — статьи из периодических изданий, специализированных или массовых?! По существу, обращение субъектов учебного процесса к внеучебной информации, размещенной в СМИ, можно рассматривать как естественную реализацию принципа информационной открытости образовательного процесса.

С другой стороны, люди, постоянно и профессионально занятые в медиасфере, тоже часто оказываются перед необходимостью осуществлять обучение (или самообучение) в области средств массовой информации и коммуникации. Простой пример: человек, работавший в газете, меняет профиль деятельности и должен в короткое время перепрофилироваться в телеведущего и, соответственно, освоить новую для него медиасреду. Или: штатному сотруднику сайта редактор поручил обучить на рабочем месте новичка либо стать куратором летней производственной практики для группы студентов-журналистов, пришедших стажироваться на этот сайт. Ситуации более чем рядовые. Скажем более, образовательные функции подспудно присущи любому средству массовой информации и коммуникации, во-первых, потому, что, решая кадровые задачи, оно оказывается местом профессионального становления и роста сотрудников (штатных и нештатных). А во-вторых, являясь элементом медиаобразовательной среды, оно так или иначе участвует в медиаобразовательной социализации потребителей (читателей, слушателей, зрителей), в формировании информационно-коммуникационной культуры населения.

Таким образом, соотносят люди свои действия с медиаобразованием или не соотносят, осуществляют их бессознательно или осознанно, но с медиаобразовательными функциями им приходится иметь дело довольно часто. Другое дело, что медиаобразовательные приемы и технологии могут использоваться редко, фрагментарно, бессистемно, бессознательно, а могут постоянно, системно, сознательно и профессионально. Конечно, автору по душе больше второе, но это не значит, что он за то, чтобы искусственно отсекать от своей армии огромный отряд «неосознанных» медиапедагогов.

К сожалению, такие настроения все чаще стали проявляться в медиаобразовательном сообществе. Все громче звучат го-

лоса о сертификации и лицензировании этого вида деятельности, некоторые коллеги не радуются расширению наших рядов, а, напротив, сетуют, что медиаобразование стало модным и «им сейчас занимаются все кому не лень».

На наш взгляд, многолетняя история отечественного медиаобразования в целом и богатый личный опыт того или иного медиапедагога значат много, но в современной ситуации они могут с легкостью «обнулиться». Дело в том, что внешний контекст существования этого особого педагогического направления (процессы глобализации системы масс-медиа и образовательных реалий, деятельность ЮНЕСКО по продвижению концепта медиа— и информационной грамотности, введение в местный дидактический оборот западных образцов учебной и методической медиаобразовательной литературы) в последнее время значительным образом меняется, что неизбежно приведет к переформатированию российского медиаобразования.

Нам представляется, что вектор дальнейших изменений может быть следующим:

a. основные параметры отечественного медиаобразования будут все больше сближаться с западными характеристиками этого феномена;
b. спектр медиаобразовательных модулей будет расширяться в сторону массового, а не профессионального медиаобразования;
c. модули массового медиаобразования будут постепенно внедряться в систему формального образования (в массовую общеобразовательную школу, в вузовское обучение, в систему среднего специального образования и т.д.), причем именно в сектор основного образования, а не дополнительного, где они лучше себя чувствуют сегодня.

Если наш прогноз верен, то очень скоро нашим учебным заведениям понадобится очень много медиапедагогов, причем медиапедагогов нового типа, отличных от тех, какими были специалисты данного профиля еще несколько лет назад. Значит, их нужно вербовать в свои ряды уже сегодня, их надо обучать и поощрять, обращать в свою религию и предостерегать от ошибок, но отнюдь не отгораживаться от

них, уповая на свои регалии, достижения и заслуги: завтра это все может оказаться бесполезным, как бесполезными стали навыки скоростного выполнения арифметических действий в эпоху калькуляторов и тем более персональных компьютеров.

Сиркку Котилайнен, доктор наук, профессор Института коммуникаций, педагогическая школа медиа и театра университета Тампере, Финляндия
Рейе Купиайнен, доктор наук, лектор университета, педагогическая школа университета Тампере, Финляндия

Медиаобразование в Финляндии: оценка уровня медиаграмотности учащихся 9 классов

В данной статье анализируются результаты исследования, проведенного с целью оценки значения и влияния медиаобразования в финских школах на навыки и грамотность в медиа-сфере.

Ключевые слова: информационные интернет-навыки, онлайн-культура, коммуникативные технологии, роль СМИ в обществе.

S. Kotilainen, Professor, Ph.D.
School of Communication, Media and Theatre &
School of Education, University of Tampere, Finland
R. Kupiainen, University Lecturer, Ph.D.
School of Education, University of Tampere

Media education in Finland: Assessing Skills in Media Literacies amond 9th graders

Roots of media education in Finland are in 1950s, in early days of audiovisual popular liberal education, where the concern of effects of film on the individual and on the society raised. Since that the «concern» has been one of the key words of media education, only the object of the concern has been varied during the decades from film and television to the music videos and the internet.

Key words: integrated media education, media literacy, information literacy, information culture, media culture.

В ФИНЛЯНДИИ медиаобразование начало зарождаться в 1950-х годах, на рассвете популярного аудиовизуального либерального образования, когда влияние, которое фильм может оказывать на личность, стало вызывать опасение. С тех пор слово «опасение» становится одним из ключевых в сфере медиаобразования. С течением десятилетий менялся только его объект: от кино и телевидения к музыкальным клипам и интернету.

С 1990-х годов концепция медиаобразования приобретает большее разнообразие. Ученые Сиркку Котилайнен и Юха Суоранта заметили, что в 2005 году исследования в области медиаобразования, которые проводились в Финляндии, можно было разделить на четыре разных лагеря: технологий, защиты, культурных исследований и критики (Kotilainen & Suoranta, 2005). Лагерь технологий отличался интересом к технологическим решениям: использование информационных и коммуникационных технологий и медиа в процессе обучения. Лагерь защиты отличала обеспокоенность тем, какое влияние оказывают медиа на личность, а особенно детей, как их защитить от негатива средств массовой информации. Лагерь культурных исследований возник под влиянием британского движения исследований культуры. Лагерь критики взял за основу своей деятельности критическую педагогику и вопросы стратегий участия и сопротивления в отношениях со средствами массовой информации. Границы данных лагерей размыты. Такое разделение просто позволяет увидеть различные подходы к пониманию медиа и дать более полную картину ситуации в области медиаобразования в Финляндии.

Особенность ее состоит в том, что были предприняты попытки совместить различные подходы, а также практические и исследовательские вопросы медиаобразования, развитие которого в Финляндии осуществлялось в рамках сотрудничества государственных учреждений, школ и школьной администрации, научных кругов и третьих сторон, таких как НПО. Последним отведена чрезвычайно важная роль в общем

процессе. Сюда относятся такие организации, как Финское Общество по медиаобразованию, которое поддерживает исследования и практики в этой сфере в общенациональном масштабе (www.mediaeducation.fi).

В данной работе мы ориентируемся на школу и, особенно, на результаты школьного медиаобразования. Оно в финских школах обрело междисциплинарную тематическую направленность под названием «Навыки и коммуникация в медиасфере» (НКМ). Данная тема интегрирована во многие школьные предметы, главным образом, в такие как изобразительное искусство, история, социальные науки и родной язык. Финский базисный учебный план среднего образования включает в себя все семь междисциплинарных тем.

В 2010 году Финский Национальный Совет по Образованию дал оценку выполнению задач, стоявших перед НКМ и другими междисциплинарными темами, проведя по всей Финляндии опрос девятиклассников и их учителей. В дополнение к НКС в междисциплинарные темы включили, к примеру: «культурную самобытность и интернационализацию», «активную гражданскую позицию и предпринимательство», а также «ответственность за окружающую среду, благополучие и будущее». В итоге Финский базисный учебный план среднего образования объединил теперь все семь междисциплинарных тем, которые интегрируются во многие школьные предметы.

Чтобы оценить, какой результат дала реализация всех этих междисциплинарных тем, было проведено исследование с участием 8448 учащихся 9-х классов, а именно, чтобы оценить выполнение задач НКС, были опрошены 1206 учеников (Niemi, 2012). Финский базисный учебный план среднего образования, а также дошкольный учебный план в настоящее время пересматриваются. Точно неизвестно, будут ли междисциплинарные темы включены в новый основной учебный план так же, как и еще одна тема — «Навыки и коммуникация в медиасфере», или им грозит растворение в концептуализации нескольких грамотностей, таких как трансмедиаграммотность (Frau-Meigs, 2013) или медиа-информационная грамотность (например, Kotilainen & Suoninen, 2013).

В данной статье будут анализироваться результаты исследования, проведенного с целью оценки выполнения задач

НКС с точки зрения значения и влияния дисциплины «Медиаобразование» в финских школах на навыки и грамотность в медиа-сфере.

Оценка навыков и грамотности в медиа-сфере

Влияние медиаобразования на познавательные процессы учащихся изучено недостаточно хорошо. Из-за постоянно растущего интереса к проблемам медиаобразования во всем мире кажется, что существует необходимость проведения оценочных исследований в глобальном масштабе (см., к примеру, Carlsson & Culver 2013). Основной причиной отсутствия подобных исследований представляется проблема определения четких критериев медиаграмотности. Согласно стандартному определению, «медиаграмотность — это способность получать доступ, понимать и создавать сообщения в различных контекстах» (Ofcom, 2006). Это определение базируется на так называемом определении Аспена, которое первоначально состояло из четырех частей: доступ, анализ, оценка и создание (Tyner, 1998, стр. 120). С этой точки зрения медиаграмотность — индивидуальное когнитивное умение. Чтобы жить в мире, насыщенном медиа, необходимо обладать различными навыками и компетенциями, однако измеримые критерии оценки таких абстрактных умений как анализ и оценка медиаконтента не являются самоочевидными. Медиаграмотность скорее рассматривается как критический подход к прочтению мультимодальных текстов, а критичность, будучи качественным представлением, обычно не может иметь прямую оценку.

Если посмотреть на концепцию медиаграмотности с социокультурной точки зрения, то оценка ее уровня становиться еще более проблематичной задачей. В этой перспективе медиаграмотность связана с социальными, институциональными и культурными отношениями, поэтому данный концепт можно понять только исходя из конкретной ситуации (см. Lankshear & Knobel, 2006). Сегодня медиаграмотность представляется скорее как всеобъемлющая практика, чем просто индивидуальный когнитивный навык.

Однако некоторые исследования предпринимают попытку определить критерии медиаграмотности. В 2009 году Европейская ассоциация для зрителей провела исследование

«Оценка уровня медиаграмотности в Европе» (Celot & Tornero, 2009), которое сформировало общее представление о концепции медиаграмотности в европейских странах. В связи со сложностью явления медиаграмотности исследовательский консорциум решил вместо оценки индивидуальных навыков, сосредоточиться на самой дисциплине «не только в самом широком понимании, а через множество ее компонентов и составных частей» (Celot, 2012, стр. 5). Это означает, что в исследовании использовались различные показатели, обозначающие такие компоненты медиаграмотности, как полезность медиа, доступность, политика медиаграмотности (экологические факторы) или коммуникативные способности и знание медиа и регулирование их деятельности. Все показатели были переведены в вопросники, тестирование проводилось в нескольких странах ЕС. В данном исследовании удалось избежать использования понятия «измерение».

По данным исследования одним из результатов стало наличие очевидной взаимосвязи уровня медиаграмотности отдельных лиц с политикой медиаграмотности, проводимой институционально. Представляется, что с помощью официальной стратегии, направленной на стимулирование медиаграмотности населения в странах ЕС, удалось повысить индивидуальные навыки медиаграмотности (Celot, 2012, стр. 12.)

Указанное исследование не свидетельствует о роли школы и медиаобразования в улучшении уровня медиаграмотности. Есть несколько исследований о влиянии школьного образования на какие-либо навыки, лежащие за пределами основанных школьных предметов. В своем исследовании учащихся 11-х классов английской словесности Рене Хоббс (2004) обнаружила, что ученики, которые получили подготовку в сфере медиаграмотности, продемонстрировали более широкие знания о процессах создания рекламы, а также возросшую способность критически анализировать рекламу. Данное исследование Рене Хоббс показало четкую взаимосвязь анализа рекламы с развитием критического мышления.

Есть мнение, что так называемые цифровые аборигены уже обладают необходимыми навыками для жизни в современной медиа культуре. Но кажется, что доказательства отсутствуют. В своем исследовании о визуальной грамотности Ева Брумбергер (2011) утверждала, что молодые люди не всегда

обладают, к примеру, высокой степенью визуальной грамотности: «Их способность критически реагировать на визуальный материал оказывается весьма слабой» (стр. 44). Даже сами учащиеся оценили свои навыки создания визуальной коммуникации с помощью технологий, как весьма ограниченные. Кроме того, анализ информационных интернет-навыков молодых людей показал, что молодежи не хватает оценочных и стратегических навыков (Sonck, Kuiper, & de Haan, 2012).

В своем исследовании госпожа Купиайнен (2013) проводила опрос учеников государственной средней школы, чтобы оценить их навыки в сфере технологической и медиаграмотности, оценив их от 4 до 10 баллов, которые обычно используются для оценки их школьных знаний (10 = превосходно, 4 = провал). Исходя из оценок, которые ученики дали своим медианавыкам, они вполне уверены в своих способностях в каждой области. Самый низкий балл учащиеся поставили себе, оценивая навыки творческого производства, такие как создание ремиксов медиаконтента и модификаций игры; средний бал в этой области составил 5,3. Самооценка — это, конечно, задача не из легких, но мы можем также сказать, что люди, как правило, переоценивают свои технологические навыки (Brumberger, 2011, стр. 44).

Самую высокую оценку учащиеся поставили своим знаниям в сфере интернет-безопасности. В рамках исследования «Дети Евросоюза в интернете» маленькие и молодые финны показали, что их уровень владения важнейшими практическими навыками в сфере безопасности выше, чем у детей из других 24-х европейских стран; уровень их знаний составил 5,8 из 8, в то время как средний показатель по Европе — 4,2 (Livingstone et al., 2011, стр. 28).

Опрос: когнитивный и культурный подходы к медиаграмотности

С педагогической точки зрения, анализируя истоки медиаграмотности, необходимо учитывать историю национального пробуждения, утилитаризм и рост рабочего движения в западных обществах, начиная с конца 18-го века, в сочетании с развитием современных средств массовой информации. В Скандинавии в целом и в Финляндии в частности эти истоки восходят к глубоким давним традициям народного образования. Базовая грамотность оказывала важное влияние на

эффективность общества, а также на развитие понимания и осознание своих прав, что дало народу ощущение своей силы и своих возможностей в конце XVIII — начале XIX веков, когда шли процессы национального пробуждения. Большое количество новых видов грамотности, например, медиаграмотность, связано с различными компетенциями, стратегиями решения проблем и навыками выживания, необходимыми в современном мире (Kotilainen & Suoranta, 2007).

Навыки, связанные с видами медиаграмотности, можно резюмировать компетенциями в четырех областях: доступ, анализ, оценка и творческое производство или, альтернативно, в трех направлениях: использовать, понимать, создавать. Все эти способности содействуют аспектам личностного, когнитивного развития: осознанности, критическому мышлению и способности решения проблем (см., к примеру, Buckingham, 2003). Генри Дженкинс и др. (2009; cf. Knobel & Lankshear, 2007) составили список культурных компетенций, которые молодые люди должны развивать для того, чтобы в полной мере участвовать в формирующейся интерактивной онлайн-культуре, где ключевые операции: делиться и принимать участие. Например, игры и симуляции представляют собой навыки медиаграмотности, «позволяющие участвовать в новых сообществах, которые возникают в сетевом обществе». Кроме того, к другим важным компетенциям относят оценочное суждение (способность оценить надежность и достоверность различных источников информации) и навыки переговоров (способность, находясь в самых разных обществах, понимать и с уважением относиться к различным точкам зрения). Более того, осознание рисков также рассматривается как важный элемент современной медиакультуры (Livingstone et. al., 2011).

Финский Национальный Совет по Образованию в своем исследовании использовал как когнитивный, так и культурный подходы. Вопросы были разделены в анкете на три категории: 1) знания о медиа и коммуникации, 2) отношение к медиа и коммуникации и 3) деятельность, связанная с медиа и коммуникацией. Базой для подготовки вопросов стал национальный основной учебный школьный план, который определяет ряд целей обучения и предоставляет руководящие принципы для работы учителей (Национальная основная учебная программа базового образования, 2004).

Учащиеся должны научиться (Национальная основная учебная программа базового образования, 2004, 37—38; Kotilainen & Kupiainen 2012, стр. 108):

- разносторонне самовыражаться, принимая на себя ответственность за свои действия, понимать, что хотят сообщить другие люди;
- развивать свои навыки управления информацией, сопоставлять, выбирать и использовать полученную информацию;
- занимать критическую позицию по отношению к содержанию информации, которая передается через СМИ, и обдумывать, какие этические и эстетические ценности несут такие сообщения;
- создавать и передавать сообщения, а также использовать средства массовой информации соответствующим образом;
- использовать средства массовой информации и средства связи для получения и передачи информации, а также в различных интерактивных ситуациях.

Содержанием междисциплинарной программы школы (Национальная основная учебная программа базового образования, 38; Kotilainen & Kupiainen 2012, стр. 108) предусмотрены:

- выражение своих собственных мыслей и чувств различными языковыми средствами, корректное использование этих средств выражения в различных ситуациях;
- анализ и интерпретация содержания и целей сообщения, изменений в коммуникационной среде и мультимедийной связи;
- роль СМИ и их влияние на общество, а также взаимосвязь между реальностью и миром, изображаемым в средствах массовой информации;
- работа с медиа;
- безопасность данных, свобода слова и критическая оценка источников информации;
- инструменты коммуникационных технологий, их разнообразное использование и интернет-этика.

В государственной учебной программе 2004 года не уделялось столько внимания интернету и онлайн-деятельности, но ввиду быстрых изменений в молодежной медиасреде с 2004 года было решено сосредоточить внимание на интернете как основной среде обитания молодежи (например, Jenkins et. al. 2009).

Согласно основной учебной программе, опрос был организован так, чтобы определить уровень медиаграмотности учащихся с трех различных точек зрения: 1) знания о средствах массовой информации и коммуникации, 2) отношение к медиа и коммуникации 3) деятельность, связанная со средствами массовой информации.

Часть «Знания о средствах массовой информации и коммуникации» (1) включала девять серий вопросов в виде утверждений на разные темы(см. таблицу 1).

Таблица 1. *Примеры вопросов на знания о СМИ (Kotilainen & Kupiainen 2012, 110)*

Цель учебной программы	**Тема в опроснике**
ответственность за самовыражение через медиа	публикации личной информации в интернете
отбор, оценка и применение знаний	оценка достоверности онлайн-контента
медиакритика и размышление о ценностях коммуникации	эффективные средства фотожурналистики

Вопросы, связанные с *отношением к информации и коммуникации* (2), имели форму 11 тезисов, на которые ученики должны были дать свое согласие/несогласие, определив его степень от 1 до 5 (согласен... не согласен). Эти выражения отношений прошли факторный анализ, который показал разделение отношений на две группы (Kotilainen & Kupiainen 2012):

- отношение участия к средствам массовой информации (Cronbach's alfa 0,72)
- этическая коммуникация через средства массовой информации (Cronbach's alfa 0,66)

Часть «Деятельность, связанная со средствами массовой информации» (3) определяла уровень медиаграмотности с помощью 19 оценок учащимися своих навыков, а также использовались пять практических ситуационных вопросов и 7 утверждений на выражение степени согласия. В оценку учащимися собственных навыков в медиа-сфере были включены, к примеру, вопросы об использовании мобильного телефона, программного обеспечения, ноутбуков и т.д., о взаимодействиях и деятельности онлайн. Вопросы по практическим ситуациям выявляли знания учащихся о медиа-поведении: способах действий и деятельности в отношениях с медиа, например, совместные мероприятия в интернет-сообществах, коллективное использование программного обеспечения, использование ряда средств массовой информации в школьной работе. Изучив отношения, к примеру, удалось выявить интерес учащихся к совместной работе онлайн, а также определить перспективы относительно медиаграмотности учащихся.

Учеников также опросили, принимали ли они участие в исследованиях навыков в сфере массовой информации и коммуникации в школе, а также о том, в какой форме проводились курсы по данному направлению.

В выборочном исследовании участвовали 113 школ, представляющих определенный тип образовательных учреждений: размер школы, разговорный язык и регион. Анализ проводился статистическими экспертами Национального совета по образованию.

Результаты

Знание в медиа-сфере

1206 девятиклассников отвечали на вопросы о СМИ в форме «да — нет». Немногие дали правильные ответы на все вопросы, некоторые ученики смогли набрать только 10% правильных ответов. Средний балл составил 80% (SD=10,8). Результаты показывают, что когнитивные знания в медиа-сфере финских девятиклассников находятся на довольно высоком

уровне, несмотря на большие различия между уровнем знаний отдельных учеников. Высокий уровень знаний о средствах массовой информации указывает на то, что ученики могут пользоваться основными знаниями о медиа, сюда не входит глубокое понимание сложных явлений и понятий, существующих в медиа-сфере.

Самые существенные отличия были обнаружены между знаниями мальчиков и девочек. Ученицы дали правильные ответы на большее число вопросов, чем ученики. В среднем эта разница составила 5%, Но она имеет высокую статистическую значимость (t-test: t= —7,07; df=1204; p<0,001). Наиболее существенные различия были обнаружены в оценке достоверности онлайн-контента, что девочкам удается гораздо лучше, чем мальчикам. Но если рассмотреть знания в сфере онлайн-безопасности, то девочки, оказывается, не видят никакой проблемы в том, что их личная информация, такая как возраст, публикуется на общедоступных веб-страницах.

Кроме того, мы обнаружили весьма существенные различия между большинством, которое говорит по-фински (N = 1071), и шведскоязычным меньшинством (N=135). Шведский— еще один официальный язык Финляндии. Финноязычные ученики дали больше правильных ответов, чем ученики, говорящие по-шведски (t-test: t=5,16; df=1204; p<0,001). Эту разницу можно объяснить различием в реализации учебной программы. Хотя мы задавали очень общие вопросы о повседневной жизни молодых респондентов.

Отношение к медиа и коммуникации

Подобные гендерные различия обнаруживаются и в сфере отношений к медиа в обеих группах «отношение к участию в средствах массовой информации» и «этическая коммуникация через средства массовой информации». Оказалось, что девочки чаще, чем мальчики, думают, что они могут пользоваться благами СМИ в своей повседневной жизни, а также о возможности использования их как средства для участия в жизни общества, оказывая на него влияние, а также в процессе этической коммуникации.

На вопросы об особых отношениях, например, об отношении к онлайн-издевательствам (троллингу), девочки выразили больший протест, чем мальчики, то же касается и онлайн-

комментариев о личных вещах, которые девочки находят неприличными. Также девочкам больше, чем мальчикам, нравится вести беседу в интернете с другими людьми и тот факт, что они могут выражать в сети свои мысли.

Деятельность, связанная со средствами массовой информации
Активность и участие в медиа-сфере оценивались с помощью дихотомических вопросов, отвечая на которые ученики должны были сами оценить свои навыки. На эти вопросы ответили 1205 учащихся. Максимальный балл — 19. Средний балл правильных ответов составил 15 очков, что является очень хорошим результатом. Проблема заключается в низкой достоверности самооценки, особенно в контексте школы, когда ученик думает, что должен дать ответ, который ждет от него учитель.

Преподавание и получение навыков в медиа-сфере
Опрос показал, что преподаватели различных предметов уделяют мало внимания междисциплинарной теме «Навыки и коммуникация в медиа-сфере». В основном знания в этой области учащиеся получают на индивидуальных занятиях. Только 10% учащихся отметили, что проходили совместное обучение НКМ, и 60% — что проходили обучение НКМ на индивидуальных занятиях. Также 67% указали на то, что получили знания о медиа дома, а 66% — вне дома и вне школы (N=1206).

Здесь опять мы видим некоторые гендерные различия: только 52% мальчиков знали, что программа НКМ интегрирована в индивидуальные занятия против 67% девочек. Когда дело доходит до обучения на дому или вне дома, гендерные различия почти незаметны.

Данное исследование также выявило региональные различия. В сельской местности 55% учеников знали о программе НКМ против 60% учащихся в городских районах.

Данный опросник включал также вопросы для учителей. Учителя девятых классов продемонстрировали большой интерес к преподаванию НКМ: 91% учителей считают, что данная тема является важной или даже чрезвычайно важной. Более того, 93% преподавателей думают, что изучать данную тему необходимо или крайне необходимо (Niemi, 2012). Соответственно, учителя показали высокую мотивацию в обуче-

нии медиаграмотности, хотя она и не является отдельным учебным предметом.

Выводы: значение медиаобразования

Опрос показывает, что ученики, которые проходили междисциплинарное обучение НКМ, демонстрируют лучшие результаты в знании СМИ (Kotilainen & Kupiainen, 2012; Kupiainen 2013). 82% учеников, которые участвовали в междисциплинарном обучении на школьных уроках, успешно решают вопросы, по сравнению с 78%, которые не проходили обучение. Такая разница является статистически значимой. Также наблюдалась разница между учениками, которые проходили тему СМИ дома и за пределами школы, и теми, кто не проходил такого обучения. Это отображено в более ранних исследованиях (например, Hobbs 2004), которые до сих пор находится на начальном этапе, хотя важность обучения медиаграмотности отмечается во всем мире.

На основе этого исследования мы предлагаем приложить большие усилия к разработке оценочных исследований в сфере обучения медиаграмотности и методике такого обучения как на политическом, так и на организационном уровнях. Ставя оценку в школе, стоит заметить, что большая часть обучения происходит при использовании средств массовой информации в свободное время. Тем не менее, школа также занимает свое место в процессе обучения медиаграмотности на всех уровнях школьного образования. Дети и подростки должны иметь возможность приобретать навыки в сфере медиаграмотности, что будет способствовать сокращению цифрового разрыва, основанного на социально-экономических, местных и культурных различиях.

Исследование показывает, что девушки лучше усваивают знания в сфере медиа, чем мальчики. Наиболее существенные различия между полами наблюдаются в оценке надежности онлайн-контента, что девушкам удается гораздо лучше, чем мальчикам. Но если рассмотреть онлайн-безопасность, девушки не видят никакой проблемы в размещении на общественных веб-страницах своей личной информации, такой как возраст. Более того, девочки чаще, чем мальчики, думают, что они могут пользоваться благами СМИ в своей повседневной жизни, а также видят возможность в использовании их

как средств для участия в жизни общества, оказывая на него влияние, а также в этической коммуникации. Итак, стоит ли принимать во внимание такие гендерные различия в обучении медиаграмотности? И если да, то как? Гендерные различия в использовании средств массовой информации были замечены также в исследованиях Children's Mediabarometer (Детский медиабарометр) 2010-2013, проводимых в Финляндии, и в их результате возникли такие же вопросы (Kotilainen & Suoninen 2013).

Кроме того, мы видим необходимость в сравнительном исследовании преподавания медиаграмотности в школе. Какие практики являются лучшими для обучения молодежи?

Литература

1. Brumberger, E. (2011). Visual Literacy and Digital Native: An Examination of the Millenial Learner. *Journal of Visual Literacy*, 30(1), pp. 19—46.
2. Buckingham, D. (2003) *Media Education: Literacy, learning and contemporary culture.* Cambridge: Polity press.
3. Carlsson, U. & Culver, S.H. (2013) *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue.* MILID Yearbook 2013. University of Gothenburg: NORDICOM.
4. Celot, P. (2012). EAVI Studies on Media Literacy in Europe. In *Medjiske Studije/Media Studies* 3(6) 2012, pp. 76—81. Retrieved from http://hrcak.srce.hr/index.php?show=toc&id_broj=7793
5. Celot, P., & Pérez Tornero, J. M. (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels.* Brussels: EU Commission. Retrieved from http://ec.europa.eu/culture/media/media-content/media-literacy/studies/eavi_study_assess_crit_media_lit_levels_europe_finrep.pdf
6. Frau-Meigs, D. (2013) Transliteracy. Sense-making Mechanisms for Establishing E-Presence. In Carlsson, U. & Culver, S.H. (2013) *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue.* MILID Yearbook 2013. University of Gothenburg: NORDICOM, pp. 175-189.
7. Hobbs, R. (2004). Does Media Literacy work? An Empirical Study of Learning How to Snalyze Advertisements. *Advertising & Society Review*, 5(4), 1—28.
8. Jenkins, H. et. al. (2009) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century.* MacArthur Foundation. An

Occasional Paper on Digital Media and Learning. www.digitallearning.macfound.org.
9. Knobel, M. & Lankshear, C. (eds.) (2007) *A New Literacies Sampler.* New York: Peter Lang.
10. Kotilainen, S. & Suoranta, J. (2005) Mediakasvatuksen kaipuu? Ajatuksia alan tutkimuksen kehittämistarpeista (Longing for Media Education? Thoughts about the Needs for the Development of Media Education). In S. Kotilainen & S. Sintonen (eds.) *Mediakasvatus 2005: Kansalliset kehittämistarpeet (Media Education 2005: National Needs for the Development).* Helsinki: Pulications of the Ministry of Law and Justice 5, 73-77.
11. Kotilainen, S. & Suoranta, J. (2007*)* "Mot en dialogisk mediepedagogikk i Finland" In Vettenranta, S. (ed.) *Mediedanning og mediepedagogikk: Fra digital begeistring til kritisk dommakraft.* Oslo: Gyldendahl Akademisk, pp. 104-123. IN NORWEGIAN.
12. Kotilainen, S., & Kupiainen, R. (2012). "Viestintä— ja mediataidot" [Media Skills and Communication]. In E. Niemi (Ed.), *Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010* [Assessment of the fulfillment of the goals of cross-curricular themes 2010] (Education monitoring report 2012: 1) (pp. 107—124). Helsinki, Finnish National Board of Education.
13. Kotilainen, S. & Suoninen, A. (2013) "Cultures of Media and Information Literacies among the Young. South-North Viewpoints." In Carlsson, U. and Culver. S-H. (eds.) *Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue.* MILID Yearbook 2013. Gothenburg: Nordicom. The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, pp. 141-162.
14. Kotilainen, S. & Suoninen, A. (2013) "Tyttöjen ja poikien nettikulttuurit" [Girls and Boys Online] in Kupiainen, R., Kotilainen, S., Nikunen, K., Suoninen, A. (eds.) *Lapset netissä: Puheenvuoroja lasten netin käytöstä ja riskeistä [Children Online: Uses and Risks]* Helsinki: Finnish Society on Media Education & EU Kids Online, the Finnish Team, pp. 16-24. IN FINNISH. www.mediakasvatus.fi/files/ISBN978-952-67693-3-2.pdf
15. Kupiainen, R. (2013). *Media and Digital Literacies in Secondary School.* New York: Peter Lang.
16. Lankshear, C. & Knobel, M. (2006) *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning.* 2ed. London: Open University Press.
17. Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the Internet. The Perspective of European Children. Full Findings and Policy Implications from the EU Kids Online. Survey of 9—16 year*

olds and their parents in 25 countries. Retrieved from http://eprints.lse.ac.uk/33731/
18. National Core Curriculum for Basic Education (2004) Helsinki: Finnish National Board of Education. Retrieved from http://www.oph.fi/english/publications/2009/national_core_curricula_for_basic_education
19. Niemi, E. K. (Ed.) (2012), *Aihekokonaisuuksien tavoitteiden toteutumisen seuranta-arviointi 2010* [Assessment of the Fulfillment of the Goals of Cross-Curricular Themes 2010]. Education monitoring report 2012: 1. Helsinki, Finland: Helsinki, Finnish National Board of Education.
20. Ofcom. (2006). Media Literacy Audit—Report on Adult Media Literacy. Retrieved from http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/media-literacy/archive/medlitpub/medlitpubrss/medialit_audit/
21. Sonck, N., Kuiper, E., & de Haan, J. (2012). Digital Skills in the Context of Media Literacy. In S. Livingstone, L. Haddon, & A. Görtig (Eds.), Children, Risk and Safety on the Internet. Research and Policy Challenges in Comparative Perspective (pp. 87—98). Bristol, UK: The Policy Press.
22. Tyner, K. R. (1998). *Literacy in a digital world: Teaching and learning in the age of information.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

А. Д. Онкович, Киевский национальный университет культуры и искусств, доцент кафедры редакционно-издательского дела и медиадизайна, кандидат педагогических наук, Киев, Украина

Концептуальное поле украинских учебных программ медиаобразовательной направленности

Термин «концепт» — современный термин многих гуманитарных наук: литературоведения, философии, лингвистики, лингводидактики, психологии, культурологии. В научной литературе представлено достаточно много дефиниций этого термина, поскольку он является одним из ключевых в исследованиях языковой картины мира. Данная статья — едва ли не первая попытка ввести термин «концепт» в новые ответвления гуманитарных наук — медиакультуру, медиапедагогику, медиаобразование, медиадидактику, медиапсихологию.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, концептуальное поле, медиаобразование, учебные программы.

A. Onkovich, Kyiv National University of Culture and Arts, Associate Professor of editorial and publishing industry and media design, Candidate of Pedagogy, Kiev, Ukraine

Conceptual Field of Ukrainian Media Educational Curriculum

The term «concept» is a modern term used in many Human Sciences: literary criticism, philosophy, linguistics, linguodidactics, psychology, cultural studies. The scientific literature gives quite a lot of definitions of the term, because it is one of the main ones in studies of language world picture. This article is virtually the first attempt to introduce the term «concept» in the new branch of human sciences: media culture, media pedagogy, media education, media didactics, and media psychology.

Keywords: concept, conceptosphere, conceptual field, media education, curriculum.

В РУССКОМ и украинском языках слово «концепт» является калькированием латинского слова «conceptus» (понятие), и некоторые исследователи оперируют ими как синонимическими. Тем не менее, в настоящее время они довольно четко разграничены и дифференцированы. «Понятие» употребляется, в первую очередь, в логике и философии, а «концепт» — в культурологии, лингводидактике, лингвистике. Термин «понятие» влечет за собой систему логических терминов, таких как «суждение» и «умозаключение», и представляет собой сгусток рациональной части концепта, т. е. то содержание, которое включает основные существенные характеристики объекта [1, с.128]. Анализ определений, проведенный Л.А.Касьян [2, с. 50—53], показывает, что понимание термина «концепт» в современной лингвистике вариативно. Существует как узкое (В. В. Красных) понимание термина «концепт», так и более широкое (В. И. Карасик, Ю. С. Степанов, Е. С. Кубрякова). Бесспорным признается лишь то положение, что концепт принадлежит сознанию и включает, в отличие от понятия, не только описательно-классифицированые, но и чувственно-волевые и образно-эмпирические характеристики. Концепты не только мыслятся, но и переживаются [2; 3]. В. И. Карасик, В. В. Красных, Л. О. Чернейко и др. считают концепт как минимум трехмерным образованием и выделяют его предметно-образную, понятийную и ценностную составляющие. Так, образная сторона концепта включает в себя зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти. А понятийная сторона концепта — это то, как концепт зафиксирован в языке, его обозначение, описание, признаковая структура, дефиниция, сопоставительные характеристики данного концепта по отношению к другим концептам. Ценностная (интерпретационная) сторона концепта характеризует важность этого психического образования как для индивида, так и для всего языкового коллектива [1, с. 129].

Исследователи отмечают, что концепт, будучи важнейшей категорией целого ряда гуманитарных наук, представляет собой неоднородное образование [4; 5; 6; 7; 8; 9 и др.]. Выделяются конкретные и абстрактные, индивидуальные и групповые концепты, вплоть до транскультуральных универсалий.

Наиболее детально разработана типология концептов по принятым в когнитивной науке признакам: 1) мыслительные картинки; 2) схемы; 3) гиперонимы; 4) фреймы; 5) инсайты; 6) сценарии; 7) калейдоскопические концепты [10, с.43—67]. В рамках лингвокультурологического и когнитивного подходов отдельные исследователи считают одним из основных свойств концептов их неизолированность, связанность с другими концептами.

Концепт, с одной стороны, сопоставляется с мыслительными процессами человека, а с другой — «с миром культуры и находит проекции в языке». По мнению Ю.С. Степанова, культурный концепт можно понять как «сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека», а также как то, «посредством чего обычный человек входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [8, с. 40]. Одновременно концепт как объемное ментальное образование вбирает в себя не только инвариант значений слова, представляет его, но и инвариант значений словообразовательного гнезда одноименного семантического поля [11, с. 52]. Концепт имеет сложную структуру, — отмечают исследователи. С одной стороны, его касается все, что принадлежит структуре понятия, с другой — в структуру концепта входит то, что делает его фактом культуры — исходная форма (этимология), символика, особенности восприятия, оценки и т.п. Крупную структурную организацию концептов Д. С. Лихачев предлагал называть «концептосферой», концепты которой формируют свое пространство. По определению Д.С.Лихачова [12, с.39], это совокупность основных элементов культуры данного этноса, воспроизведеная в его речи, в рамках которой предлагается разграничивать суперконцепты, макроконцепты, базовые концепты и микроконцепты. «В совокупности потенции, открываемые в словарном запасе отдельного человека, как и всего языка в целом, мы можем называть концептосферами». Концептосфера языка соотносится с понятием концептосферы культуры. Так, существует концептосфера языка, а в ней — концептосфера «инженера-практика», концептосфера «семьи», индивидуальная концептосфера и т. д. [12, 11]

В свете вышесказанного можно говорить о концептосфере новых научных ответвлений, которую создают концепты медиакультура, медиапедагогика, медиаобразование, медиапсихология. Считаем возможным проиллюстрировать это на примере программ медиаобразовательной направленности, подготовленных украинскими медиадидактами [13].

Медиаобразование с целью формирования медиаграмотности и медиакомпетентности предусматривает различные методики проведения занятий, которые развивают индивидуальность учащегося, самостоятельность его мышления, стимулируют его творческие способности. При обучении присутствуют разнообразные технологии использования масс-медиа, что дало основание А.В. Онкович [14] говорить о медиадидактике как новом направлении в педагогике.

Сегодня медиаобразование — способ интеграции профессионально ориентированных медиа в подготовку будущих специалистов. Остановимся на конкретных примерах учебных программ, иллюстрирующих не только современное состояние и перспективы медиадидактики высшей школы, но и концептосферу новых медиаобразовательных ответвлений [13].

Отметим, что в последние годы в Украине были успешно защищены диссертации по использованию масс-медиа в учебном процессе высшей школы. Их авторы разработали и внедрили в образовательное пространство ряд учебных программ, актуализируя такие концепты, как медиаобразование, медиакультура, медиадидактика, медиаобразовательные технологии. В сборнике программ, рекомендованном к печати ученым советом Института высшего образования Национальной академии наук Украины, представлены экспериментальная программа базового спецкурса «Медиаобразование» А.В. Онкович, «Профессионально-ориентированное медиаобразование» для магистрантов А.В. Онкович и А.Д. Онковича, «Основы медиакультуры» для магистрантов компьютерных наук Н.М. Духаниной, «Основы медиакомпетентности» — для студентов вузов нефтегазового профиля И.А. Сахневич, «Медиакультура и массово-разъяснительная работа» для бакалавров-пожарников, «Педагогический практикум по медиаобразовнию для студентов

специальности «Перевод» О.К. Янишиной, «Формирование медиакультуры современного специалиста библиотечного дела» Е.Е. Балабановой. Их присутствию в образовательном пространстве предшествовали защиты диссертационных работ. Так, О.К. Янишина [15] в исследовании «Формирование коммуникативных умений будущих документоведов средствами медиаобразовательных технологий» (2012 г.) теоретически обосновала и экспериментально доказала эффективность использования медиаобразовательных технологий для формирования коммуникативных умений будущих документоведов. На основании анализа работы зарубежных вузов коммуникативные умения отнесены к группе трансферабельных умений — наиболее необходимых для успешной профессиональной карьеры выпускника вуза, которые формируются в процессе академического обучения и переносятся в профессиональную деятельность. Такие умения являются обязательной составляющей профессиональных компетенций. Подчеркивается, что медиаобразовательные технологии (радио- и теледидактика, прессодидактика, прессолингводидактика, кинодидактика, веб-дидактика, интернет-дидактика и др.) — инновационные образовательные технологии, которые используют для своей реализации информационно-коммуникационные возможности масс-медиа, готовят к условиям информационного общества и продолжению образования на протяжении всей жизни, внедряют принципы гуманизации образования, способствуют усовершенствованию интеллектуального, культурного, духовного мира индивида и демократизации общества, могут использоваться вместе с традиционными образовательными средствами благодаря интеграции в разные учебные курсы.

Диссертация Н.М. Духаниной [16] «Педагогические условия использования медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук» (2011 г.) посвящена определению и теоретическому обоснованию педагогических условий и разработке модели использования медиаобразовательных технологий в подготовке магистров компьютерных наук. По мнению Н.М. Духаниной, приоритетными направлениями подготовки магистров компьютерных наук являются внедрение медиаобразования в

учебный процесс; создание и развитие медиаобразовательной среды учебного заведения — адекватной требованиям времени с целью адаптации образовательного процесса к изменениям в обществе в условиях глобальной информатизации; активное применение медиаобразовательных технологий в учебно-воспитательном процессе, научных исследованиях, а также в решении разнообразных проблем; определение и соблюдение соответствующих педагогических условий; создание медиаобразовательных программ, проектов, учебно-методических комплексов; формирование медиакультуры студентов; соблюдение личностно ориентированного подхода к обучению. В диссертации И.А. Сахневич [17] «Педагогические условия применения медиаобразовательных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов нефтегазового профиля» (2012 г.) раскрыты основные теоретические концепции и модели медиаобразовательных технологий, а на их основе проанализированы направления, способы, формы и методы применения медиаобразовательных средств и соответствующих технологий профессионального характера. Одной из форм реализации спецкурса определена интеграция его медиаобразовательных элементов в учебные программы дисциплин профессионального характера с гуманитарным аспектом. В качестве формы интеграции выбран пропедевтический семинар, который позволяет учитывать технический характер и особенности профессиональной подготовки в высшем техническом учебном заведении, а также сочетать аудиторную работу студентов с самостоятельной в ходе проблемного обучения и выполнения индивидуальных учебно-исследовательских заданий на материалах медиаобразовательных средств профессионального характера. Реализация медиаобразовательных технологий будет успешной при использовании материалов популярных медиаобразовательных средств профессионального характера (интернет-текстов и программ, художественных и документальных фильмов, печатных изданий на нефтегазовую тематику), содействующих развитию медиаобразовательных знаний, умений и навыков и способствующих формированию критического мышления в профессиональной среде, — отмечает И. Сахневич.

И.Ю. Гуриненко [18] в диссертации «Педагогические условия применения средств масс-медиа в профессиональной подготовке будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности» (2012 г.) представила новый подход в профессиональной подготовке будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности. Массово-разъяснительная работа нуждается в специальной подготовке по формированию медиакомпетентности будущих государственных инспекторов по пожарной безопасности. На это ориентирован спецкурс «Медиакультура и массово-разъяснительная работа», в котором соблюден принцип наглядности и межпредметных связей на основе применения инновационных технологий, форм и методов учебы. Освоение спецкурса помогает курсантам и студентам самоопределиться в личных мировоззренческих позициях и духовных ориентирах, осознать свое место в современном информационном обществе, а также прибрести необходимые знания и умения корректных видов массово-разъяснительной работы среди населения. Медиакультура, по мнению И. Гуриненко, должна стать основой для формирования у слушателей исторически, теоретически и методологически обоснованного понимания медиа как одной из сфер профессиональной среды, а также как эффективного способа развития творческой, самодостаточной и критически мысляшей личности в условиях лавиноподобного нарастання информации. В то же время спецкурс, который является самостоятельной учебной дисциплиной, ориентирует на критическое восприятие и анализ медиатекстов, их самостоятельное создание [19, с.3].

Как видим, диссертационные исследования украинских медиадидактов и их авторские программы медиаобразовательных спецкурсов актуализируют определенные концепты, которые и создают современную концептосферу медиаобразовательного концептуального поля.

Литература

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — М., 2004.

2. Касьян Л.А. Термин «концепт» в современной лингвистике: различные его толкования // Вестник Югорского государственного университета, 2010 г. Выпуск 2 (17). — С. 50—53.
3. Попова З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка. — Воронеж, 2006.
4. Головнина О.И. К вопросу определения понятия «концепт» в современной лингвистике// Режим доступа: http://www.rae.ru/forum2011/113/509
5. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке // Языковая личность; культурные концепты. — Волгоград; Архангельск, 1996. — С. 3—16.
6. Онкович Г.В. Новітні терміни лінгводидактики // Вісник Сумського державного університету. Серія Філологічні науки. — №1(60). — 2004.— С. 18-26.
7. Попова З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка. — Воронеж, 2006.
8. Красных В. В. От концепта к тексту и обратно. К вопросу о психолингвистике текста // Вестник Моск. ун-та. — Сер. 9 : Филология. — № 1. — 1998.— С. 53—70.
9. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. — М., 1997.
10. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразиологической семантике языка. — Воронеж, 1996.
11. Убийко В.И. Концептосфера внутреннего мира человека в аспекте когнитивной лингвистики // Виноградовские чтения. Когнитивные и культуроведческие подходы к языковой семантики: Тезисы докладов научной конференции. — М., 1999. — С. 52-53.
12. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Изд. РАН. — Сер. лит. и яз. — Т. 52. — № 1. — 1993.— С. 3—9.
13. Онкович Г.В., Духаніна Н.М., Сахневич І.А., Гуріненко І.А., Янишин О.К., Онкович А.Д., Балабанова К.Є. Медіадидактика вищої школи: програми спецкурсі / за науковою редакцією д. пед. н., проф. Г.В. Онкович. — Киев, 2013.
14. Онкович А.В. Медиадидатика высшей школы // Режим доступа: http://mic.org.ru/5-nomer-2013/184-mediadidaktika-vysshej-shkoly
15. Янишин О. К. Формування комунікативних умінь майбутніх документознавців засобами медіаосвітніх технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук — Киев, 2012.
16. Духаніна Н. М. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Киев, 2007.

17. Сахневич І. А. Педагогічні умови використання медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців нафтогазового профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Киев, 2012.
18. Гуріненко І. Ю. Педагогічні умови застосування засобів мас-медіа у професійній підготовці майбутніх державних інспекторів з пожежної безпеки : автореф. дис. .... канд. пед. наук. — Умань, 2012.
19. Гуріненко І. Ю. Медіа-культура та масово-роз'яснювальна робота: методчні рекомендації для організації занять у вищих навчальних закладах МНС України. — Черкаси, 2011..

Л. Г. Антонова, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и практики коммуникации, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, г. Ярославль, Россия

О медиаграмотности современной языковой личности

В статье дается рабочее толкование понятия «медиаграмотность» в контексте общих проблем медиакультуры и медиаобразования. Автор представляет итоги мониторинга медиаграмотности студентов региональных вузов и делает методические обобщения.

Ключевые слова: медиапространство, медиаобразование, медиаграмотность современной языковой личности, итоги мониторинга медиаграмотности.

L. Antonova, P.g. Demidova head of communication theory and practice, doctor of pedagogical sciences, Professor

On the media literacy of the modern linguistic identity

The article gives a working definition of media literacy in the context of the common problems of media and media education. The author presents the results of the monitoring of media literacy of the students of regional universities and making procedural synthesis.

Keywords: media, media education, media literacy in modern language, the results of the monitoring of media literacy.

СОВРЕМЕННАЯ языковая личность живет в медиапространстве: ее окружают, на нее воздействуют информационные потоки, порожденные событиями и псевдособытиями массовой коммуникации; от нее требуют с определенной периодичностью и частотностью реагировать на получаемую информацию (отбирать, отслеживать для себя нужное, оценивать, проводя конструктивный анализ, достоинства и недостатки); выступать «передатчиком», «референтом» полученной информации.

Медиапространство, порожденное современной массовой коммуникацией, не отвечает требованиям экологичности: в эфир «вбрасывается» информация «недостоверная», подготовленная «недобросовестными» работниками СМИ; эта информация часто, благодаря искусству мультимедийных технологий, представляет превосходный инструмент для скрытого информационного воздействия, управления психическим и психоэмоциональным состоянием и, как следствие, возникает угроза манипулирования общественным сознанием.

Все эти современные явления новой парадигмы отношений «человек — информация — общество» создают прецедент значимости для современной языковой личности определенной суммы знаний и умений о способах и средствах восприятия, переработки, транслирования информации в условиях медиапространства.

На стыке нескольких областей знаний, изучающих процессы взаимодействия языковой личности и массовой информации, возникает понятие «медиаграмотность». На первом этапе своего возникновения (в 1980-е годы) оно мыслилось учеными и практиками как критическое отношение к «эфирной телеинформации», умелое дозирование телепросмотров и критическое отношение к качеству серийных телематериалов. В настоящее время, в связи с расширенными возможностями теле- и радиовещания, электронных средств информации, выдвигаются более жесткие требования к человеку как «потребителю информационного продукта массовой коммуни-

кации». Современной языковой личности «вменяют в обязанность» грамотно «считывать» информацию, поступающую к ней в новом медийном пространстве, быть готовой к оценке имплицитной информации; умело конструировать логико-смысловые отношения внутри информационных потоков, уметь противостоять «недостоверности» и открытой «провокативности» информации; уметь защищать себя и окружающих от «информационного насилия», безнравственности, антидуховности.

Можно утверждать, что ответственность за качественное состояние дискурса в современном медиапространстве должны разделить создатели и потребители информации. В этом случае медиаграмотность будет рассматриваться как обязательное условие грамотного и эффективного поведения в условиях современной информосферы. Данное комплексное понятие включает определенную сумму знаний, которая соотносится с такими важными понятиями коммуникативистики, как «коммуникативная компетентность», «медиатекст и его особенности», «приемы речевого воздействия и приемы манипулирования в текстах массовой коммуникации»; «речевое воздействие» и «манипулирование» включают знание и понимание инструментальных техник, позволяющих оценить качество предлагаемого текста как нового медийного продукта. Медиаграмотность должна пониматься и в более широком смысле: как процесс осмысленного коммуникативного дискурса в рамках массовой культуры; образ мышления, который отличает не потребителя информации, а языковую личность с задатками медиума, включенную в процесс медиаобразования и постигшую язык (грамматику) медиакультуры.

В этом году мы провели комплексное исследование медиаграмотности студентов различных ярославских вузов и получили первые результаты.

Опрошено было по данной анкете 90 человек (студенты ЯГПУ, ЯрГУ: филологического, юридического, государственного муниципального управления).

Проанализируем итоги опроса в контексте тех основных положений, которые мы предложили для проверки медиаграмотности современной языковой личности.

Первый блок вопросов позволил проверить, насколько интернет-общение важно для языковой личности как пользователя.

Респонденты активно пользуются интернетом (более 95% из числа опрошенных нами говорят о преимуществе интернета при получении информации).

При этом студенты демонстрируют следующие предпочтения:

- Поиск информации в учебных целях (80 чел.).
- В основном знакомство с новостными материалами (65 чел.).
- Поиск информации «с бытовыми целями» (25 чел.).
- Очень частое обращение к Википедии и к словарям (более половины опрошенных).
- Чтение книг в интернет-формате (53 чел.).
- Прослушивание музыки (42 чел.).
- Просмотр фильмов (67 чел.).
- Скачивание для своей картотеки фильмов, книг, музыки (72 чел.).

При восприятии информации и ее обработке опрошенные демонстрируют определенные «наработанные» умения интернет-пользователей:

- Информацию в интернете молодежь ищет целенаправленно (90 чел.).
- Читают комментарии к новостным событиям (43 чел. — почти половина опрошенных).
- При просмотре новостей обращают внимание на подробности, если заинтересовало событие (54 чел).
- Около половины (42 чел.) активно принимают участие в электронных опросах и голосованиях.
- Достаточно часто размещают свои тексты (в основном общественно-социальной поддержки или социального отклика на проблему (27 чел.); реже размещают «творческие тексты» (эссе или «белые стихи» — 16чел.).

Но обращает на себя внимание тот факт, что восприятие текста идет в режиме «глобального» или «обзорного» восприятия:

- Читают в основном заголовки (12 чел.) и тексты менее 1–2 страниц (25 чел.).

- Отдают предпочтения поликодовым информационным материалам, где текст «поддерживается» фотографиями или видеосюжетами (34 чел.).

Второй блок вопросов позволил проверить качество знаний и умений языковой личности в электронной переписке и скайп-технологиях как средстве межличностного общения в интернет-коммуникации. Мы получили следующие данные:

- Активно пользуются скайп-технологиями (56 чел.).
- Активно ведут переписку (86 чел.).
- Отвечают на письма (64 чел.).

Но контекст ответов свидетельствует, что студенты недостаточно осведомлены в вопросах оформления электронного письма и самого формата электронной переписки:

- в электронной переписке респонденты не всегда соблюдают элементарные этикетные правила письма: не пишут (26) или пишут не всегда (28) обращение к адресату;
- не соблюдают правила адресации: отвечают не на все электронные письма (47 чел.) или отвечают на те письма, где «требуется» официально или неофициально подтвердить получение информации или ее оценить;
- не соблюдают правила орфографии и пунктуации (65 чел.), переходят на латиницу, если не знают, как пишется русское слово (18чел.); не проверяют написанное (67чел.) и «не видят необходимости в строгом соблюдении всех типов грамматических правил» в отличие от реального («бумажного») письма (43 чел.).

Но обращает на себя внимание тот факт, что респонденты, как носители иного «опыта пишущего», активно используют возможности электронного эпистолярия: активно пользуются смайликами, заменяющими слова или целые предложения (56 чел.); «прикрепляют» дополнительно фото, видео или mms-файлы (34 чел.); иногда делают даже «отсылку» к другим электронным порталам или личным блоговым записям (21 чел.).

Необходимо отметить, что большинство респондентов рассматривает интернет-коммуникацию как форму отдыха (60%), приятное «неформальное общение». Преимущества интер-

нет-общения опрошенные оценивают следующим образом: «комфортное», «без выхода из дома» (34 чел.) и «не требующее особых обязательств» (34 чел).

Большинство признается, что испытывает «чувство зависимости от интернета»: желание скорее включить, проверить почту или «войти в контакт», чтобы не «потерять налаженные связи» (62 чел.).

На вопрос: «В каких социальных сетях вы зарегистрированы?» респонденты отвечают активно и в основном называют следующие интернет-ресурсы, причем часто говорят о своей «прописке» на нескольких порталах одновременно:

- Вконтакте — 68 человек;
- Фейсбук — 34 человека;
- Твиттер — 19 человек;
- Одноклассники — 67 человек;
- ICQ — 17 человек.

Большая часть респондентов не зарегистрирована на форумах (56 чел.) и объясняет свою «коммуникативную инертность» недоверием (25 чел.) к вопросам обсуждения или к процессу (32 чел.) и его «отрежиссированности» и «искусственности» («спор ради спора», «треп»).

Чат или форумы как форму общения респонденты (46 чел.) используют довольно часто, но большинство (25 чел.) заинтересованно читают хроники обсуждений, а не сами принимают участие в дискуссии.

Таким образом, интернет-ресурсы респондентами активно «осваиваются» и используются как приоритетная форма досуга, но опрошенные пользователи в основном выступают как «пассивные наблюдатели», «участники», а не «инициаторы» общения в интернет-среде.

На вопросы о владении компьютерными программами было получено довольно много положительных ответов: студенты знают и активно используют следующие компьютерные программы:

- Point — (56 чел);
- Word — (90 чел);
- весь Офис — (34 чел.);
- Exel — (45 чел.) ;
- MS Visual Studio — (23чел.) ;

- Photoshop — (14 чел.) ;
- Pascal — (12 чел.).

Но в то же время студенты признаются, что в основном они «умеют готовить и проводить презентации» и «нуждаются в подсказке» и консультации, когда обращаются к «серьезным мультимедийным ресурсам», что свидетельствует о критическом отношении респондентов как медиапользователей к своим знаниям и своей медиаграмотности.

Оценивая интернет как социальную среду, респонденты активно включились в обсуждение. Большинство из них считает, что интернет-зависимость может повредить психике человека, особенно ребенка (69 чел.), поэтому предлагают «ограничивать доступ детей в интернет», и сами готовы на ограничения в пользовании интернетом или «дозированного использования интернет-ресурсов» (45 чел.).

Показателен тот факт, что основная часть респондентов считает, что «медиаграмотности надо учить» (30 чел.) или ее нужно «оценивать» в числе показателей культуры современного человека (34 чел.).

Большинство опрошенных студентов уверено, что следует принять «общественные правила для пользователей интернет-ресурсами»:

- быть вежливыми, грамотными — 56 чел.,
- общаться без оскорблений — 60 чел.,
- уважительно общаться на форумах и при переписке — 32 чел.

Для нас чрезвычайно был важен ответ на вопрос: «Какого человека можно назвать медиаграмотным?» Признаемся, что не все студенты давали полные и развернутые ответы, но все пытались сформулировать наиболее важную для себя информацию о понятии «медиаграмотность».

В целом мы получили вот такое комплексное представление о медиаграмотном человеке, своеобразный коллективно составленный «медийный паспорт» грамотной языковой личности. В него вошли следующие выделенными респондентами параметры:

- «человек, способный объективно и правильно воспринимать информацию в интернете, а также пользоваться компьютерными программами»;

- «человек, который хорошо понимает медиадинамику»;
- «человек, который умеет пользоваться интернетом, может найти нужную информацию, соблюдает правила поведения в интернете, но не страдает интернет-зависимостью»;
- «человек, который умеет пользоваться современными технологиями, осведомлен о разных возможностях в сети интернет»;
- «человек, соблюдающий правила виртуального общения»;
- «человек — умный и активный в поиске нового, хороший собеседник в чате и в контакте».

Мы понимаем, что такой портрет медиаграмотной личности, составленный на основе анкет наших студентов, далек пока от полноты и совершенства, но при проведении экспериментального опроса мы получили подтверждение востребованности у целевой аудитории нашей научной гипотезы о своевременности обращения к методологии разработки проблемы медиаграмотной личности. Анализ ответов респондентов — студентов ярославских вузов — доказывает оправданность научных и методических идей: поиска содержательной структуры понятия «медиаграмотности» и разработки поэтапной методики формирования комплекса умений медиаграмотности как обязательного условия качественного образования в современной парадигме подготовки выпускника вуза как будущего профессионала, для которого медийное пространство станет приоритетным в его профессиональных научных и социальных опытах.

О. В. Орлова, Полтавский национальный педагогический университет имени В. Г. Короленко, кандидат педагогичных наук, доцент кафедры мировой литературы, Г. Полтава, Украина

Медиавосприятие: узнавание, видение или участие

В статье анализируются проблемы медиавосприятия и восприятия художественного произведения: роль в литературной коммуникации, элементы, механизмы, этапы формирования. На основании сопоставления психологической рецепции художественной с медийной рассматриваются уровни формирования художественного восприятия.

Ключевые слова: медиавосприятие, художественное восприятие, рецепция, апперцепция, авторские установки, ассоциации, перцептивный образ.

O. Orlova, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko

Mediasperception: recognition, vision or participation

The problems of media perception, artistic perception: role of literary communication, elements, mechanisms, stages of formation are analyzed in the article. Due to the comparative level which based on psychological reception, media perception and art perception the author suggests ways of forming of artistic perception.

Keywords: media perception, artistic perception, reception, apperception, author's purpose, associations, perceptual image.

ВОСПРИЯТИЕ как акт чувственного познания мира имеет междисциплинарный статус, являясь предметом исследований ряда наук: психологии, физиологии, педагогики, искусствоведения, философии. В широком понимании восприятие — это осуществляемое на протяжении всей жизни вхождение человека в окружающий реальный и виртуальные миры. Человек воспринимает все, что его окружает, и себя самого беспрерывно в зависимости от обстоятельств, настроения, психологических и волевых установок, эмоционального и интеллектуального опыта. Впечатления от восприятия предметов, событий, людей, произведений искусства обусловлены видоизменениями окружающего мира, а также особенностями индивидуального видения — апперцепцией. По значимости восприятие как глобальный процесс психологической, интеллектуальной и эстетической сфер человека приравнивается к самой жизни. По утверждению психолога В. Барабанщикова, «в определенном смысле жизнь и восприятие неразделимы» [1, с. 15].

При изучении процесса восприятия главное внимание психологов сосредоточено на механизмах протекания, роли в чувственной и мыслительной деятельностях, связях с поведением и деятельностью человека. На протяжении развития психологии предлагались различные теории восприятия с учетом структуры, функционирования, места в жизнедеятельности человека, основанием для которых выступали: ассоциации (Аристотель), установки-мотивы (Вюрцбургская школа О. Кюльпе, Н. Аха, К. Бюлера), перцептивные действия (А. Леонтьев, В. Зинченко), гештальты (М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка), сенсорные стимулы — паттерны (Г. Лидсей, Д. Норман, Р. Солсо). Несмотря на принципиальные отличия во взглядах на структуру восприятия, психологи отмечают функциональную избирательность этого уникального процесса, когда из всего богатства сенсорных сигналов человек выбирает только нужные в данный момент. Восприятие выполняет функцию отбора путем сравнения новых впечатле-

ний со старыми, сохраненными в памяти; узнавания; сопоставления с представленными эталонами; классификации; интерпретации.

В XIX–XX вв. учеными-литературоведами и психологами разных направлений (Н. Рубакин, А. Потебня, Л. Выготский, М. Бахтин, А. Белецкий, М. Храпченко, Б. Мейлах, Ф. Водичка, Х. Г. Гадамер, Г. Гримм, Р. Варнинг, Х. Р. Яусс, В. Изер и др.) были сформулированы основные принципы и законы художественного восприятия. Последовательность участников литературной коммуникации «автор — текст — читатель» обусловила главенствование автора в создании и передаче читателям мыслей, идей, образов. Размышляя о сути искусства, Лев Толстой писал: «Всякое произведение искусства делает то, что воспринимающий вступает в известного рода общение с производившим или производящим искусство и со всеми теми, которые одновременно с ним, прежде или после его восприняли или воспримут то же художественное впечатление» [3, с. 84 — 85]. Автор мировых шедевров в своем понимании диалогичности литературы не случайно упомянул о потенциальных читателях, деятельность которых только предполагается в будущем. Определяя сущность искусства особым распространением авторской душевной энергии на читателей, Л. Толстой подчеркивал заразительность переживаний автора для читателя, который «испытывает состояние души, которое соединяет его с этим человеком и другими, так же, как и он, воспринимающими предмет искусства людьми» [3, с. 179]. Таким образом, читатель воспринимает и переживает те чувства, которые заложены автором в произведение и которые способны усилить общность автора, реального читателя и потенциального читателя.

Художественное восприятие, в отличие от психологического, нацелено не столько на узнавание, сколько на процесс видения. Задача писателя, художника, музыканта состоит в том, чтобы показать привычные предметы и явления в новых качествах или связях. Авторское восприятие мира, заложенное в произведении, служит задачам разрушения автоматизма мышления и поведения человека. В. Шкловский писал по этому поводу: «Остранение — это удивление миру, его обостренное восприятие» [4, с. 63]. О. Хаксли утверждал, что способность не выбирать, а видеть отличает творческих

людей: «Художник обладает врожденными способностями постоянно видеть. Его восприятие не ограничено тем, что полезно биологически или социально» [6, с.12]. Соответственно, художественное восприятие предполагает эмоциональную развитость читателя, культурологический контекст, которым он владеет, известную ему словесно-знаковую систему и собственные ассоциации, связанные с жизненным, социальным, национальным и другим опытом.

Восприятие медиареальности (медиавосприятие) подобно художественному восприятию ориентировано на авторское сознание и апперцепцию воспринимающего. Отличия, на наш взгляд, касаются прежде всего формата медиапродукции, которая при невероятно глобальных масштабах пространственного распространения существует сравнительно недолгое время. Если автор литературного произведения предлагает читателю диалог, на который тот может не ответить, — писатель подождет прихода своего, возможно, еще не рожденного читателя. Но масс-медийный автор поставлен в более жесткие условия. Ему необходимо пусть на короткое время, но удержать у мониторов, газетной полосы, радио своего реципиента. Любой ценой сначала завоевать внимание, а потом удержать («Не переключайте!»). Производители медиапродукта активно используют психологические параметры восприятия, в частности узнавание, для привлечения читателя и зрителя. Среди разнообразия медийных изданий реципиент должен находить привычную символику, слоганы, цвета и голоса. В то же время на привлечение внимания направлены неожиданные рубрики, шрифты, рисунки, ракурсы — все то, что разрушает автоматизм и привычку, и объясняется понятием «остранение». Медиа активно используют все ресурсы психологического и художественного восприятия. С развитием информационного поля активизировались и новые возможности медиавосприятия. Прежде всего — это интерактивность, которая предполагает непосредственное включение реципиента в процесс восприятия. Многочисленные звонки на теле- и радиостудии, SMS-голосование, форумы, голосовые порталы и чаты. Эффект присутствия в медиамире настолько стремительно развивается, что телевизионная комната Рея Бредбери с виртуально-реальными «родственниками»

уже не кажется такой уж далекой фантастикой. Таким образом, медиавосприятие в отличие от психологического и художественного аналогов ориентировано на участие реципиента в коммуникативном процессе.

Исследователь процессов восприятия В. Прозоров выделил следующую иерархию уровней восприятия художественного текста, каждый из которых может быть и самостоятельным в зависимости от подготовленности воспринимающего:

1. «*Уровень внимания*, при котором достигается направленное и сосредоточенное введение читателя в художественное повествование, знакомство с внешними реалиями мира, воплощенными в тексте; возбуждение, по выражению психологов, временного или ситуативного интереса, возникающего в процессе чтения и угасающего по его окончанию.
2. *Уровень соучастия*, который способствует созданию длительной заинтересованности текстом, распознаванию в тексте «своего», «близкого» путем как случайных, так и специальных порывов, аналогий, ассоциаций с собственным жизненным опытом.
3. *Уровень открытия,* то есть понимания авторского пафоса, присоединения к поэтичной тайне существования, своего рода самостоятельное нахождение истины, выстраданной автором и воплощенной в тексте» [2, с. 12].

Все заложенные в литературном тексте уровни восприятия обусловлены взаимодействием автора и читателя, диалогом между ними. Так, первый уровень восприятия связан с желанием автора пробудить интерес к произведению, ввести читателя в созданный им художественный мир сюжетной интригой. Если читатель остается на этой ступени восприятия, значит, условность искусства ему недоступна. На следующем, более высоком, уровне восприятия читатель проектирует произведение на себя, эмоционально откликаясь и сопереживая героям. И только на уровне «открытия» происходит кульминационная, по выражению М. Бахтина, «встреча автора и читателя».

Психологическое восприятие реального мира — это уровень «внимания». На этом же уровне находится и воспри-

тие виртуальных миров (искусство и медиа) как реальных, то есть на уровне восприятия событий сюжета, поступков героев. Уровень «соучастия» характерен для художественного восприятия и восприятия авторских мадиатекстов. Процесс восприятия развивается таким образом, что читатель одновременно следит за событиями и общается с автором, таящимся в глубине произведения. Повторное чтение кристаллизует этот процесс путем прояснения образа автора, познание которого можно считать эстетической целью восприятия авторского произведения.

По мнению известного ученого А. Федорова, медиавосприятие является показателем уровней развития аудитории в области медиакультуры. Ученый выделяет следующие уровни восприятия: понятийный (знания истории и теории медиакультуры, конкретных медиатекстов); сенсорный (частота общения с медиаинформацией, умение ориентироваться в ее потоке, то есть выбирать любимые жанры, темы и т.д.); мотивационный (эмоциональные, гносеологические, гедонистические, нравственные, эстетические мотивы контакта с медиакультурой); оценочный или интерпретационный (уровень восприятия, способность к аудиовизуальному мышлению, анализу и синтезу пространственно-временной формы повествования медиатекстов, к «отождествлению» с героем и автором, к пониманию и оценке авторской концепции в контексте структуры произведения); креативный (уровень творческого начала в различных аспектах деятельности на медиаматериале, прежде всего в перцептивной, художественной, исследовательской, практической, игровой др.) [5]. Эти уровни дают исчерпывающую характеристику авторского медиатекста, близкого к художественному. Главным отличием медиавосприятия является креативный уровень, направленный на творческую деятельность, на участие реципиента в медиакультурном пространстве.

Сопоставление процессов восприятия реальности, художественного текста и медиатекстов показывает отличия и сходства психологического, художественного и медийного восприятия по следующим параметрам: объект-субъектные отношения, механизмы протекания, полученные установки, результат восприятия, общая характеристика.

Таблица *сопоставления типов восприятия*

Психологическое восприятие	**Художественное восприятие**	**Медиавосприятие**
1. Направленная деятельность субъекта (реципиента) на объект (предмет, событие, явление)	1. Взаимодействие субъекта (автор) и субъекта (читатель)	1. Интерактивное взаимодействие субъектов медиапродукта (автор, коллективный автор) и субъекта (реципиент)
2. Осуществляется психофизиологическими механизмами человеческого организма	2. Опосредствовано словом, способным вызвать чувства, эмоции, представления, ассоциации	2. Опосредствовано словом, а также информационными техническими средствами
3. Акт чувственного восприятия (перцепция)	3. Акт эстетического восприятия (апперцепция)	3. Акт чувственного и эстетического восприятия
4.Психологические установки (обстоятельства, индивидуальные состояния реципиента)	4. Авторские установки-ориентиры, заложенные в в структуру художественного текста	4. Психологические и авторские установки
5. Формирование перцептивного образа	5. Формирование художественного образа	5. Формирование образа медиатекста
Узнавание	**Видение**	**Участие**

Нет сомнения, что некоторые параметры сопоставления субъективны и требуют дополнительных исследований. Однако бесспорным является необходимость анализа медиавосприятия

ятия, ориентированного на «участие» (по аналогии с психологичным «узнаванием» и художественным «видением»).

Литература

1. Барабанщиков В.А. Психология восприятия: Организация и развитие перцептивного процесса. — М., 2006.
2. Прозоров В. В. Художественный текст и читательское восприятие (К теории вопроса) // Филологические науки. — № 1. — 1978.— С. 11 — 17.
3. Толстой Л. Н. Что такое искусство? // Толстой Л. Н. Собр. соч.: в 20-ти т. — Т.15. — М., 1964.— С.44-242.
4. Шкловский В. Повести о прозе; Размышления и разборы // Избранное: в 2-х т. — Т.1. — М., 1983.
5. Федоров А. Проблемы медиавосприятия и развития аудитории в области медиакультуры/ Режим доступа: http://www.mediaeducation.ru/publ/fedorov/problemy.htm
6. Хаксли О. Двери восприятия. Рай и ад: Трактаты. — М., 2004.

Т. И. Мясникова, Оренбургский государственный университет, кандидат педагогических наук,старший преподаватель кафедры немецкой филологии и методики преподавания немецкого языка, Оренбург, Россия

Ценностное самоопределение студентов университета в современном медиапространстве

В статье рассматриваются особенности ценностного самоопределения студентов университета в медиапространстве, обобщен отечественный и зарубежный опыт анализа медиапространства как педагогического феномена информационного общества, представлены актуальные подходы к оценке результатов российского медиаобразования. Автором представлены модель успешного процесса развития ценностно-смыслового отношения студентов к медиапространству, основанного на формировании способности к оценочной аргументации, а также сопоставительный анализ ценностной интерпретации текста художественной литературы и музыкального клипа российскими и немецкими студентами (на примере Педагогического института Людвигсбурга (Германия) и Оренбургского государственного университета (Россия)).

Ключевые слова: медиапространство, медиаобразование, ценностное самоопределение личности, медиакомпетентность, оценочное суждение.

T. Myasnikova, Orenburg State University, PhD, Senior Lecturer at Department of German philology and methodology of teaching German

University students' axiological self-determination of in the modern media space

The article discusses the features of university students' axiological self-determination of in the modern media space,

generalizes national and international experience of analyzing the media space as Information Society pedagogical phenomenon, and represents current approaches to the evaluation of the Russian media education results. The author presents a model of successful development of students' value-semantic attitude towards the media space, based on forming ability for value judgment, as well as a comparative analysis of axiological interpretation of a text and music video by Russian and German students (on the example of the Pedagogical Institute in Ludwigsburg (Germany) and Orenburg State University (Russia)).

Keywords: media space, media education, axiological self-determination of the individual, media competence, value judgment.

СОЦИАЛЬНОЕ функционирование коммуникационных технологий образует медиасреду (медиапространство) конкретного общества. Трансформация медиасреды есть, с одной стороны, результат деятельности социальных сил (групп, отдельных индивидов) по внедрению коммуникационных инноваций, формированию определенного правового порядка в использовании коммуникационной техники и т.п., с другой — важнейший фактор общественных преобразований, так как она меняет образ жизни людей, социальные практики и, как следствие, индивидуальные способы мышления и постижения мира [1].

В свою очередь, уже в начале 90-х годов немецкие медиапедагоги Д. Бааке, У. Сандер и Р. Фольбрехт в своем исследовании «Медиамир (медиасреда, медиапространство) молодежи» показали, что жизненный мир является также миром медиа (медиасредой, медиапространством), истории из жизни всегда частично затрагивают медиа. Это позволяет признать, «что медиа участвуют в общественных процессах индивидуализации и биографизации жизни» [2]. В российском медиаобразовании С.Б. Цымбаленко обращает внимание на созидательную активность подрастающего поколения внутри информационно-психологического пространства, определяя его как форму существования индивидуальных сознаний. Ценности выживания, имевшие место много веков, начинают заменяться ценностями самореализации [3]. В медиапе-

дагогическом дискурсе актуализируется такое понятие, как «ценностное самоопределение личности», представляющее собой процесс обретения личностью смысла, целей и ресурсов собственной жизни в пространстве и времени образования [4]. Ценностное самоопределение студентов университета возможно только при определении их жизненного и образовательного пространства как медиапространства.

Существует множество точек зрения относительно проблемы медиа. Так, одни в нем видят источник знаний, другие — помеху в образовании и воспитании; медиа является и средством всестороннего развития личности, и разрушительным фактором.

А.В. Федоров под медиаобразованием предлагает понимать «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [5].

В настоящий момент российская система образования не имеет четких позиций в достижении результата медиаобразования, учитывающих рекомендации вышеприведенных профессионалов. Журналисты и культурологи, занимающиеся медиакультурой, критично относятся к представлению разработанных медиапедагогами учебным программам, при этом критикуется недостаточное знание педагогами медиаландшафта, в то же время медиапедагоги подвергают критике дидактическую недостаточность разработанных журналистами учебных программ для школьников.

Несмотря на пристальное внимание ученых к проблеме внедрения медиаобразования в общеобразовательные школы, изучения СМИ, СМК, экранное искусство, развитие медиакомпетентности, Федеральные государственные образовательные стандарты ориентированы на ИКТ и развитие ИКТ-компетенции [6]. Стандарты лишь косвенно отражают требования к развитию медиакомпетентности (медиаграмотности, информационной грамотности школьников).

Что касается университетского образовательного пространства, то выраженность медиаобразовательных ком-

понентов проявляется в настоящее время не только в усиленном неформальном обучении обращения с медиа, но и в изменении содержания стандартов для высшей школы, отражающих требования информационного общества. Российские стандарты нового поколения (ФГОС ВО—03) частично ориентируют на достижение медиаобразовательных результатов [7].

Аксиологический подход как методологическая база исследования проблем медиаобразования позволяет определить состав и иерархию ценностей, которые не только придают направленность деятельности студента, но и определяют его взаимодействие с миром и с людьми. Аксиология образования — перспективное научное направление, отвечающее на многие вопросы, благодаря решению которых можно найти резервы повышения качества образования. Основным среди них, в контексте аксиологии, выступает личностный (субъектный) потенциал студентов и преподавателей университета.

Особое место в аксиологической парадигме университетского образования занимает проблема ценностного самоопределения студентов. Оно предполагает качественные изменения в отношении личности к собственной жизни, благодаря формированию целостного представления личности о мире и осмыслению своего места в нем. Основа самоопределения личности в процессе собственной жизни — ценностные ориентации. Ориентация подразумевает будущее и необходима для обретения смысла и постановки цели, а также способов ее достижения. Процесс ориентации предполагает присвоение личностью ценностей, преобразование ее на основе ценностей, прогноз дальнейшего развития на основе всеобщего диалектического закона возвышения потребностей.

Ценностное самоопределение личности осуществляется в трех личностных подпространствах поиска: когнитивное, эмотивное, деятельностное.

Медиапространство мы рассматриваем как контекст жизнедеятельности студента, который может как задать ресурсы становления субъектности, так и стать их ограничителем.

Чем же характеризуется медиаобразовательный результат в университетском образовательном пространстве? По каким

показателям можно определить уровень развития медиаобразовательного результатата?

В качестве медиаобразовательного результата в нашем исследовании мы рассматривали понятие «медиакомпетентность». С опорой на концептуальный подход Д. Бааке и модель развития медиакомпетентности К. П. Тройманна, У. Зандер, Д. Майстер [8] дефиницию понятия «медиакомпетентность» можно сформулировать как результат личностно-субъектных обретений студента в процессе формального и неформального обучения, характеризующий индивидуальную готовность личности к обращению с медиа.

Исследование проблемы медиакомпетентности студентов университета предполагает учитывать четыре ведущих показателя уровня ее развития:

1. Медиакритика. Она направлена на критичное рассмотрение отдельных медиа [9]. Мы акцентируем внимание на том, что медиакритика — это аксиологический феномен, ориентированный на совершенствование готовности личности к оценочной аргументации.
2. Знание о медиа.
3. Медиапотребление.
4. Медиаконструирование. [10].

По социологическому опросу экспертов в области российского медиаобразования (Е.А. Бондаренко, В.В. Гура, А.П. Короченский, Е.В. Мурюкина, А.А. Новикова, С.Н. Пензин, Н.Ф. Хилько, В.Л. Колесниченко) было определено, что наибольшее значение имеет развитие у обучающихся способности к критическому мышлению [11]. Вопросам о развитии критического мышления в массовом медиаобразовании были посвящены работы А.В. Шарикова [12], Ф.В. Федорова [5], Е.В. Мурюкиной, И.В. Челышевой [13].

Немецкий медиапедагог Б. Шорб указывает на то, что после организации частного телевидения понятию «медиарефлексия» необходимо было уделять особое внимание, т.к. сегодня уже нельзя скрывать социальное обязательство мысли и дела в несущем экономические интересы телевизионном ландшафте. [14].

Собственный сопоставительный анализ показателей самых популярных в России и Германии концепций медиаком-

петентности (А.В. Федоров, Д.Бааке) объясняет соотношение базового показателя медиакомпетентности (развитие критического мышления) с ценностно-смысловым содержанием целей образования студентов университета. На основании этого при развитии медиакомпетентности студентов университета целесообразно использовать аксиологический подход, благодаря которому достигается ценностное самоопределение личности студента.

В качестве ценностно-смысловой матрицы развития медиакомпетентности студентов университета нами использовалась согласованность действия механизмов: «поиск — оценка — выбор — проекция», обеспечивающих восхождение личности к ценностям (А.В.Кирьякова) [15]. Данные механизмы служат преподавателям при формировании ценностно-смыслового отношения студентов к медиапространству регулирующим и содержательным ориентиром [16].

Ценностно-смысловое отношение студентов к медиапространству формируется посредством развития способности к оценочной аргументации, которая, по мнению Г. Марси-Бенке и М. Рата [17, 18], выраженная как медиакритика, является основным содержательным элементом развития медиакомпетентности студентов университета.

Для развития аргументированного суждения по проблемному вопросу в том или ином медиатексте нами использовалась модифицированная модель аксиологического анализа медиатекста Д. Мита [19]. Автор обосновывает развитие ценностей у подрастающего поколения путем дидактического применения вынесенного из нарративной этики анализа повествования текста:

- Анализ модели: Что повествуется? О чем идет речь в медиатексте?
- Анализ практики повествования: Как повествуется? В какой форме происходит повествование?
- Анализ морали повествования: Почему повествуется? О каких ценностях идет речь? Какая дилемма показывает данные ценности? Как автор желает этого достичь?

Мы предложили студентам провести анализ отрывка из романа М. Кундера «Подлинность» [20]. Часть студентов проявляет ценностный нейтралитет. Они описывают ситуацию,

передают содержание без субъективной оценки, исходя только из замысла автора, из действий персонажей: «… Он не мог требовать от Ф. помощи — С моей стороны это было вовсе не по-дружески» (Анна К.). «Когда друга Жан-Марка не стало, он начинает рассуждать о ценности дружбы» (Евгений О.).

Но также можно отметить ценностный прагматизм студентов, выражающих суждения в повествовании медиатекста: «Речь идет о дружбе, о том, как же мы высоко ценим дружбу и не задумываемся об отрицательных сторонах» (Ольга П.). «Речь идет о непонимании значения слова дружба. Многие люди в наше время не ценят дружбу» (Игорь В.). Примечательно, что студенты выражают данные позиции как собственные, что показывает либо близость взглядов студентов и автора текста, либо недостаточно развитое умение видеть жизненные позиции, ценности других.

Анализируя форму повествования, студенты отмечают «диалог двух героев. Используется много сравнений, по отношению к слову «дружба», риторических вопросов, метафор» (Анна К.). «Жан-Марк как будто ведет речь сам с собой, внутри себя, пытаясь доказать себе, что истина, а что ложь» (Игорь В.).

В качестве основной ценности, представленной автором текста, студенты отметили «дружбу». Часть студентов, ощущая ценностный резонанс в медиатексте, выделяет такую нравственную дилемму как соотношение ценностей дружбы и взаимопомощи: «То, что у нас есть друзья, не значит, что мы должны всегда ждать от них помощи» (Регина Д.). Также отмечена дилемма дружбы и справедливости: «Автор уверен, что справедливости добиться невозможно, но раскрыть правду о дружбе можно». «Автор показывает постановкой вопроса дилемму ценностей: Что такое дружба? Кого можно назвать другом? Что должен делать друг в трудной ситуации?».

Таким образом, мы применили в учебном процессе алгоритм рефлексивной деятельности, основным компонентом которого явилось выделение нравственный дилеммы в тексте, выраженной автором посредством столкновения двух ценностей. Мы считаем важным использовать данную модель, поскольку побуждение студентов к выявлению представленной автором нравственной дилеммы способствует обращению к собственной жизни, к анализу собственных ценностей, соотнесению их друг с другом, с нормами морали и

как результат — конструированию собственных ценностных позиций, идентичности. Для полной картины ответы студентов были систематизированы характеристиками аксиологического поля: ценностный нейтралитет, ценностный прагматизм, ценностный резонанс. Мы предполагаем также, что данный анализ будет способствовать развитию выражения оценочных суждений, охватывающих общественные нормы.

С целью сравнения способности оценочного суждения российских и немецких студентов, мы предложили охарактеризовать музыкальный видеоклип, композицию «Natural Blues» музыкального исполнителя Moby. Немецкие студенты охарактеризовали клип следующим образом:

- «Больница. Обстановка очень неприятная. Белые стены, болезнь, кресла-каталки — все символизирует «Смерть». Только в конце менятся на «Рождение» (новую жизнь)» (Bart M.)
- «Видеоклип показывает полное отстранение пожилых людей от общества. Четко выделяется бренность человека. Не ценится то, что кто-то может заботиться о другом. Отстранен и поставлен в угол. Никто не находит времени на пожилых и больных людей. Жизнь заканчивается и начинается новая» (Franciska T.)
- «Ужасно ли быть «в возрасте»? Воспоминания о собственной жизни кажутся угрожающими, но одновременно и счастливыми. Смерть в образе ангела. Возрождение с помощью ангела». (Caroline L.)
- «… Данное воззрение должно подвигнуть к переосмыслению того, чтобы общество не отстраняло своих пожилых членов, а гарантировало им достойный уход из жизни». (Deborah Z.)
- «Клип обращает внимание на то, как сегодня относятся в нашем обществе к пожилым людям. Если они старые, немощные и не имеют сил «функционировать» в обществе, они им отстраняются. Мы должны переосмыслить свое отношение к старости. Нам необходимо проявлять больше уважения к пожилым людям в обществе. Иначе с нами в дальнейшем поступят так же». (Ann-Kathrin K.)
- «Музыка дополняет как чувство тоски, так и неизбежность смерти» (Anita K.)

Российкие студенты выразили следующее мнение о видеоклипе:

- «Клип содержит в себе скрытый философский смысл. Главная проблема — жизнь людей, т.е. от рассвета до захода. Вероятно, он совершил много хороших деяний, если его забрал ангел. После просмотра клипа остается волнительное, тревожное ощущение». (Олег П.)
- «Люди здесь никому не нужны. Главное желание всех старых людей этого дома престарелых— перестать мучиться». (Анна К.)
- «Автор клипа показывает практически всю жизнь от момента рождения до смерти через воспоминания главного героя. Смерть представлена так, как многие из нас не представляют: ангел, яркий свет, и в итоге человек оказывается в своем первозданном виде — в виде младенца» (Регина К.)
- «Автор клипа хотел донести до общественности, что от жизни надо брать больше, необходимо наслаждаться жизнью, чтобы можно было чем-то утешить себя в старости". (Ольга Н.)
- «… Это суровая реальность, в которой оказались люди, те, от которых захотели «избавиться» близкие им люди. Но тем не менее можно наблюдать, что, как бы там ни было, они любят своих близких и вспоминают только лучшие моменты…». (Евгения Р.)

Анализируя и сравнивая описание клипа российскими и немецкими студентами, можно отметить, что российские и немецкие студенты обоюдно заключают: «старые люди живут воспоминаниями о прошлом», «жизнь— круговой процесс», «прошлого не вернешь, впереди покой». Но нам показалась важным, что немецкие студенты увидели социальный замысел автора клипа. Прослеживается также критика в адрес общества и призыв к переосмыслению настоящего положения пожилых в обществе. Российские студенты ограничились только описанием происходящего действия видеоряда, затронув философскую проблему бытия человека.

В ходе исследования нами были зафиксированы следующие различия в ценностном восприятии медиа студентами:

1. При анализе авторского повествования, представленных ценностей в художественной литературе российские студенты недостаточно четко определяли субъектную позицию автора.
2. Необходимо отметить разительное отличие оценки музыкального видеоклипа немецкими и российскими студентами. Ценностное самоопределение в медиапространстве для большей части российских студентов не было связано с социальной ответственностью. Немецкие студенты посредством данного клипа увидели общественную проблему, выразили ее вербально и предложили задуматься над ней. Можно предположить, что в немецком обществе посредством медиа передаются призывы к решению проблем пожилых, больных людей, и это находит отражение в выраженных ценностных позициях студентов. А медиа, в свою очередь, являются сильнейшим фактором социализации личности [21, 22, 23]. Также можно предположить, что медиаобразовательные мероприятия, внедренные в процесс обучения школьников и студентов, дают эффективный результат развития медиакомпетентности, умения обращения с медиа, где наиважнейшим компонентом является более развитая медиакритика.

Таким образом, педагогически целесообразно при развитии медиакритики обращать внимание молодежи на авторский замысел медиатекста, на социальную основу возникновения медиапродукта, на транслируемые в данном продукте ценности. Практикуя аргументированное оценочное суждение замысла автора, ценностей персонажей медиатекстов, рассуждая о столкновениях ценностей персонажей, мы развиваем у молодежи ценностное и критичное (конструктивное) отношение к медиапространству, к собственному жизненному пространству, к ценностному самоопределению в медиапространстве.

Литература

1. Коломиец, В. П. Медиасреда и медиапотребление в современном российском обществе // Социс. Социологические исследования. 2010. № 1. С. 58—66.
2. Baacke, D., Sander, U., Vollbrecht, R.: Lebenswelten sind Medienwelten. Opladen: Leske + Budrich, 1990, 259 S.
3. Цымбаленко С.Б. Социальное пространство первого интернет-поколения России (новая медиасреда детей и подростков) // Мир психологии. 2012. № 4. С. 131-137.
4. Кирьякова, А.В.; Ольховая, Т.А. Аксиология и иннованика университетского образования. М.: Дом педагогики, 2010. 202 с.
5. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика : монография. Ростов н/Д. : ЦВВР, 2001. 708 с.
6. Государственные образовательные стандарты, примерные учебные планы и программы высшего профессионального образования [Электронный ресурс]: федеральный портал. / Российское образование. — Режим доступа : http://www.edu.ru/db/portal/spe/index.htm. — 20.09.2013.
7. Ольховая, Т.А.; Мясникова, Т. И. Развитие медиакомпетентности студентов университета: учебно-методическое пособие. М.: Дом педагогики, 2011. 126 с.
8. Treumann, K.P., Sander, U., Meister, D. u.a. : Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007, 808 S.
9. Niesyto, H.: Medienkritik. In: Handbuch Medienpädagogik, hrsg. von Uwe Sander, Friederike von Gross, Kai-Uwe Hugger. Wiesbaden, VS-Verlag, 2007, S. 129-135.
10. Baacke, D.: Medienpädagogik, Tübingen 1997, 105 S.
11. Fedorov, A., 2007. Media Education: Sociology Surveys. Taganrog: Kuchma
12. Publishing House, pp: 228.
13. Шариков, А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Академия педагогических наук СССР, 1990. 66 с.
14. Мурюкина, Е.В.; Челышева, И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобра-зование». Учебное пособие для вузов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.
15. Schorb, B: Medienkompetenz. In: Hüther/Schorb/Brehm-Klotz (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München 1997, 234 S.

16. Кирьякова, А.В. Ориентация личности в мире ценностей // Магистр. 1998. № 4. С. 37-51.
17. Kiryakova A., Olhovaya T., Myasnikova T., 2012. Die axiologischen Aspekte der Bildung von Medienkompetenz bei Studierenden . European Science and Technology [Text] : materials of the international research and practice conference, Wiesbaden, January 31st, 2012 г. / publishing office «Bildungszentrum Rodnik e. V.». — с. Wiesbaden, Germany, pp: 1180 — 1184.
18. Marci-Boehncke, G./Rath, M.: Jugend — Werte — Medien: Die Studie. Weinheim: Beltz, 2007, 256 S.
19. Marci-Boehncke, G., Rath, M. : Jugend — Werte — Medien: Das Modell. Hg. v. G.Marci-Boehncke/M.Rath. Beltz: Weinheim, 2009, 207 S.
20. Mieth, D.: Moral und Erfahrung I. Grundlagen zur theologisch-ethischen Hermeneutik. (4.überarbeitete und ergänzte Neuauflage) Freiburg i. Ue., 1999, 244 S.
21. Кундера, М. Неспешность. Подлинность / М. Кундера. СПб. : Азбука-классика, 2005. 304 с.
22. Ишкулова, Ш.Т. Медиа как фактор социализации подростков // Известия Россий-ского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105 С.90—94.
23. Mikos, L. / Hoffmann, D. / Winter, R. (2007). Mediennutzung, Identität und Identifikationen. Die Sozialisationsrelevanz der Medien im Selbstfindungsprozess von Jugendlichen. Weinheim: Juventa, 280 S.
24. Sutter, Tilmann (2010): Medienkompetenz und Selbstsozialisation im Kontext Web 2.0. In: Bardo Herzig, Dorothee M. Meister, Heinz Moser & Horst Niesyto (Hg.): Jahrbuch Medienpädagogik 8: Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 41-58.

А. Б. Соломоник, доктор педагогических наук,
PhD, пенсионер Министерства просвещения Израиля,
г. Иерусалим, Израиль

Знак и символ

Обычный знак всегда движется к уточнению возможных границ своего употребления, в то время как конкретное содержание символа постепенно стирается, а его идеологическая нагрузка постоянно увеличивается. Еще один различающий их признак — степень возможного их распространения. Идеальная граница распространения знака — это все грамотные жители земли. Для символов это — члены той социальной группы, для которой важно создать и блюсти тот или иной символ. Следует исследование знаков-символов выделить в отдельный семиотический раздел. В науках идеологического плана будут существовать свои теории знаков-символов, в них используемых. Они будут специфичны не только по отношению к общей семиотике, но и по отношению к знакам-символам в иных науках. В каждом подобном случае будут выявляться особенности данной группы знаков и те общие характеристики, которые связывают их с подобными и отличными от них знаками, — как символами, так и знаками обычного характера.

Ключевые слова: семиотика, знак, символ.

A. Solomonik, PhD, Israel

Sign and Symbol

The usual sign always tends to clarify the possible limits of its use, while the specific content of the symbol is gradually blurred, and its ideological weight is constantly increasing. Another distinguishing feature is the degree of their possible distribution. The ideal boundary for sign distribution is all educated inhabitants of the earth, whereas for symbols it is members of the social group, for which it is important to create and keep a particular symbol. Study of signs and symbols should be allocated in a separate section of the semiotics. Ideological sciences will have their theories about signs and symbols used in this area. They will be specific not only in relation to the general semiotics, but also in relation to the signs and symbols in other sciences. In each such case, the characteristics specific for this group of signs and general characteristics that link them with similar and different signs — symbols and signs of customary nature.

Keywords: semiotics, sign, symbol.

Как мною понимается оппозиция «знак» — «символ»

Вначале определим, что я имею в виду под *знаком* и под *символом* в контексте настоящей статьи. *Знак* понимается мною в обычном его смысле, принятом в семиотике, как некий овеществленный материально и воспринимаемый нами объект, который подразумевает нечто большее, чем то, что мы воспринимаем своими органами чувств, когда с этим знаком встречаемся. Знак может быть воплощен в предмете, звуке, рисунке, слове и т.д. Но это лишь его оболочка, в которую вкладывается некоторое более или менее определенное содержание. Воспринимающий знак человек должен понимать скрытый в нем смысл, иначе знак не выполнит поставленной перед ним задачи и не будет нормально функционировать. Отсутствие какого-то предмета или события тоже может служить знаком. Если я выхожу на демонстрацию в назначенное время и обнаруживаю, что никто, кроме меня, к месту сбора не явился, то это знак для меня, что демонстрация не состоится, и я спокойно могу уходить домой.

При таком понимании знаком может служить любой материальный предмет или его отсутствие. Главная проблема заключается в том, четко ли заложено в нем содержание того, что мы хотим сказать с его помощью, и способен ли предполагаемый адресат, к которому знак обращен, воспринять его и осознать. Для этого содержание знака должно быть доведено до сведения тех, кто будет его расшифровывать, иными словами, они должны заранее знать смысл знака и воспринимать его соответствующим образом. Назовем ожидаемых пользователей знака его *аудиторией*. Аудитория может быть *добровольной* или *принудительной*. В последнем случае все те, кому следует знать содержание знака/знаков, специально для этого инструктируются либо даже обучаются. Так, будущие водители автомашин обязаны пройти курс теории вождения и поведения на дорогах и даже сдать по этому курсу экзамен.

Аудитория может также варьироваться по количественному параметру — от одного человека до неопределенного мно-

жества людей. У каждого индивидуума имеются знаки, так сказать, лично ему принадлежащие: воспоминания, эмоции, впечатления. Так, березка в моем дворе или песня, запомнившаяся в детстве, могут служить личными знаками, поднимающими массу переживаний. Могут быть «групповые знаки», специально зашифрованные для того, чтобы они не были поняты людьми, не принадлежащими к данной группе, — социальной, профессиональной, национальной, возрастной. Большинство же знаков научного и общежитейского плана стремятся к распространению на самую широкую аудиторию. Вспомните измерительные знаки (длины, площади и пр.), которые постоянно приобщались ко все более обширной аудитории. Наука называется интернациональной еще и потому, что ее данные, выраженные в знаках, проникают в любую страну и в любой естественный язык мира. Этот признак знаков будет мной востребован в дальнейшем изложении.

Второй концепт, который я хочу уточнить в статье, — *символ*. Если *знак* понимается мной единообразно и совпадает с обычно принятым представлением о нем, то *символ* имеет в семиотике несколько значений. Во-первых, давайте согласимся, что символ играет по отношению к знаку подчиненную роль. Любой символ — это еще и знак, но не любой знак — символ. Таким образом, знак в этой оппозиции является *понятием родовым*, а символ по отношению к нему — *понятием видовым*, имеющим несколько разветвлений. В семиотике принято определять *символ* как наиболее продвинутый по сложности и абстрактности вид знака. Так, например, в классификации Чарльза Пирса (1839 — 1914) из трех категорий знаков — индексы, образы и символы — последние являются наиболее продвинутыми и призванными обслуживать самые сложные научные построения. Также и по моей, более разветвленной классификации знаков, символы представляют собой наиболее абстрактную и глубоко проникающую в сущность вещей знаковую категорию.

Но есть и еще одно определение «символьных» знаков. О нем-то я и хочу поговорить в настоящей работе. Символы по этому, второму, определению — такие знаки, которые наряду с функцией обозначения придают своим референтам (денотатам) *еще и идеологический смысл*. Другими словами, в этом виде знаков, кроме обычной функции обозначения, проявляется

еще и функция наделения референта более или менее *идеологизированным содержанием* (национальным, религиозным, политическим, мифологическим, культурологическим и пр.). Поэтому я выделяю их в отдельную группу и призываю изучать особым образом в специализированных науках и иными методами, чем это принято для знаков других категорий.

Между тем, сегодня ни в специальной (семиотической, культурологической, религиоведческой и пр.) литературе, ни тем более в неспециальной литературе, вышеприведенного отделения символов от прочих знаков обычно не проводится. Оба концепта анализируются и объясняются одинаково. Поэтому у широкой публики складывается неправильное представление о знаках вообще, и еще большая путаница существует, когда специально говорят о символах. Это ведет, по-моему, к недопониманию данной проблемы и к неверным подходам (скорее, к неполным подходам) при объяснении природы символьных знаков. Может быть, я не прав в своих претензиях, но мне кажется, что обе стороны только выиграют, если будут придерживаться раздельных методик анализа для обычных и для символьных (по второму их определению) знаков. В чем же кроется разница между ними?

В чем принципиальная разница между обычными знаками и символами

Имея в виду вышесказанное, мы можем обратиться к углубленному семиотическому анализу указанных знаковых категорий. Обычный знак любой степени абстрактности безразличен к идеологической характеристике своего обозначаемого. Он может давать информацию о нем, объяснять его физическую или ментальную природу, включать его в знаковые системы для последующей обработки в рамках конкретной системы, но давать ему позитивную либо негативную оценку с точки зрения общества или индивидуума он не приспособлен. Напротив, символ в том понимании, о котором говорилось выше, прежде всего функционирует как проводник неких аксиологических (ценностно-ориентированных) взглядов. Допустим, в рамках христианства знак *креста* (крещение, благословение и пр.) ощущается как приближение к Христу, распятому на кресте. Он имеет отчетливо выраженный символический характер, поскольку в большинстве слу-

чаев вовсе не связан зримо с образом Христа, присутствие которого лишь предполагается. Зато он выступает как одна из важнейших точек опоры в христианском учении и у людей, знакомых со взглядами этой религии. Напротив, для представителей иных религии этот знак не «кошерен», и они от него открещиваются.

Обратимся ко второму примеру — к крейсеру «Аврора». По своей природе это обычный военный корабль, который участвовал в боях и честно выполнял возложенную на него миссию. Он удостоился дать сигнал к началу большевистской революции в ноябре 1917 года, и после этого превратился в символ этой революции. В настоящее время никто не интересуется его прежней военной историей, но он привлекает внимание миллионов людей именно как знак-символ. Так же и в нашем контексте мы будем его рассматривать в качестве такового.

Дадим пример символа в литературе, которая в принципе может спокойно обходиться без всяких политических или иных реминисценций. В пьесе румынского драматурга Эжена Ионеско «Носорог» (1959) представлена картина того, как люди под влиянием массового психоза превращаются в носорогов, теряя при этом человеческий облик и отказываясь от принятых ранее ценностей. Появившись вскоре после Второй мировой войны, пьеса пыталась показать, как одна из самых продвинутых стран (Германия) сделалась пугалом для любого нормального человека, превратив большинство своих граждан в послушных роботов, убивавших себе подобных. Произведение Ионеско стало политическим символом. Оно игралось на сценах многих стран и было переведено на множество языков. В моем родном иврите после постановки пьесы возник неологизм — новый глагол — от существительного *карнаф* (носорог). Глагол этот означал постепенную трансформацию нормального человека в закостенелое и тупое животное.

Наконец, пример, так сказать, «личного» символа: семейный альбом, в котором собраны фотографии десятков никому, зачастую даже самому владельцу альбома, неизвестных людей. Те же фото, которые ему известны либо хотя бы смутно помнятся, являются представителями личных символических знаков, которые еще существуют как знаки, но уйдут в небытие вслед за самим его хозяином.

Все эти примеры понадобились мне в качестве иллюстрации различных типов *символических знаков*. Примеров можно добавить сколь угодно много, но уже на базе четырех приведенных выше можно прийти к некоторым выводам о признаках данной категории знаков. Они существуют и широко используются не столько для обозначения заложенного в них содержания, сколько для пропаганды и распространения какой-то идеи либо цельной идеологии. Даже *личные*, как я назвал их, знаки-символы служат скорее напоминанием о чем-то дорогом и ценном для человека, который время от времени обращается к семейному альбому, чтобы вспомнить навек ушедшие, но дорогие для него образы. Не столько личные качества изображенных на фотографиях людей играют в этом случае роль, побуждающую обратиться к старым фотографиям, сколько тоска по давно ушедшим временам. Ценность же более обобщенных символов широко используется адептами тех взглядов, которые этими символами поддерживаются. Экскурсии на крейсер Аврора и литература, этому посвященная, стоят огромных денег, но они окупаются идеологическими соображениями. Еще больших денег стоит содержание мавзолея в Москве и помещенной туда мумии Ленина, но это — повод к ностальгическим воспоминаниям тех, для кого коммунистический режим до сих пор что-то значит.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что основным содержанием знаков-символов является пропаганда заключенной в них идеи или идейной концепции. В случае благословения крестом — идеи Христа, пожертвовавшего собой ради спасения всех людей на земле; в случае с крейсером Аврора — идеи большевистской революции и преображения мира по своим канонам; в пьесе Ионеско — попытку понять страшную трагедию, пережитую народами Европы во время нашествия фашистских полчищ в период Второй мировой войны; в случае с семейным альбомом — удовлетворение сладких воспоминаний о прошедших временах, ушедших навсегда и отображенных на фотографиях. В обычных же знаках основной их функцией является функция обозначения предмета или явления, в них отражаемого. Это не единственная их функция, но она служит главным стимулом существования знака такого рода.

Обычный знак *идеологически* чаще всего нейтрален по отношению к изображенному в нем содержанию. Я выделяю слово *идеологически*, потому что в других смыслах обычный знак может также быть не нейтрален. Данный признак (в том смысле, о котором говорится в статье) может быть выражен *больше* либо *меньше*. В большинстве случаев распознать это обстоятельство не составляет труда — никому не придет в голову искать идеологическую подоплеку в математических значках либо в химических символах. Но уже насчет букета, который влюбленный кавалер преподносит даме сердца, трудно сказать, чего в нем больше, — любовной символики или просто желания сделать приятное объекту поклонения. А в портретной живописи это сделать и вовсе невозможно. Скажем, в Серовской «Девочке с персиками» явно ощущается любование художника своей натурой. Служит ли эта картина знаком-символом любви и поклонения либо это просто художественное полотно, прекрасно выполненное живописцем? Его можно толковать и так и этак, что, в общем-то, и происходит на самом деле.

Поднятая мной проблема требует дополнительного углубленного рассмотрения. Сегодня я к этому не готов, да и сделать это должны в основном представители иных наук, а не семиотики (политологи, культурологи, литературоведы и т.д.), которые имеют дело преимущественно с символами. Именно для них является решающей четкая позиция по данной проблематике; я могу лишь наметить ее контуры. Тем не менее, некоторые дополнительные соображения будут мной представлены в дальнейшем изложении.

Вытекающие из указанного выше признака демаркационные линии между знаком и символом

Основной разделительный признак (наличие в символе идеологической доминанты) может быть детализирован в следующих направлениях. *Обычный знак всегда движется к уточнению возможных границ своего употребления, в то время как конкретное содержание символа постепенно стирается, а его идеологическая нагрузка постоянно увеличивается.* Возьмем в качестве примера обычных знаков спектральный анализ. Он был изобретен для определения химического содержания различных веществ после того, как Бунзен сконструировал свою знамени-

тую газовую горелку, впоследствии названную бунзеновской. В пламени этой горелки можно было выделить характерные цветные линии для каждого химического элемента. Их каталогизировали, и в результате, после спектрального анализа, исследователям удалось обнаружить состав многих веществ. Так был уточнен состав солнца и иных небесных тел, так исследовалось морское дно, так можно уточнить содержание земных недр при поисках нефти и иных полезных ископаемых. После открытия метода и получения первых результатов его применения данная методика постоянно улучшалась, а выделенные при этом знаки постоянно конкретизировались в разных условиях их применения.

Знаки-символы тоже не стоят на месте, они тоже разнообразятся в применении, но их развитие идет не по линии уточнения их основного конкретного содержания, а по линии все более изощренной подачи их идеологической доминанты. Так, например, после того как было введено благословение крестом, в христианской традиции его стали применять при самых разнообразных обстоятельствах. Стали, например, строить здания, по форме отражающие крест. В Болгарии перед свадьбой постель для брачующихся накрывали специальным одеялом, в каждый угол которого зашивали предметы, символизирующие крестное знамение. Боевое прошлое крейсера Аврора давно уже никого не интересует, в то время как знаменитый «залп Авроры» живописался в деталях на множестве различных языков.

В ходе указанной трансформации все четче выступают *особенности описания* обычных знаков и знаков-символов. Соответственно, обычные знаки детализируются в трансформациях применения их изначального замысла при различных обстоятельствах. Каждый раз возникает старая знаковая система, в которой один и тот же принцип применяется иначе, ибо он попадает в иные условия применения. Например, в 1896 году немецкий физик Рентген открыл излучение, впоследствии названное рентгеновским. Первоначально его использовали в медицине для проникновения вглубь человеческого тела для исследования невидимых иначе объектов. Для этого были созданы и создаются еще сейчас десятки знаковых систем со своими обозначениями и знаками. Потом рентгеновским лучам нашли применение в кристаллографии, где

возникли новые системы знаков. Затем нашли источники излучения рентгеновских лучей в космосе, и возникла новая наука — рентгеноастрономия — со своими знаковыми системами. Это — типичный пример распространения знаков обычного научного плана.

Символы тоже распространяются во времени и в пространстве. Но для их распространения не нужно ничего изобретать, достаточно применить принятый ранее символ в более широком диапазоне его приложений и отчетливо привязать новую аппликацию к исходному идеологическому источнику. Тот же крест, который ранее использовался для благословения священниками своих прихожан, стал впоследствии использоваться для благословения воинов, уходящих на войну, либо для благословения вновь построенных кораблей, сходящих со стапелей. Но каждый раз упоминаются имя Христа и его страдания на кресте. Для той же цели существует неисчислимое количество иконок и распятий, которые зримо представляют трагедию казни христианского мессии.

Это объясняет особенности описания обычных знаков и символов. Для обычных знаковых систем специфично описание в виде представления их метаязыка и некоторых особенностей правил его применения. В метаязык входит перечисление знаков, принятых в системе, определение их роли и значения. Затем следуют правила использования принятых в системе знаков, правила их превращений и соединений с другими знаками. Метаязык объясняет также связи данной системы с другими знаковыми комплексами. Для символов не столь характерно создание из отдельных знаков системных комплексов. Конечно, существуют несложные системные соединения нескольких знаков типа, например, национальной символики. В нее обычно входят флаг, герб и гимн страны. Однако связь их искусственная, а не органичная, как это происходит в обычных системах, где изменения в одном месте системы обычно сопровождаются изменениями в других ее частях (вспомните, скажем, шахматную игру).

И флаг, и герб, и гимн создаются отдельно, а изменения одного из них в принципе не влияют на другие элементы содружества. Каждый элемент как бы живет сам по себе и по-своему трансформируется. Поэтому описание каждого

символа обычно замыкается на нем самом. Оно обязательно касается его истории (когда, почему и для чего он возник), происходивших в нем впоследствии перемен, его составных частей, а главное, описания того, чему этот символ служит, то есть, его идеологической нагрузки.

Еще одним разделительным признаком между обычным знаком и символом представляется мне *степень возможного их распространения*. Любой знак, в том числе и символ, стремится к расширению своей аудитории, но в разных пределах. Для обычных знаков эта граница — все грамотные граждане земного шара. Наиболее значимые знаковые системы распространяются принудительно, так как владение ими означает духовный и материальный прогресс населения планеты. Еще одним важнейшим фактором распространения знаковых систем является фактор глобализации нашего присутствия на земле. Чем больше людей будут знать некоторые важнейшие знаковые системы и единообразно их использовать, тем лучше будет организована наша жизнь. Вспомните, например, систему поясного времени либо замену различных мер (пространства, времени, денег и многого другого) на унифицированные и повсеместно используемые единицы исчисления. Иначе говоря, лимиты, поставленные жизнью на пути распространения такого рода знаков, постоянно преодолеваются, и так будет продолжаться вечно, пока существует род людской. Идеальная их граница — это все грамотные жители земли.

Для символов существуют иные пределы; это — члены той социальной группы, для которой важно создать и блюсти тот или иной символ. Если число членов группы увеличивается, то новобранцы обязаны усвоить принятую в группе символику. За пределами же данной группы символы не работают, да и не должны работать, ведь символы нужны для создания стереотипов, по которым живет и развивается конкретный социальный организм. Зато внутри группы символы имеют статус закона — нарушение закона влечет тяжелые наказания. Попрание национальной символики (надругательство, например, над флагом страны) объявляется обычно преступным деянием. Еще более чувствительны к игнорированию символики малые, но плотно сколоченные коллективы, скажем, преступные кланы. Никто, однако, не требует соблюде-

ния святости символов не принадлежащими к группе людьми. Более того, члены группы обычно ревниво следят за тем, чтобы их символами не пользовались чужие.

Вот те различия между обычными знаками и знаками-символами, которые я сумел выделить на сегодняшний день. Мне осталось сказать несколько слов по поводу того, отчего эти различия между ними появились. Но это уже больше относится к философским проблемам процесса познания и психологическим проблемам поведения людей.

Философские и психологические основания появления различий между знаками и символами

Выше я обмолвился, что символы нужны нам для создания стереотипов, вокруг которых концентрируется бытие социальных групп. Существование в одиночку, вне коллектива, — мизантропия, социофобия — расценивается как психическая аномалия. Для нормального же функционирования коллектива требуется, чтобы члены, его составляющие, жили по одним и тем же законам. Для этого создаются одинаковые для всех основы поведения, которые коагулируются вокруг принятых в данном коллективе символов. Вот почему символы в нашей жизни обладают столь важным и почетным статусом. Это — моя исходная позиция. Но она не объясняет, почему существует столь много различных коллективов, и почему они строят свою жизнь на абсолютно разных принципах, зачастую враждебных друг другу.

На этот вопрос ответить нетрудно: мнений может быть столько, сколько людей, потому что люди все разные как по своей природе, так и по жизненному опыту, который каждый из них приобрел. Но вопрос можно поставить в усложненном виде: какие факторы оказываются самыми важными при определении жизненных предпочтений? Можно ли эти факторы свести к нескольким категориям, чтобы проанализировать каждую из них и понять их взаимодействие между собой. Если нам удастся ответить на этот вопрос, мы приблизимся к ответу и на вопрос предыдущий. Я думаю, что проще всего мне привести наглядную схему, которая значительно приблизит читателей к пониманию моей позиции.

Эту схему я назвал:
Круговорот бытийных событий

Разъясняется схема следующим образом (См. подробнее [1]). С появлением на свет мы попадаем в мир *онтологической реальности*, то есть в так называемый мир физической, или объективной действительности, существующей вокруг нас и в нас самих. К этому миру каждый из нас должен приспособиться, чтобы выжить. Мы изучаем этот мир, находим в нем свое место и стараемся сделать его лучше для благополучного в нем существования. Когда мы изучаем этот мир и приспосабливаемся к нему, то делаем для себя выводы, *которые всегда выражаются знаками*. Другого способа выражения наших мыслей не существует. Тем самым мы даем начало новому типу реальности, который я назвал *семиотической*. Она состоит из семиотических разработок и манипуляций со знаками. Семиотическая реальность возникает из наших активных действий и, главным образом, с помощью нашей образовательной и профессиональной активности, обозна-

ченных на схеме эллипсами-ячейками между двумя видами действительности. Число таких ячеек не сводится к тем, что отражены на схеме (в ней они приведены лишь в качестве примера), но все заканчивается какими-то умозаключениями, выраженными в знаках и в знаковых системах, и в их практическом приложении.

Я хочу подчеркнуть, что бытие развертывается, по моей концепции, в трех планах: в мире объективной реальности, в мире реальности семиотической и *в нас самих, что проявляется в нашей деятельности*. Я предлагаю читателю мысленно поместить себя в одну из ячеек, которые помещены между двумя типами реальностей, и определить, какую из них вы бы предпочли. Тогда будет проще ответить на вопрос, какой жизненной парадигме вы хотели бы следовать. Если вы выбираете *науку* как свою жизненную стезю, то вы заранее соглашаетесь с тем, что все ваши выводы могут быть подвергнуты проверке и вам придется принять несогласие с ними, если таковое будет доказано вескими доводами. Если вы предпочтете *практическую деятельность,* не связанную с наукой, вам придется столкнуться с немедленным эмпирическим подтверждением либо отрицанием вашей активности.

Если же вы выбираете ячейку с *идеологизированным типом активности* (№6), то вам не грозит эмпирическое тестирование ваших суждений и действий. И даже в случае, если вся окружающая действительность будет вопиять против того, что вы совершаете, вы спокойно будете действовать в том же направлении, потому что в основе вашего существования будет *вера*, а не *верифицируемый научный либо практический подходы*. Вы можете оказаться оптимистическим верующим (Дон Кихотом) или верующим пессимистического толка (протопопом Аввакумом), дело от этого не меняется. В любом случае вы будете всю жизнь сражаться с ветряными мельницами и продолжать делать это до самой смерти. Случаи излечения от этой болезни чрезвычайно редки и нетипичны.

Зато вам придется выдумать для себя и себе подобных *символы веры*, о которых идет речь в настоящей работе. Их может быть меньше или больше — не в этом суть. Они обязательно должны существовать и все время усиливаться в вашем сознании, иначе вы прекратите верить. Но тогда распадется вся ваша жизненная установка, а это очень и очень болезненно.

Таким образом, адепты научного и практического подходов будут ориентироваться на знаки обычного плана, а представители мифологических, религиозных и идеологизированных направлений будут опираться на символы. Это — два крайних полюса проблемы, существует множество переходных ступеней между ними, но это обстоятельство далеко выходит за пределы данной статьи.

Конкретные выводы

Из изложенного можно сделать ряд конкретных выводов для семиотики и других наук, которые с ней тесно связаны.

Во-первых, следует, по-моему, исследование знаков-символов выделить в отдельный семиотический раздел. Тогда в *общей семиотике* будут существовать два подотдела: один будет изучать знаки и знаковые системы общего плана, а второй будет посвящен знакам-символам. В каждом из них будут общие и раздельные классификации, одинаковые и специфические обозначения, а также различные методы обработки включенных в них общих знаков и символов. В науках идеологического плана будут существовать свои теории знаков-символов, в них используемых. Они будут специфичны не только по отношению к общей семиотике, но и по отношению к знакам-символам в иных науках. В культуроведении будут исследоваться символы, составляющие культурное наследие той или иной страны либо общемирового плана; в литературоведении — характерные для литературы символы; в религиоведении — опять-таки свои символы и т.п.

В каждом подобном случае будут выявляться особенности данной группы знаков и те общие характеристики, которые связывают их с подобными и отличными от них знаками, — как символами, так и знаками обычного характера.

Литература

1. Соломоник А. О трех типах реальности / Режим доступа: http://it-claim.ru/Persons/Solomonick/theory_ru.doc

С. Б. Цымбаленко, президент творческого объединения ЮНПРЕСС, доктор педагогических наук, кандидат философских наук, Москва, Россия

Российские подростки в информационно-коммуникативном обществе

В России сформировалось первое интернет-поколение с новой жизненной и медиасредой. Его характерные особенности: интенсивное реальное и виртуальное общение, коллективный дискурс, глобальное восприятие действительности. Основной задачей медиаобразования становится формирование медиакультуры как умения жить в диалоге с разными поколениями, культурами, цивилизациями.

Ключевые слова: интернет-поколение, межпоколенческий диалог, межличностная коммуникация, медиакультура, медиалидеры.

S. Tsymbalenko, president of creative association YNPRESS, Doctor of Education, Doctor of Philosophy, Moscow, Russia

Russian Adolescents in the Information and Communication Society

With new living and media environment the first Internet generation has grown up in Russia. It is characterized by intensive real and virtual communication, collective discourse and global world perception. Build-up of media culture as savoir-vivre in a dialogue with different generations, cultures and civilizations is becoming main task of media education.

Keywords: Internet generation; intergenerational dialogue; interpersonal communication; media culture; media leaders.

В ПОДХОДЕ к современным научным технологиям преобладают две тенденции: охранительная (стремление защитить от пагубного влияния интернета и других открытых источников) и, в лучшем случае, образовательно-компенсаторская (подготовка детей к работе в современном информационном пространстве). Но киберпространство развивается стремительно, при таком подходе мы вынуждены будем все время догонять эти изменения. Поэтому нужна еще одна система координат: взгляд на проблему, исходя из модели ближайшего будущего. Это позволяет изучать тенденции развития подрастающего поколения.

Исследование, проведенное Лигой юных журналистов в 2012 году, обнаруживает, что за последние четыре года **сложилось новое, цифровое поколение с иным входом в мир знаний и человеческих отношений**. По данным массового опроса (2015 человек 10-17 лет из всех федеральных округов, из села, небольшого города, большого города), 93,1% респондентов пользуются интернетом практически ежедневно, независимо от места проживания. Для сравнения: по данным исследовательской группы ЦИРКОН, в 2012 году каждый день или почти каждый день выходили в интернет лишь 37% взрослых с 18 лет и никогда не выходили 46% (в исследуемой группе — 6,6%).

В отличие от нас, современные дети рождаются и живут в условиях интернет-коммуникации. Освоение информации с помощью цифровых технологий происходит раньше, чем дети начинают читать и писать — в три-четыре года, часто стихийно, без контроля взрослых. Для современного ребенка это главное, а иногда и единственное средство входа в мир знаний и общения. Образная и виртуальная картина мира преобладает над интеллектуальной. Но образ может быть примитивным комиксом, аниме, а может вести к глубокому постижению того, что есть мир и общество. Ребенок в своем развитии проходит все исторические этапы информационно-коммуникативных культур, начиная с жеста и

аффектированных звуков, но в ускоренном темпе. При этом он может сформироваться медиакультурным, а может остановиться на одной из примитивных форм или деградировать к ним. Дети испытывают влияния неоднородного социального окружения, которое сохраняет разнообразные поколенческие медиакультуры (письменную, аудиальную, визуальную, компьютерную, мультимедийную). У ребенка может возникнуть потребность в диалоге с носителями других культур, а может — их отторжение. В этом широком диапазоне происходит развитие юного человека, и это та планка, которая необходима в медиаобразовании.

Существенная особенность цифрового поколения: **подростки** не просто пользуются, как старшее поколение, **интернетом, они живут посредством него.** Это устойчивая тенденция развития подрастающего поколения для жизнедеятельности в коллективном диалоге как начальной стадии формирования общества коллективного разума (ноосферы). **Интернет и в целом информационное пространство являются продолжением, усилением личностного и группового социального пространства.**

Вторая особенность связана с постоянным расширением информационного и жизненного пространства юных россиян. Интернет-поколение можно охарактеризовать как **глобальных детей**, у которых неограниченные возможности получения и переработки информации, знаний. Глобальность и свобода выбора предоставляют возможность для бесконечного расширения знаний и контактов, но требуют для этого новых качеств и механизмов самоорганизации, самообразования. В новом образовательно-информационном пространстве мы сталкиваемся с **информационным парадоксом**. Благодаря открытой и всеобъемлющей информации с помощью интернета дети имеют возможность быть независимыми от взрослых в получении интересующих их сведений. Однако они испытывают потребность в диалоге с авторитетными взрослыми по важным для жизни сведениям и вопросам (родители и учителя занимают третью и четвертую позицию после интернета и сверстников, опережаю средства массовой информации). Достижения выдающихся людей, цивилизаций и человечества, благодаря качественным каналам ком-

муникации, становятся доступны конкретной личности как психологические орудия и механизмы.

Несостоятельным оказывается миф о том, что интернет уменьшает реальное жизненное пространство. Об этом свидетельствует изучение каналов информации в структуре досуга. Если ранее первую строчку в таблице безоговорочно занимало телевидение (в 1998 году 76,7%, в 2005 году 74,2%), то в 2012 году телевидение уходит на вторую строчку (56,2%), уступая место общению с друзьями (68,5%). Компьютерные игры (47,3%) и обмен информацией по интернету (46,7%) на третьем и четвертом месте, значительно уступая реальному общению. Растет значимость совместных форм досуга, при этом значимость индивидуальных форм досуга снижается. Происходит, вопреки социальным условиям, **возрождение коллективистского сознания и установок**. Это еще один сигнал движения подрастающего поколения в направлении коллективного разума.

Интернет выходит на первое место как **источник значимой информации**, постижения реальности, а не ухода от нее. Компьютерные источники, интернет лидируют со значительным опережением — 71%. По-прежнему существенен приоритет межличностных каналов, которые, начиная с 1990-х годов, потеснили средства массовой информации. Живое общение, **межличностное взаимодействие** с ровесниками и взрослыми, наряду с виртуальным, доминирует, когда подростку нужно что-то понять или принять важное для него решение. Вектор цивилизационного развития с вертикали поколений переходит на равноправное горизонтальное взаимодействие. Межличностное общение у современных подростков является своеобразным «котлом», где переваривается поступающая из разных источников информация: основным фильтром для отбора значимой информации, способом экспертных оценок, придания определенных смыслов информации, порождения новой информации на основе усвоенной индивидуально.

Итак, подрастающее поколение сделало решающий шаг к информационно-коммуникативной цивилизации, где основным фактором и формой прогресса становится межпоколенческое взаимодействие. Подростки с большим опережением стихийно уже живут по модели коллективного ин-

теллекта, используя для принятия решений коммуникацию со сверстниками и взрослыми.

Новая задача медиаобразования: формирование культуры общества и юного поколения как **готовности и способности жить и действовать в межпоколенческом диалоге, коллективном дискурсе, и при этом принимать на себя индивидуальную ответственность за те или иные решения, быть субъектом информационного и социального творчества**.

Информационный хаос, с которым сегодня сталкивается подрастающее поколение, особенно в интернете, определяет перенос акцентов формирования медиакультуры на **обучение грамотному поиску информации, ее систематизации, освоение этических правил существования в информационном пространстве.**

Вызовы времени предполагают не только включение в медиаобразование знаний и навыков поиска и переработки информации, но и обучение медиатворчеству. Можно констатировать **повышение информационной и социальной активности подрастающего поколения в связи с новыми информационными возможностями**. Самодеятельные информационные ресурсы по инициативе и с участием детей и подростков бурно развиваются, принимая форму движения национального масштаба по созданию своего сегмента в информационном пространстве, который способствуют включению подростков во взрослую жизнь с сохранением своей автономной территории, помогает им найти свое место в ней, служит диалогу между поколениями. Человек, уже в юном возрасте проявляющий активность в информационном пространстве, решает проблемы не только в личном психологическом поле, но и становится медиалидером в межличностной коммуникации со сверстниками и даже взрослыми, определяет групповое мнение.

Вызывает опасение то, что новые тенденции и возможности, связанные с цифровыми технологиями, вместо развития сдерживаются из-за панической реакции поколений, выросших в другой культуре. А они имеют законодательную и исполнительскую власть, которую используют на запретительные инициативы. Появление цифрового поколения ставит **новые задачи перед российским обществом**.

В. П. Терин, доктор социологических наук, профессор, МГИМО (Университет) МИД России, Москва, Россия

Проблема общезначимых основ образования в инфокоммуникационном окружении

Понимание студентами роли и значения электронных средств коммуникации предполагает изучение ими их влияния на человека и общество, в том числе применительно к тем или иным из своих свойств. В этой связи речь в процессе обучения должна идти не только об этих средствах как таковых, но и о тех изменениях, которые происходят под их воздействием в восприятии и мышлении.

Ключевые слова: инфокоммуникационное окружение, электронные средства коммуникации, восприятие и мышление, одновременность, линейность, последовательность, мифологизация, демифологизация.

V. Terin, doctor of sociology, professor, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University)

The Basics of E-Learning With Regard to the Impact of the Electronic Media

The role of electronic media can be viewed at in respect to their impact as it is as well as the changes introduced by them in the realm of consciousness. The comprehensive understanding and teaching of the subject matter in question presumes the proper understanding of the two in their unity and interconnections.

Keywords: the global village, electronic information environment, mythologization, demythologization.

— Но меня, конечно, не столько интересуют автобусы, телефоны и прочая...
— Аппаратура! — подсказал клетчатый.
— Совершенно верно, благодарю, — медленно говорил маг тяжелым басом, — сколько гораздо более важный вопрос: изменились ли эти горожане внутренне?
— Да, это важнейший вопрос, сударь.

М.А. Булгаков. Мастер и Маргарита.

1. А что у соседей?

Во ведении к конференции «Медиаобразование 2013» на сайте http://mim.org.ru/ говорится:

«Это — площадка для обсуждения проблем современного российского образования и возможность встретиться со специалистами в области медиаобразования зарубежных стран. Это — возможность представить свой собственный опыт медиаобразования и знакомство с медиаобразовательными практиками коллег. Это — пространство для разработки новых концепций и апробации уникальных образовательных технологий».

Речь идет, таким образом, о проблематике, которая привлекает к себе все большее внимание как образовательного, так и научного сообщества, что, конечно, вовсе неудивительно, имея в виду стремительный рост значения электронных средств коммуникации во всем мире.

Одна из таких конференций под названием «Новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников», или по-английски «The Magic of Innovation: New Tech-

niques and Technologies in Teaching Foreign Languages», проводилась четвертого и пятого сентября этого года в стенах МГИМО-Университета МИД России. Как и в нашем случае, на конференции собрались преподаватели и исследователи, для работы которых ключевое значение имеет понимание воздействия электронного инфокоммуникационного окружения на человека и общество.

На той конференции речь шла, прежде всего, о том, как воздействие инфокоммуникаций следует учитывать в области преподавания иностранных языков, поэтому неудивительно, что среди ее участников было много высокопрофессиональных переводчиков и лингвистов. Это обстоятельство следует иметь в виду хотя бы потому, что в настоящее время применительно к любой области деятельности у нас особенно остро встал вопрос о переводе на русский язык многих терминов, заимствуемых преимущественно из английского языка.

Отметим в этой связи, что на конференции ни разу не употреблялось слово «медиа» (как обозначение электронных средств коммуникации)[1], а из словосочетаний, в которых в английском языке слово «media» присутствует, в докладах на русском языке употреблялось только «мультимедиа», да и то чуть-чуть[2]. Среди понятий, направляющих дискуссию, отметим «электронное образование», «электронное обучение» «электронный учебник».

2. Речь, по существу, идет о том, что происходит в мире в целом

Дело, конечно, не только и не столько в переводе английской терминологии как таковом. Так, например, в английском названии конференции упор делается на преподавании иностранных языков вообще, тогда как ее русское название звучит как «Новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников», то есть иначе, поскольку речь идет об использовании в процессе образования электронных технологий коммуникации применительно к конкретным потребностям, понимаемым — при всем своем сходстве, — тем не менее, по-разному.

Но как раз именно в этой связи возникает задача посмотреть на роль и значение электронных средств коммуникации как таковых не только применительно к возможностям их использования в процессе образования (что в нашем слу-

чае важно иметь в виду в первую очередь), но и в более широком плане.

Несколько лет тому назад фирма IBM подготовила аналитическое обозрение, в котором речь шла о значении образования в современном мире. В отличие от людей, утверждающих, что качество образования скоро станет решающим для определения положения любой страны, авторы обозрения показывают, что в действительности речь идет о том, что уже довольно давно случилось.

Наш мир во многом, если не в основном, является результатом применения глобальных управленческих технологий. Если иметь это в виду, то выводы, сделанные аналитиками из IBM, звучат как руководство к действию, означая, например, что для того, чтобы поставить на контроль или уничтожить ту или иную страну, следует так ухудшить качество ее системы образования, чтобы она стала производить людей недостаточно развитых, а то и просто малограмотных и уже в силу этого зависимых от других.

Нетрудно представить себе, что должно стать со страной, в которой до власти дорвались невежды.[3] Отсюда уже необходимость для нас достаточно точно понимать качество образования в стране, динамику его развития применительно к ее положению в современном мире[4]. А понимая это, преподаватель становится, тем самым, не только лицом, передающим студентам тот или иной набор технических навыков, которые могут им пригодиться в будущей работе, но и человеком, способным оказать значительную помощь в жизни.

Но при всем при том — истина конкретна, абстрактной истины нет — в современном мире для множества людей глобальное инфокоммуникационное общение, выводящее за национальные границы, давно стало привычной и даже само собой разумеющейся повседневной реальностью[5].

Уже простейший мобильный телефон является средством глобальной связи, а, по данным Международного союза электросвязи, при населении Земли около семи миллиардов ста тридцати миллионов человек, уже зарегистрировано около шести миллиардов восьмисот пятидесяти миллионов индивидуальных номеров абонентов мобильной связи. Число тех, кто пользуется интернетом, приближается к трем миллиардам, а количество сайтов в сети к началу сентября до-

стигло семисот тридцати девяти миллионов. К тому же сам интернет быстро изменяется в первую очередь благодаря социальным сетям и мобильным технологиям.

Речь, таким образом, идет о мире, названном знаменитым канадским исследователем воздействия инфокоммуникаций Маршаллом Маклуэном «глобальной деревней» («Земной шар, «обвязанный» электричеством, — писал он, — не больше деревни», а «глобальная деревня абсолютно обеспечивает максимальные разногласия по всем вопросам»), и мир, основным средством коммуникации которого является электричество, един, прежде всего, именно в этом качестве. Тот же М. Маклуэн отмечал: «Крупнейшая революция в информации изо всех, какие только возможно себе представить, произошла 4 октября 1957 года, когда Спутник создал новое окружение для нашей планеты. Впервые Земля как предмет природы была полностью помещена в пределы, созданные человеком. В тот момент, когда наша планета вошла внутрь этой конструкции, кончилась Природа и родилась Экология. «Экологическое» мышление стало неизбежным, как только планета возвысилась до положения произведения искусства». И в качестве ведущего ориентира формирования сознания в условиях этого переворота он добавляет: «С появлением Спутника наша планета становится глобальным театром, в котором нет больше зрителей, а есть только актеры».[6]

Человек по сути своей может быть определен как существо, которое должно выбирать. А если не сделать хороший выбор, то это все равно, что сделать плохой. Хороший выбор, в свою очередь, предполагает не только понимание того, что, говоря словами Анны Ахматовой, настоящий XXI век начался 4 октября 1957 года, но и учет возрастающей актуальности этого факта — в том числе применительно к его присутствию в программах вузов, где речь должна идти об особенностях работы сознания в электронном инфокоммуникационном окружении.

3. О том же применительно к воздействию электронного окружения в качестве предмета обучения

Определяя человека как существо, которое всю свою жизнь должно делать выбор с учетом всей своей истории и всей своей культуры, отметим в этой связи в качестве вещей, требующих изучения, прежде всего следующее:

- нахождение и выборку информации (information retrieval[7]);
- одновременность восприятия и мышления в электронном инфокоммуникационном окружении;
- распознавание образа;
- интервал, требующий резонанса, в роли интерфейса;
- децентрализация как принцип отношения к электронной информации;
- мифологизацию и демифологизацию сознания.

1. Итак, нахождение и выборка информации. Речь идет о явлении, получившем в условиях инфокоммуникационной революции, то есть благодаря электронным средствам коммуникации (прежде всего телевидению), совершенно исключительное значение, поскольку с их помощью стало так или иначе извлекаться и представляться на всеобщее обозрение все, что содержится в памяти человечества. А извлекается все это содержание по большей части, конечно, в так или иначе искаженном виде, и на все это извлечение должны реагировать все мы, поскольку все мы оказываемся под его воздействием. Поскольку оно имеет место повседневно, то и реагировать на него мы должны повседневно, делая это по мере наших сил и возможностей. При отсутствии достаточно хорошего разъяснения того, как следует понимать то, что при этом извлекается, — добавим сюда и борьбу заинтересованных сил за то, чтобы извлекаемое понималось бы вполне определенным образом! — множество людей столкнулись с задачей, полноценно решить которую им не по силам. Подтверждений тому — множество, и каждый может в этой связи указать на вещи, которые в наши дни процветают, хотя по здравому размышлению они, казалось бы, давно должны были навсегда кануть в прошлое.

2. Одновременность восприятия и мышления в электронном инфокоммуникационном окружении также имеет в современном мире исключительное значение, и в этой связи возникли — причем для большинства представителей образовательного сообщества совсем неожиданно! — принципиально новые задачи. Дело в том, что классические каноны образования, требующие рассуждать линейно, последовательно и логично, были смоделированы и укоренены в соответ-

ствии с технологией Гутенберга и ее продуктом — книгой, требующей линейности и последовательности как ведущего способа усвоения своего содержания. Но уже пресса, сформированная под воздействием электрического телеграфа, потребовала одновременности восприятия и мышления, поскольку на каждой странице, предстающей сразу перед читателем целиком, стало необходимо размещать сообщения, по своему содержанию непосредственно не связанные друг с другом. Восприятие и мышление в соответствии с требующими одновременности акустическим пространством и тактильностью стали нормой и при восприятии телевизионного изображения, а затем добавился и интернет, практически каждая страница на сайтах которого сразу дает своим посетителям несколько заданий.[8]

В этой связи не могли не возникнуть критические сбои в понимании одновременности восприятия и мышления как нового качества, поскольку речь шла о предмете, познание которого потребовало создания принципиально новых средств. Непонимание роли одновременности в этой связи в значительной мере объясняет относительное отставание в освоении электронного инфокоммуникационного пространства, что проявляется в том, что в государственных учреждениях, где работают люди с высшим образованием, многие из которых к тому же окончили курсы электронной или цифровой грамотности, до сих пор компьютеры зачастую используются как пишущие машинки, или в том, что распространение у нас так называемого «электронного правительства» крайне ограничено[9].

3. Распознавание образа (по-английски — pattern recognition) — технология восприятия и мышления, которая должна выходить на первый план в условиях так называемых информационных перегрузок, когда за короткий период поступает так много сообщений, что на их линейно-последовательное осмысление попросту не остается времени. На упомянутой выше конференции в МГИМО осуществлялся синхронный перевод, и в одной из ее секций одна преподавательница, поняв, что ее заранее подготовленное выступление не укладывается в отведенное время, решила проговорить его как можно быстрее и действительно стала говорить так быстро, что, казалось, никакому переводчику за ней не угнаться. Тем

не менее, по окончании выступления к переводчику подошел слушавший его перевод коллега и — в знак высшей оценки — поднял вверх два больших пальца. Дело в том, что переводчик справился со своей задачей, следуя не каждому отдельному слову или предложению текста, а выделенной, то есть сконструированной им самим, схеме его понимания, формируя свой текст по ее образу и подобию. Сделать это было, конечно, не просто, но в данном случае это было единственно возможное решением.

Что касается собственно преподавания, то об использовании технологии распознавания образа вместо последовательного изложения М. Маклуэн пишет следующее:

«В современной аудитории сложилась новая ситуация. Дело в том, что сегодня молодежь не нуждается в информации, поскольку она переполнена сообщениями, то и дело поступающими из окружающей ее городской жизни. В аудитории не нужно больше заниматься сообщением фактов так, как это до сих обычно делается. Необходимо, главным образом, учить технике распознавания и различения. Проверка на соответствие действительности больше не может следовать линейно упорядоченному изложению или схематизму, принятому в статистике».[10]

4. Требующий резонанса интервал в роли интерфейса: поскольку речь идет об одновременно предстающих малоформатных вещах (например, кратких сообщениях электронной прессы или телевидения), связанных между собой не напрямую, не непосредственно, а через интервалы, то воспринимающее их сознание должно самостоятельно удерживать их совокупность в качестве единого целого своей собственной работой, добиваясь, тем самым, эффекта своего рода резонанса. Само это явление давно освоено в искусстве, — например, художниками, начиная с импрессионизма, и в настоящее время по этому вопросу в мире существует очень большая литература.

5. Децентрализация как принцип отношения к электронной информации.

Предшественником Джулиана Ассанжа, Брэдли Мэннинга и Эдварда Сноудена был Даниэль Эллсберг, который, работая в корпорации RAND, скопировал около семи тысяч страниц секретных материалов о деятельности Пентагона. Часть из

них была опубликована в 1971 году газетой «Нью-Йорк Таймс». Эллсбергу грозило до ста пятнадцати лет тюрьмы, но он был оправдан. Не вдаваясь в подробности этих событий по существу, отметим их непосредственное отношение к предмету нашей конференции, поскольку они демонстрируют сознание людей, формируемое воздействием электронных средств коммуникации. Ключевым в этой связи является слово «децентрализация» — в отличие от централизации, задаваемой воздействием технологии Гутенберга: каждый читатель книги должен читать ее, главным образом, самостоятельно, иначе он ее не поймет, поэтому для него естественно и чувствовать себя самостоятельным человеком. Но если все самостоятельны, то для их объединения в единое общество как раз и требуется представляющее их централизованное государство. В условиях, когда доступ к информации открыт каждому, не может не формироваться отношение к информации как к вещи, с которой каждый должен поступать по-своему, в том числе имея в виду, что общезначимость информации, которой в этих условиях располагает человек, как бы естественным образом наталкивает его на мысль о том, что эту информацию нужно сделать общедоступной. Речь идет, таким образом, о проблеме, которая также требует своего освещения в преподавательском процессе.

Мифологизация и демифологизация сознания.
Исследователи электронного общения давно уже обнаружили, что электронная информация может способствовать мифологизации сознания своих реципиентов[11]. В этой связи перед преподавателем, имеющим дело с работой сознания в электронном окружении, возникла задача обучения студентов пониманию воздействия инфокоммуникационного окружения как на мифологизацию (действие которой очень хорошо показано, например, в работах Карла Густава Юнга), так и необходимой в этих условиях демифологизации.

* * *

Задачи, стоящие перед преподавателями, предмет которых так или иначе имеет отношение к инфокоммуникациям, настолько сложны и велики, что необходимы значительные

организационные усилия для их успешного решения. Предстоящая конференция должна стать важным шагом в нужном направлении.

Литература

1. Для сравнения: «media — носители (medium — носитель) — собирательное значение, описывающее различные материалы, например, бумага, магнитный диск или лента, используемые для хранения информации в компьютерных системах» (Толковый словарь по вычислительной технике/Пер. с англ. — М.: Издательский отдел «Русская редакция» ТОО»Channel Trading Ltd.», Microsoft Press, 1995, с.268).
2. «multimedia — мультимедиа — представлении информации в виде комбинации звука, графики, мультипликации и видео. В вычислительной технике мультимедиа: мультимедиа — подмножество гипермедиа, объединяющая элементы мультимедиа с гипертекстом, связывающим и описывающим информацию, имеющуюся в системе (там же, с. 277-278).
3. Об управленческом использовании языка см. в этой связи Терин В.П., Иноязычные слова в роли управленческой технологии // Мировая политика: взгляд из будущего. Материалы V Конвента РАМИ, Том 3. М.: МГИМО — Университет. 2009, с.53-60.
4. См. Терин В.П., Россия в период кризиса: значение инфокоммуникаций // Развитие инфокоммуникаций в условиях экономического кризиса. М.: Международная академия связи, 2009.
5. См. Терин В.П., К вопросу о формировании человека и общества в условиях глобализации // Право и управление. XXI век. 2011? № 4 (21).
6. McLuhan Marshall. At the moment of Sputnik the planet becomes a global theatre in which there are no spectators but only actors. — Journal of Communication. Winter, 1974, p. 48—58. Перевод В. Терина, опубликован в журналах «Кентавр» (1994, №1) и «Знание-Сила» (1996, №3).
7. information retrieval — нахождение информации; выборка информации (Анфилофьев С.А., Суменко Л.Г., Англо-русский словарь по инфокоммуникациям. М.: Международная Академия связи, 2001, с. 327); information retrieval — выборка информации — процесс поиска, упорядочения и воспроизведения информации средствами вычислительной техники (Толковый словарь по вычислительной технике/Пер. с англ. — М.: Издательский отдел «Русская редакция» ТОО»Channel Trading Ltd.», Microsoft Press, 1995, с.226).

8. См. Терин В.П., Массовая коммуникация: исследование опыта Запада, М., 2000. Говоря о превращении глаз как бы в пальцы при восприятии телевизионного изображения, отметим факт, хорошо известный в психологии восприятия: осязание сообщает нам информацию, которая сама по себе бывает достаточна для действия (например, вы прикладываете руку ко лбу ребенка, чтобы узнать, не заболел ли он). С помощью же зрения мы распознаем свойства, требующие домысливания (см.: Грегори Р., Разумный глаз. М., 1972). Когда в телевидении сообщения переводятся в разделенные интервалами и выстраивающиеся на глазах, вдруг меняющиеся подвижные «картинки», то они мало нуждаются в восполнении каких-то скрытых характеристик (когда, как говорится, «все ясно»). «Каждый мгновенно возникающий телевизионный образ, — отмечает Маршалл Маклуэн, — требует от нас, чтобы мы создали замкнутое пространство конвульсивной работой органов чувств, являющейся по существу своему кинетической и тактильной, ибо тактильность — это взаимодействие чувств, а не просто контакт участка кожи с предметом» (McLuhan M., Understanding Media: The Extensions of Man, A Signet Book from New American Library, New York, 1964, p.273 — там же).
9. См. Терин В.П., Россия в период кризиса: значение инфокоммуникаций // Развитие инфокоммуникаций в условиях экономического кризиса. М.: Международная академия связи, 2009.
10. McLuhan M., New Media As Political Forms. Ginko Press, p. 14.
11. См. Терин В.П., Проблемы демифизации и идеологии на Римском коллоквиуме 1973 г. // Теории идеологии и идеологической борьбы. Выпуск 3. М.: ИНИОН АН СССР. 1980.

ГЛАВА 2.

Медиаобразовательные технологии в системе образования

Ю. А. Агафонова, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, факультет журналистики, аспирантка, ГБОУ лицей № 1548, педагог дополнительного образования, г.Москва, Россия

Школьное печатное издание как средство формирования коммуникативной компетентности современного старшеклассника

Формирование коммуникативной компетентности личности, необходимой для успешной социализации современного подрастающего поколения, является приоритетной проблемой российского образования. Как один из вариантов решения проблемы, автор предлагает использовать воспитательный потенциал средств массовой информации, а особенно — школьных печатных изданий, которые являются эффективным средством формирования коммуникативной компетентности современных старшеклассников.

Ключевые слова: социализация, коммуникативная компетентность личности, воспитательный процесс, личностно-ориентированное образование, коммуникативные проблемы, средства массовой информации, школьные печатные издания.

Yu. Agafonova, Moscow State Humanitarian University M.A. Sholokhov, Department of Journalism, graduate student, additional education teacher school № 1548, Moscow, Russia

School print edition as a resource of the formation of the communicative competence of modern high school students

The formation of the communicative competence of a person, is required for successful socialization of modern

young generation, is a priority of Russian education. As one of the solutions to the problem, the author offers to use the educational potential of mass media, and especially — school publications, which are effective means of forming modern communicative competence of high school students.

Keywords: socialization, communicative competence of a person, the educational process, student-personal education, communicative problems, mass media, school print edition.

БОЛЬШЕ двадцати лет в нашем обществе происходят глобальные изменения, которые оказывают решающее воздействие не только на развитие экономики, науки, техники и культуры, но и на жизнь каждого человека. Все большее распространение приобретают профессии типа «человек — человек», которые связаны с обучением, воспитанием, обслуживанием и руководством. Характерная особенность таких профессий состоит в том, что главное содержание труда в них сводится к взаимодействию между людьми, а значимыми личностными качествами являются: коммуникативные способности, владение вербальными и невербальными средствами общения, способность к самоконтролю и саморегуляции, высокий уровень социальной перцепции, эмпатия и рефлексия.

Такие глобальные изменения послужили одной из причин того, что внимание к коммуникации как к социальному феномену, резко возросло, а многочисленные исследования по коммуникативной проблематике привели к глубокому переосмыслению места и роли коммуникации в развитии современного общества и, как следствие, к изменению приоритетов современного образования.

Традиционное понимание образования как некоей суммы знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть школьники, в настоящее время коренным образом переосмысливается. Е.В. Бондаревская [1] в своей статье «Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования» справедливо отмечает, что сегодня под образованием понимается, прежде всего, становление человека, обретение им себя, своего образа: неповторимой индивидуальности, ду-

ховности, творческого начала. Автор акцентирует внимание на том, что современное общество обязано заложить в свое подрастающее поколение механизмы взаимопонимания, общения и сотрудничества. А сам школьник, адаптируясь к новым условиям, должен овладеть не только основами экономики, компьютерной грамотности, иностранными языками, но и навыками общения и коммуникации, что в будущем позволит ему эффективно социализироваться в обществе.

Таким образом, приоритетной задачей современного образования является формирование коммуникативной компетентности личности современных подростков. От успешного решения этой задачи будет во многом зависеть выбор профессии, а значит, и дальнейшая социализация молодых людей.

Развитие личности в старшем подростковом возрасте характеризуется следующими тенденциями: происходит активное развитие креативного мышления, восприятия, памяти и воображения, наблюдается повышение самоконтроля, стремление к самонаблюдению и самосозерцанию, продолжает формироваться мировоззрение, перестраиваются отношения со сверстниками и взрослыми. Особую значимость в этот период приобретает общение, так как оно является необходимым и всеобщим условием формирования человеческой личности. Реализуя свою потребность в общении, подросток получает уникальный социальный опыт и вырабатывает наиболее эффективные модели поведения, которые помогут ему самоутвердиться, почувствовать себя уверенно и получить внимание, любовь и уважение окружающих, т.е. он может реализовать и ряд других человеческих потребностей.

От того, насколько успешно будет реализована потребность в общении, зависит и индивидуальное личностное развитие старшеклассника. Крайне важно, чтобы был выбран правильный вектор — направление, которое во взрослом возрасте приведет подростка к истинной зрелости. Если же этого не произойдет, то процесс развития личности значительно затянется, что создаст многочисленные проблемы не только для самого человека, но и для социума.

Таким образом, сегодня наблюдается явное противоречие: несмотря на социальный заказ, продиктованный приоритетами развития рынка труда в глобальном информационном обществе, и огромную потребность в общении, обусловлен-

ную возрастными особенностями подростков, в современных российских школах коммуникативный компонент представлен весьма фрагментарно.

Как справедливо отмечает И.Ю. Забродина [2], сегодня в условиях социальной и экономической нестабильности работу в сфере «человек-человек» часто выбирают люди, не готовые к профессиональному общению и установлению профессиональных контактов. Связано это, в первую очередь, с тем, что в школе не уделяется должного внимания задаче формирования коммуникативной компетентности нынешних старшеклассников, большинству из которых предстоит в будущем работать с другими людьми.

Результаты открытого анкетирования, в котором приняли участие 256 учащихся 8-11 классов и 46 педагогов ряда московских школ, показали, что на вопрос «что такое коммуникативная компетентность?» затрудняются дать ответ 53% старшеклассников и 7% — учителей. Необходимость обладать сформированными коммуникативными умениями и навыками в современных условиях подтвердили 96% старшеклассников:

- 28% респондентов считают, что коммуникативные навыки нужны современному человеку во всех ситуациях;
- 32% — в трудовой деятельности;
- 8% — в ситуациях знакомства с незнакомыми людьми и в новых коллективах;
- 28% — только в общении с близкими и друзьями.

Как показали результаты исследования, 62% старшеклассников не знают, что такое вербальное и невербальное общение. Лишь 25% объяснили, что вербальное общение — это «общение словами», 13% считают, что это «обычное общение». Под невербальным общением 21% школьников понимают общение с помощью жестов и мимики; 14% — как «физическое» общение или общение «без слов»; 3% — предположили, что это общение в интернете.

Также результаты анкетирования наглядно показали, что большинство современных старшеклассников испытывают серьезные трудности в межличностном общении:

- не всегда могут наладить контакт с другими людьми;
- не умеют контролировать свои эмоции и поведение (особенно, в конфликтной ситуации);
- не хотят понять и выслушать точку зрения другого человека;

- неадекватно воспринимают окружающих;
- не проявляют интереса к другому человеку, как к личности.

Это связано с отсутствием знаний о психологии межличностного общения, правилах этикета, неуверенностью в себе, неумением вести себя в конфликтных ситуациях, крайне низкой культурой речи и т.д.

Трудности с общением у современных подростков связаны еще и с тем, что для многих из них реальный мир и коллектив сверстников заменяет компьютер. Многочасовое общение в социальных сетях интернета и разнообразные компьютерные игры становятся альтернативой живому человеческому общению и часто наносят непоправимый вред физическому, психическому и нравственному здоровью современного подрастающего поколения.

Отрадно, что большинство старшеклассников прекрасно осознают и объективно оценивают собственные коммуникативные проблемы, понимая, что эти «трудности общения» в будущем будут мешать их профессиональному самоопределению и карьерному росту, поэтому хотели бы избавиться от них еще в школе. Всерьез озабочены этим фактом педагоги и психологи, так как по мере взросления проблемы общения у этих молодых людей могут стать серьезным препятствием для будущей успешной социализации.

Актуальную задачу формирования коммуникативной компетентности личности подрастающего поколения сегодня успешно решает подростковая журналистика, которая как нельзя лучше соответствует социальному заказу общества и старшей школы. Она уже прочно заняла свое место в современном профильном обучении, где эффективно реализует свои воспитательные возможности: приобщает подрастающее поколение к интеллектуальному и духовному потенциалу общества, служит важным каналом передачи информации от старшего поколения к младшему и одновременно — средством коммуникации, которое позволяет юной аудитории общаться друг с другом и познавать мир.

Под подростковой журналистикой мы понимаем как собственно газетно-журнальную публицистику, так и совокупность форм приемов и методов, обеспечивающих ее создание.

В.А. Возчиков [3] справедливо отмечает, что различные журналистские жанры являются знаковым результатом получения, переработки, обобщения и передачи информации, и в основе любого из них лежит межличностное взаимодействие корреспондента с респондентом. Продукция средств массовой коммуникации, в том числе и школьных печатных изданий, представляет собой литературно обработанную коммуникацию, специальным образом организованный диалог, который является адекватным отражением коммуникативных умений корреспондента. Следовательно, процесс создания школьной газеты, журнала или альманаха в принципиальном плане необходимо рассматривать как постоянное развитие коммуникативных умений старшеклассников, перевод их на более высокий уровень развития.

Формирование коммуникативной компетентности личности школьников в процессе создания любого школьного СМИ происходит в коллективе. Школьная редакция — это самоорганизующаяся и самоуправляемая социальная группа, созданная на добровольной основе по желанию детей и взрослых для создания школьного масс-медиа, отражающего запросы и потребности школьников. В таком коллективе можно не только реализовать свои творческие способности, но и желание пообщаться с понимающими тебя людьми. Через общение со сверстниками старшеклассники усваивают жизненные цели и ценности, нравственные идеалы, нормы и формы поведения. Пробуя себя в контактах друг с другом, в совместных делах, в различных ролях, подростки усваивают ролевые формы поведения, формируют и развивают у себя деловые качества, обучаются руководить и подчиняться, быть организаторами дела и исполнителями.

Школьные печатные издания различаются по структуре, содержанию, периодичности, объему информации, оформлению, способу взаимодействия с аудиторией, но объединяет их одна важная черта: они написаны «своими о своем», так как их создатели в силу своего возраста и круга интересов находятся ближе к своим читателям-сверстникам, чем взрослые журналисты. Поэтому роль школьной газеты, журнала или альманаха как эффективного средства для формирования коммуникативной компетентности современных подрост-

ков неизмеримо выше, чем у любого другого взрослого СМИ, и заключается:

- в стимулировании познавательной активности старшеклассников;
- в развитии их самостоятельности и ответственности за ход и итог коллективной работы;
- в формировании умения преодолевать трудности;
- в профилактике и изживании уже сложившихся личных подростковых комплексов;
- в создании условий для успешной социализации старшеклассников.

В процессе многолетнего обучения старшеклассников в кружке журналистики и в процессе издания школьной газеты были выявлены следующие проблемы, связанные с различными аспектами коммуникативной компетентности:

- «комплекс неполноценности». Для 14-16-летних подростков обычно характерна низкая самооценка и скрытый комплекс неполноценности. Часто это происходит из-за конфликта между высокими притязаниями и сильной неуверенностью в себе.
- «стесняюсь заговорить, спросить». Для большинства подростков характерен страх подойти к незнакомому человеку (даже ровеснику), заговорить с ним, сформулировать и задать вопросы, в том числе, в процессе интервью. «Я задаю вопрос, а мне отвечают что-то неожиданное. Что делать? Что спрашивать дальше?» — типичные страхи старшеклассника, который готовится взять интервью для школьной газеты.
- «спрашивать, слушать, записывать». Оказывается, большинство старшеклассников пугает необходимость одновременно спрашивать, слушать и записывать в процессе выполнения журналистского задания. Они боятся не успеть зафиксировать информацию — яркие реплики, истории из жизни собеседника, детали его биографии. Как успеть записать все интересное? А может положиться на память и записать информацию после беседы или мероприятия?
- *«трудный собеседник».* Профессиональные журналисты знают, что существует два вида «трудных собеседников» —

болтливый и неразговорчивый. И к тому, и к другому нужно найти свои подходы, используя различные приемы. Типичные страхи юных корреспондентов: как «расколоть крепкий орешек»? Как вовремя сменить тему разговора и направить болтовню собеседника в нужное русло?

Исходя из этих проблем, можно выделить основные направления формирования коммуникативной компетентности личности старшеклассников в процессе издания школьной газеты:

- формирование нового уровня мышления, памяти и внимания;
- формирование навыков самоанализа и самооценки;
- развитие чувства собственного достоинства;
- развитие навыков общения и взаимопонимания в группе сверстников.

Таким образом, тот огромный потенциал по формированию коммуникативной культуры личности современных подростков, которым обладает маленькая школьная редакция, выпускающая школьную газету или журнал, не стоит недооценивать. Школьная газета — это уникальная творческая лаборатория, в которой в ходе коллективной работы старшеклассники активно взаимодействуют со своими сверстниками и педагогами, накапливая чрезвычайно важный социальный опыт. Результатом такой деятельности становится, в том числе, и развитие коммуникативных способностей, памяти, внимания и наблюдательности, эмоциональной чуткости и отзывчивости, что в будущем позволит молодым людям найти свое место в обществе, грамотно строить отношения с людьми, быть эмоционально чуткими и отзывчивыми.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования// Педагогика. — № 4. — 1997. — С. 12-13.

2. Забродина И.Ю. Педагогическая коррекция межличностного общения старшеклассников как средство их профессионального самоопределения в сфере «человек-человек» (автореф. канд. дис.). — М., 1997.
3. Возчиков В.А. Общение и коммуникация. — Бийск, 2000. — С. 16.
4. Овсейчик О.Н. Формирование коммуникативной культуры старшеклассников в педагогической системе общеобразовательной школы (автореф. канд. дис.) — М., 2003.
5. Пищулин Н.П. Общество и образование: вчера, сегодня, завтра. М., 2004.
6. Рылова А.С. Формирование коммуникативной культуры старшеклассников на уроках литературы (автореф. канд. дис.) — М., 2006.
7. Селевко Г.К., Селевко А.Г. Социальное воспитание средствами массовой информации и коммуникации/ Школьные технологии. — № 3. — 2002. — С. 109—110.

И. Б. Архангельская, д. филол.н., доцент, профессор факультета управления и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского НИУ, Нижний Новгород, Россия

Формирование медиакомпетентности при обучении студентов специализации «Связи с общественностью и реклама»

В публикации рассмотрен опыт формирования медиакомпетентности при обучении студентов специализации «Связи с общественностью и реклама», представлены основные источники по теории массмедиа для аудиторной и самостоятельной работы, описаны основные виды работы и обозначены некоторые проблемы.

Ключевые слова: медиакомпетентность, массмедиа, контент-анализ, мониторинг СМИ, специализация «Связи с общественностью и реклама».

I. Arkhangelskaya, Doctor of Philology, Associate Professor at Faculty of Management and Entrepreneurship at N. I. Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Forming media competence of students specializing on Public Relations and advertising

Forming media competence of students specializing on Public Relations and advertising is under scrutiny in the article. The main works on media theory that are studied in class and within self-instruction as well as the main types of assignments are discussed, some educational problems are stated.

Key words: media competence, mass media, content-analysis, media monitoring, specialization «Public Relations and Advertising».

ГОВОРЯ о формирования *медиакомпетентности,* следует обсудить значение этого слова, поскольку встречается много его определений в трудах западных и отечественных исследователей. Каждое из них имеет свою логику и угол зрения. Достаточно развернуто и точно термин раскрыт основателем Таганрогской школы медиапедагогики А.В. Федоровым, который считает, что медиакомпетентность означает имеющиеся у индивида умения «использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [1, с. 22].

Несомненно, все перечисленные выше умения необходимы людям, чья профессия связана с управлением коммуникациями. Анализ информационного поля, выбор сообщений, формирующих повестку дня, интерпретация выступлений «лидеров мнений», грамотное проведение мониторинга СМИ, составление PR и медиатекстов, создание информационных поводов, — всему этому следует обучить будущих специалистов по связям с общественностью и рекламе.

Обучение медиакомпетентности предполагает изучение основ теории массмедиа и ряда источников, составление заданий с учетом медиапредпочтений студентов и, вместе с тем, расширение их знания о печатных и электронных СМИ, а также использование широко известных примеров для обсуждения сложных тем, например, различных теорий массовых коммуникаций.

Если в образовательном учреждении есть технические возможности, то стоит включить в программу не только работу с текстами, но и создание радиоспотов, видеороликов, мультимедийного контента. Большую помощь в этом могут оказать внутрикорпоративные СМИ: факультетские и внутривузовские газеты и журналы, радио, ТВ, студенческие тематические сайты или порталы, группы в социальных сетях.

Прежде всего, обучение медиакомпетентности нуждается в крепкой теоретической базе. В рамках дисциплины «Теория

и практика массовых коммуникаций» студенты знакомятся с отрывками из книги М. Маклюэна «Понимание медиа: Продолжение человека» (*Understanding Media: The Extensions of Man*, 1964); главами из «Симулякры и симуляция» (*Simulacres et simulation,* 1981) Ж. Бодрийяра, а также его статьей «Реквием по массмедиа» (*Requiem pour les media*, 1972), «Войны в Заливе не было» (*The Gulf War Did Not Take Place*, 1991); а также трудами Н. Хомского, прежде всего, с его работой «Медиа контроль: Впечатляющие достижения пропаганды» (*Media Control: The Spectacular Achievements of Propaganda,* 1997) и др.

После нескольких лекций по теории массовой коммуникации на семинарах рассматривается теория Маклюэна о «глобальной деревне», взгляды канадского теоретика медиа на роль радио и телевидения в современном обществе, а также различные подходы критиков к известным маклюэновским сентенциям «medium is the message», «medium is the massage». Интересно сравнить футурологические прогнозы канадского ученого о сущности и возможностях новых медиа с тем, что мы наблюдаем сегодня. В дискуссии на семинарах или в формате эссе студенты могут выразить свое отношение к идеям Маклюэна, при этом стоит поощрять провокационные мысли и неожиданные интерпретации текстов в духе маклюэнизма.

Труды Ж. Бодрийяра сложны для самостоятельного изучения, поэтому основные положения теории о трех порядках симулякров необходимо подкреплять яркими примерами из области новых технологий, мира моды и рекламы. Обсуждение со студентами учения о симулякрах применительно к миру, созданному Э. Вачовски и Л. Вачовски в фильме «Матрица» (Matrix, 1999); «системы ценностей» героев салона-красоты из рассказа В. Пелевина «Один вог» (сб. «ДППНН»); анализ понятия «симулякр» в контексте проблемы производства пиратской продукции, игровой культуры копий и ироничных цитат эпохи постмодерна, — все это помогает студентам понять сложные идеи французского философа.

«Реквием по массмедиа» можно предложить как задание повышенной сложности для самостоятельного изучения с отчетом в форме аналитического эссе тем студентам, которые претендуют на более высокий балл,

Для глубокого понимания статьи Ж. Бодрийяра «Войны в Заливе не было» рекомендуется дать задание посмотреть

фильма режиссера Б. Левинсона «Плутовство» (Wag the dog, 1997) с последующим обсуждением на семинаре. Как правило, приемы манипулирования общественным мнением с помощью массмедиа, показанные в «Плутовстве», служат прекрасной иллюстрацией для разъяснения сообщения, которое Бодрийяр хотел донести до своих читателей: событие существует только в том случае, если мы видим его на экране.

Работы американского философа, теоретика медиа и публициста Н. Хомского важны для понимания организации, целей и задач мировых средств коммуникации. Ученый неоднократно подчеркивал, что СМИ производят одни продукты для элит и лидеров мнений, а другие — для не склонной рефлексии аудитории. Обладая полной знаний, элиты формируют «повестку дня», оставшаяся часть населения имеет ограниченный доступ к информации. Познакомившись с работой ученого «Медиаконтроль: Впечатляющие достижения пропаганды», интересно сравнить содержание онлайн-версий зарубежных и отечественных «качественных», «мейнстрим» и «желтых» изданий, изучив их целевую аудиторию, основные послания, роль в формировании «повестки дня», темы и виды подачи материала, способы манипулирования, если таковые используются, особенности языка и стилистические приемы. Следует дать оценку умению журналистов использовать возможности новых технологий в Сети, в том числе общение с читателями в форумах и журналистских блогах.

Внимание заслуживает и статья Н. Хомского «Десять способов манипулирования с помощью средств массовой информации» (Diez formas distintas de manipulación mediática), которая в 2011 г. была опубликована в испанском журнале «Ребелион» (Rebellion). Она переведена на русский язык, и ее легко найти на многих сетевых ресурсах [2]. Среди технологий влияния массмедиа автор называет отвлечение внимания граждан от социальных вопросов на пустые сенсации и незначительные события (жизнь «звезд» шоу-бизнеса, спорта, политики), культивирование посредственности, а также внушение народу чувства вины в своих бедах и проблем. Студентам будет легко подобрать примеры под каждый из указанных Хомским приемов манипулирования, изучив контент современных российских и западных СМИ.

После теоретических семинаров легче анализировать содержание печатных и электронных СМИ. Критический анализ текстов и видеоматериалов, мониторинг СМИ на теории и практике массовых коммуникаций, теории и методике журналистского творчества, а также теории и практике связей с общественностью являются следующим этапом в формировании медиакомпетентности студентов.

Одно из заданий сводится к составлению медиакарты в рамках дисциплины «Теория и практика связей с общественностью». Студентам поручают составить базу данных СМИ для определенного предприятия. Они должны познакомиться с печатными, электронными средствами массовой коммуникации федерального и регионального уровня и, помимо официальной информации, включить субъективные характеристики и оценки на основе собственных суждений и экспертных мнений. О последних можно узнать из массмедиа, изучая интернет-источники. Составление медиакарты предполагает подробную характеристику каждого печатного и электронного СМИ, определение его тематики, уровня («качественный», «мейнстрим и др»), целевой аудитории. Следует обратить внимание на основные рубрики в печатных, «якорные» передачи в электронных СМИ, необходимо также оценить, насколько их содержание интересно читателю/зрителю/рекламодателю.

На занятиях по теории и практике массовых коммуникаций и теории и методике журналистского творчества уделяется внимание контент-анализу и мониторингу СМИ. Изучая их содержание, студенты делают выводы о том, к какому типу медиа они относятся (качественные, мейнстрим, «желтая» пресса), должны понимать основное послание печатного, аудио или видеоматериала, выделять «лидеров мнений» и их роль в формировании общественного мнения.

Мониторинг СМИ можно проводить в мини-группах по разным направлениям: темы, персоны, события. Можно ставить задачу определить, кто и как формировал «повестку дня» на местном или федеральном уровне, используя медиаресурсы.

В течение нескольких лет мониторинг СМИ на нашем факультете проводился с помощью программы Integrum. Представители компании, продающей этот информационный продукт, спонсировали несколько студенческих конкурсов. Суть мероприятий сводилась к проведению исследования на опре-

деленную тему: «Нижний Новгород в СМИ», «Лидеры мнений Нижнего Новгорода в СМИ». В жюри конкурса входили известные местные журналисты и PR-практики, что повышало его статус, привлекало молодежь к участию. Сотрудничество было очень полезным, но, к сожалению, завершилось через два года.

Интерпретация содержания медиаресурсов, подготовка отчетов по мониторингу СМИ оказались достаточно сложными задачами для многих студентов, поскольку развитию критического мышления, анализу текстов и видеоматериалов в школе и на первых курсах вуза уделяется мало внимания.

Особую ответственность при выполнении контент-анализа и мониторинга СМИ студенты испытывают, если получают задание непосредственно от предприятия. Такой опыт сотрудничества «бизнес — вуз» мы практиковали в течение пяти лет. Студенты получали задания от реальный предприятий по разработке программы продвижения, который включал изучение СМИ и на первом этапе постановки целей и задач и на последнем этапе, когда необходимо было подводить итоги.

Успешное выполнение заданий по контент-анализу и мониторингу СМИ, помогает студентам более продуктивно и осмысленно работать над составлением с PR-документов (пресс-релизов, бэкграундеров, заявлений для СМИ, биографических справок), а также медиатекстов.

Совершенствовать навыки письма студенты могут, сотрудничая с факультетской газетой «Коммер.Тон» (http://www.fup.unn.ru/studentam/ studencheskie-organizatsii/studencheskaya-gazeta-fup). Опыт работы на факультетском телевидении ТВСН (http://www.fup.unn.ru/studentam/ studencheskie-organizatsii/studencheskoe-televidenie) помогает освоить навыки сценариста, ведущего и оператора.

К сожалению, технические возможности не позволяют обучать производству видео и аудиопродуктов. Однако в виде самостоятельной работы студенты могут выполнять задания повышенной сложности дома на компьютере в различных программах: по работе со звуком в Audacity (http://audacity.sourceforge.net/?lang=ru), при подготовке видео в Windows Movie Maker 2.6. (http://www.microsoft.com/ru-ru/download/details.aspx?id=34). Результаты могут быть представлены на

занятии как иллюстрации к PR— кампаниям или отдельным акциям, и за них мини-группе должны быть начислены дополнительные баллы.

Формирование медиакомпетентности — сложный и длительный процесс, требующий хорошей гуманитарной подготовки, технической и информационной поддержки, креативности со стороны преподавателя.

Несомненно, обмен опытом педагогов, работающих в сфере медиаобразования и теории коммуникации не первый год, поможет повысить качество их работы и приведет к разработке новых учебно-методических пособий.

Литература

1. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
2. Хомский Н. Десять способов манипулирования людьми с помощью СМИ / http://www.inosmi.ru/world/20110517/169481135.html (Режим доступа 28.09.2013)

М. А. Бакулин, старший методист Межшкольного методического центра МОУ СОШ № 8, учитель русского языка и литературы, г. Углич, Россия

Социальные сети как часть информационно-образовательной среды школы

Актуальным становится создание в школе такой образовательной среды, которая благодаря своей открытости включала бы максимальное количество участников образовательного процесса и позволяла решать различные образовательные и воспитательные задачи.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, современные педагогические технологии, медиаграмотность, школьная журналистика, интернет-сервисы.

M. Bakulin, Uglich, Yaroslavl region, senior methodologist at Interschool Resource Center of Municipal Secondary School # 8, teacher of Russian language and literature

Social Networks as a Part of the School Educational Environment

It becomes relevant to establish such school educational environment that, thanks its openness, would include in the educational process a maximum number of participants and address various educational and training objectives.

Keywords: information and learning environment, modern educational technology, media literacy, school journalism, internet services.

ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВО школы в популярных социальных сетях мы рассматриваем как часть ее информационно-образовательной среды или информационной инфраструктуры. Но в Угличском муниципальном районе пока единичны случаи использования образовательными учреждениями возможностей социальных сетей в построении информационного пространства, охватывающего различные категории потребителей образовательных услуг. Тем не менее, практика МОУ СОШ №8 г. Углича и МАОУ ДОД «Детско-юношеской спортивной школы» Угличского муниципального района дает основания предполагать, что ресурсы социальных сетей могут эффективно использоваться образовательными учреждениями разных типов. Ниже мы рассмотрим на примере общеобразовательной школы, как использование технологий веб 2.0 позволит решать вопросы медиаобразования и педагогов, и обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт на всех уровнях школьного образования предписывает создание информационно-образовательной среды, которая включает «комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств, информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ — оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде». Эта информационно-образовательная среда, согласно «Стандарту…», выполняет множество функций, среди которых актуальной становится организация «дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности), в том числе, в рамках дистанционного образования». Эта функция неслучайно возникла в «Стандарте…», так как развитие и расширение информационного пространства ме-

няет статус человека: он становится не только пассивным потребителем готовых медиапродуктов, но и активным участником процессов их распространения и даже производства [1; с. 3]. С этой реальностью школе нужно считаться, поэтому наряду с традиционными формами и приемами взаимодействия педагогов, родителей, обучающихся и представителей общественности должны использоваться такие, которые могут быть организованы с привлечением различных медиа. Среди них главное место занимает интернет.

В современных исследованиях по формированию медиаграмотности у школьников в качестве одной из проблем отмечается отсутствие в образовательной практике систематической работы по развитию у детей таких знаний и умений, которые связаны с эффективным использованием средств и ресурсов интернета. В частности, об этом говорят результаты всероссийского исследования цифровой компетентности родителей и подростков, проведенного в 2013 году. В этой работе выделены такие проблемы, как:

1. получение подростками знаний об интернете «на ощупь», вне диалога и рефлексии;
2. преобладание потребительского отношения к интернет-ресурсам;
3. закрытость корпоративной культуры общеобразовательных учреждений, их низкая активность по обмену коллективным опытом через сетевые сообщества, группы и так далее;
4. неготовность большинства учителей к роли интернет-наставников и модераторов [2; с. 133—135].

В связи с этим актуально создание в школе такой информационно-образовательной среды, которая действительно становится открытой, включает максимальное количество участников образовательного процесса и позволяет решать различные образовательные и воспитательные задачи.

Традиционно информационная открытость школы создается посредством официального сайта в интернете. Тем не менее, как показывает практика, большинство школьных сайтов пассивны, выполняют только информационную функцию и по сути являются онлайн-хранилищем различных официальных документов, как того и требуют нормативные

акты. Существующие кадровые и технические проблемы неактивности сайтов мы предлагаем разрешить путем вовлечения разных категорий участников образовательного процесса в создание информационно-образовательной среды школы посредством активного участия в деятельности школьного пресс-центра, работающего с различными медиа: печатной газетой, телевидением и собственно социальными сетями.

В этой модели принципиально новым для нас становится смещение деятельности пресс-центра в социальную сеть «ВКонтакте» по следующим причинам:

1. эта социальная сеть популярна среди школьников;
2. создание и модерирование групп, страниц («пабликов») не требует специальных знаний в области программирования и достаточно просто в обслуживании;
3. есть возможность создавать мультимедийный и интерактивный контент, получать обратную связь от посетителей страницы или группы;
4. можно вступать во взаимодействие с представительствами других СМИ и образовательных учреждений;
5. наличие мобильной версии сайта «ВКонтакте» упрощает коммуникацию со школьниками, так как именно подростки являются наиболее активными пользователями мобильного интернета.

Технология веб 2.0, которая лежит в основе функционирования социальных сетей, предполагает активную совместную деятельность разных интернет-пользователей по созданию и отбору контента, поэтому данная особенность делает социальные сети более выигрышными по сравнению с традиционным школьным сайтом в плане формирования медиакомпетенций у обучающихся и педагогов.

Страница школьного пресс-центра в «ВКонтакте» аккумулирует информацию о событиях школьной и внешкольной жизни. Одна из основных установок информационной политики — создание уникального контента, а не «перепосты» с других страниц или групп: объявления о мероприятиях и акциях, новости, опросы и голосования, оповещения об итогах конкурсов и соревнований, обзоры интернет-ресурсов и прочее. В создании контента участвуют, в первую очередь, педагоги-модераторы и школьники— представители школь-

ных СМИ, которые обладают необходимыми знаниями в области школьной журналистики и умеют работать с различными интернет-сервисами. Затем эта информация в переработанном виде отражается в газете и в новостных выпусках телевидения, и здесь на первый план выходит, во-первых, создание целостной картины школьной жизни; во-вторых, аналитика. И если основными потребителями информации СО страницы школьного пресс-центра в социальной сети являются обучающиеся, то газета, растиражированная печатным образом, адресована более широкому кругу читателей, который включает и группу неактивных пользователей интернета: обучающихся, учителей, родителей и т.п. С другой стороны, электронная версия газеты на странице в социальной сети и на сайте школы позволяет выйти пресс-центру за пределы школы. Для телевидения страница в социальной сети и на сайте школы пока оказывается единственным каналом распространения.

Несмотря на широкие возможности социальных сетей в решении вопросов медиаобразования, существуют следующие проблемы:

1. блокировка популярных социальных сетей и некоторых бесплатных интернет-сервисов школьным контент-фильтром;
2. необходимость постоянного модерирования содержания и комментариев;
3. низкая активность большинства обучающихся в создании контента в силу отсутствия необходимых медиакомпетенций и мотивации. Между тем, практика поддержки представительства школы в социальной сети показывает, что если обучающийся осознает общественную значимость какого-либо образовательного события, то он готов поделиться информацией на странице пресс-центра.

Литература

1. Вартанова Е.Л. Медиаобразование как приоритет общественного развития // Медиаобразование в школе: сборник программ преподава-

ния дисциплин / под ред. Е.Л. Вартановой, О.В. Смирновой. — М.: МедиаМир, 2010. —320 с. — С. 5—16.

2. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.

Е. В. Варецкая, Институт высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины
Докторант, доцент, кандидат педагогических наук

Медиаобразование в последипломном педагогическом процессе учителей начальной школы

Автор раскрывает возможности последипломного учебного процесса в организации медиаобразования в целях развития медиа-компетенций и медиа-культуры учителей начальной школы.

E. Varetska, Institute of Higher Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctoral Candidate, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Science

Media education in postgraduate teaching process of primary school teachers

The author discloses the possibilities of postgraduate teaching process in the organization of media education in order to develop media competence and media culture of primary school teachers.

Keywords: media education, media culture, system of postgraduate teacher training, elementary school teachers.

НАСТОЯЩЕЕ характеризуется стремительным развитием инновационных преобразований в различных сферах жизнедеятельности человека. Обществу и государству нужны граждане, умеющие реализовать интеллектуальный, творческий и духовный потенциалы в быстро изменяющихся информационных, социокультурных и экономических условиях, люди активные, компетентные, способные к изменениям, честной конкуренции, с гибким критическим мышлением, обладающие универсальными способами действий на основе духовно-нравственных ценностей в разном социальном окружении, различных жизненных сферах. Одной из таких сфер является масс-медийная. Она обеспечивает полноценное включение человека в жизнь общества в личностном (культура человека — медиакультура человека) и в социальном (культура общества — медиакультура общества) плане.

Следует отметить, что в современном мире медиатехнологии глубоко пронизывают человеческую жизнь и неоднозначно влияют на формирование содержания сознания. Люди воспринимают мир таким, каким его представляют масс-медиа. И, безусловно, кроме позитивного влияния на развитие личности существует также и негативное. В создавшейся ситуации незащищенной категорией являются люди, становление которых происходило в период существования Советского Союза. Они стопроцентно доверяют информации СМИ и даже не пытаются критически ее анализировать. Ежедневно медиаатакам подвергаются дети. С учетом сензитивности их возраста, восприятия аудио-, визуальной информации как реальности, а также того, что процесс развития происходит как в школьной образовательной среде, так и в большей степени вне нее, в частности, в медиасреде, актуальной является специальная медиаподготовка педагогов, в первую очередь, учителей начальной школы.

Школьное медиаобразование и соответственно подготовка учителей успешно осуществляются в западных странах, России.

В Украине с 2010 года начато использование «Концепции внедрения медиаобразования в Украине» [1], которая будет реализовываться в три этапа (до 2020 года). С 2011 года начат Всеукраинский эксперимент по внедрению медиаобразования в учебно-воспитательный процесс (82 общеобразовательные школы семи областей Украины, АР Крым и города Киева). В учебных заведениях вводится вариативный курс «Основы медиаграмотности». Также внедряется программа по медиаобразованию учителей, проходящих курсы повышения квалификации, в т.ч. учителей начальных классов. Следует отметить, что пока отдельно для учителей начальной школы курсы не организовывались, т.к. эксперимент находится на начальной стадии развития. Однако с ростом числа начальных классов, внедряющих медиаобразование в учебно-воспитательный процесс, их проведение планируется. Именно поэтому важно использовать все направления и формы подготовки.

Такое внимание к подготовке работающих учителей поясняется следующими фактами. В Украине наблюдается старение педагогических кадров: около 40% учителей имеют стаж работы более 20 лет и, соответственно, получали профессиональное образование в условиях идеологизированного тоталитарного государства. Следствием такой ситуации является старение психолого-педагогических и предметно-методических знаний, снижение трудовой активности, педагогическое выгорание и т.п. В тоже время, педагог XXI века должен быть носителем образовательных и общественных трансформаций, способным к позитивным личностным и профессиональным изменениям.

Почти треть (32%) студентов педагогических вузов (по данным исследований Центра Разумкова, апрель 2002 г.) не собираются работать учителями после выпуска, так как педагогическая деятельность не является для них привлекательной. Только менее трети студентов (30,5%) считают, что работа учителя — это их призвание. В то же время существует нехватка учителей начальных классов, информатики и воспитателей групп продленного дня. Например, в Киеве на 1 сентября 2013 года в школах по районам остались по 1-5 вакансий (по данным департамента образования, науки, молодежи и спорта Киевской городской государственной администрации) [2].

Таким образом, возникает объективная потребность во всестороннем обеспечении профессионального роста личности, развития ее социальной, медиа- и других компетентностей. В таких условиях последипломный процесс при определенных научно обоснованных организационно-педагогических условиях может стать определяющим фактором развития учителей. Это объясняется тем, что система последипломного педагогического образования (СППО):

- способна быстро реагировать на социально-экономические изменения, удовлетворять потребность в подготовке работающих учителей в условиях обновления знаний и требований к компетентности педагога и ученика;
- раскрывает широкие возможности для повышения квалификации, получения дополнительной специальности и углубления ее социальной значимости, развития компетентности учителя непрерывно в курсовой и межкурсовой период, влияния внутренних мотивационных и внешних факторов;
- предусматривает активную позицию учителя в последипломном образовательном процессе.

К слову, за это время в Запорожской области количество педагогов, которые знают о такой части образовательного процесса как «медиаобразование», позитивно изменилось с 14% в 2010 до 75,5% в 2013 году. Однако 19,7% учителей не могут ответить на вопрос, что собой представляет медиаобразование, а 32% отождествляют его только с оснащением учебного процесса компьютерами. Сегодня среди учителей, которые не знают о таком направлении (20,2%) или никогда не слышали (4,3%) преобладают педагоги сельских школ — 95% (данные опроса учителей начальных классов, проходящих курсы повышения квалификации в Коммунальном учреждении «Запорожский областной институт последипломного педагогического образования» Запорожского областного совета — КЗ «ЗОИППО» ЗОС). Таким образом, работа, проделанная за короткое время областным управлением образования ИППО, дала не только определенные результаты, но и поставила вопросы, которые также требуют соответствующего решения.

Как известно, внимание педагогов, администраций учебных заведений, родителей, в первую очередь, по понятным причинам, направлено на предметы инвариантной составной. Объяснимо и «прохладное» отношение к предметам вариативной составной. В этой связи хотелось бы сослаться на выступление Sir Ken Robinsona. Он констатирует, что в «иерархии предметов все образовательные системы мира устроены одинаково. Главенствуют всегда математика и языкознание, затем следуют гуманитарные науки. И так везде. Среди творческих предметов тоже есть иерархия. Приоритет перед театром и хореографией получают изобразительное искусство и музыка. Нет такой образовательной системы, в которой танцевальное искусство преподавалось бы ежедневно, как, например, математика. Почему бы и нет? Учить танцу важно. Важно учить математике, но важно учить и танцевать» [3].

Действительно, важно научить математике, но не в меньшей степени важно для ребенка адаптироваться в социуме, мире экономики, масс-медиа, иметь развитое критическое отношение к любой информации и т.д. Поэтому важным является медиаобразование школьников и, соответственно, медиаподготовка учителей в системе последипломного педагогического образования.

Если говорить о содержании такой подготовки, то она должна отличаться от программ, по которым готовят журналистов, специалистов масс-медиа. Справедливым является мнение А. Онкович о «профессионально ориентированном медиаобразовании», что соответствует основным положениям Концепции внедрения медиаобразования в Украине. В частности, речь идет не только о подготовке специалистов масс-медиа, медиапедагогов, медиапсихологов, но и медиаобразовательных элементах, которые «должны войти в учебные программы цикла профессионально-ориентированной гуманитарной подготовки педагогов разных специальностей» [4], и, по нашему мнению, в первую очередь учителей начальных классов.

В этой ситуации КУ «ЗОИППО» ЗОС предприняты определенные шаги. Так, разработана и уже функционирует система медиаобразовательной подготовки учителей, включающая:

- изучение теоретической и методической базы;

- ознакомление с опытом медиаобразования в современном образовательном пространстве;
- овладение практическими навыками на проблемных курсах для учителей экспериментальных школ, а также на специальных семинарах, тренингах для учителей разных специальностей (к.тех. н., доцент С. Иванов);
- участие педагогов в мультимедийных проектах и заданиях, мастер-классах;
- организация и проведение международного медиафестиваля для школьников «Москва-Запорожье» 2011-2012-2013;
- помощь института в подготовке и проведении школьных конференций, теоретических семинаров, педагогических чтений.

Следует отметить, что медиаобразование можно осуществлять не только посредством специального предмета, но и интегрированно — включением медиаобразовательных компонентов в предметы учебного цикла. В практике нашего института мы реализуем медиаобразование в этих направлениях.

Остановимся на их составляющих. Так, целью изучения курса «Внедрение медиаобразования в учебно-воспитательный процесс» для учителей общеобразовательных учебных заведений и школ нового типа является формирование у педагогических и научно-педагогических работников определенных знаний и умений по основам медиаобразования, медиапедагогики и аудиовизуальной грамотности, развития МиГ для решения современных медиапедагогических проблем, понимания роли и значения медийного мира в профессиональном и личностном становлении человека. Программа рассчитана на 80 часов. Среди задач курса:

- выработка навыков распознавания манипулятивной медиаинформации;
- формирование практических навыков использования общеобразовательных медиапродуктов в профессиональной деятельности педагогических и научно-педагогических работников, поликультурной карты мира;
- определение сущности медиакомпетентности;

- раскрытие дидактических, психолого-педагогических и методических аспектов применения медиа в обучении и воспитании;
- изучение влияния различных медиасредств на обучение и воспитание молодежи, возможных последствий их негативного влияния.

Мы убеждены, что решение этих задач будет способствовать развитию медиакомпетентности, медиакультуры, социальной компетентности педагогов и, соответственно, социальной адаптации учащихся общеобразовательных школ.

Специальные семинары, занятия областной творческой группы, тренинги для учителей разных специальностей (к.тех.н., доцент С. Иванов) дают возможность ознакомить учителей с медиаобразованием, расширить их понимание медиакультуры, развить медиакомпетентность и др. Среди тем, предлагаемых вниманию учителей: «Концепция внедрения медиаобразования в Украине. Содержание и основные задания медиаобразования в образовательных учебных заведениях», «Роль, функции и виды медиа. Основные теории медиаобразования», «Научно-методическое обеспечение медиаобразовательных занятий», «Психологические особенности медиавосприятия», «Методика проведения медиаобразовательных занятий», «Критерии и составные медиакомпетентности», «Медиаобразование как средство развития критического мышления» и др.

Уделили внимание мы и интегрированному направлению, которое сегодня является одним из перспективных направлений, т.к. позволяет интегрировать не только предметы гуманитарного цикла, но и естественнонаучные, использовать инновационные технологии, подходы. Кроме этого, наполнение инвариантной составной выше предельно допустимой нормы на 1 час в 1-4 классах [5; 6] полностью исключает возможность изучения вариативных курсов, к каким относится предмет «Основы медиаграмотности».

Поэтому преподавателями кафедры в обзорных лекциях об инновационных образовательных технологиях на проблемных курсах «Начала экономики», занятиях постоянно действующих областных семинаров «Развитие социальной компетентности педагога и школьника», «Инноватика в со-

временном образовании», «Педагогическая мастерская: учитель года» и др. освещаются вопросы медиаобразования, МиГ, медиакомпетентности, критического, логического, творческого, образного, интуитивного мышления, социального интеллекта и социальной компетентности учителя начальной школы, осознанного понимания им философских, нравственных проблем, отрабатываются практические навыки работы с медиатекстами.

В этом контексте важным является знание учителей о медиаобразовании, понимание ими содержания понятия «медиаобразование», его значения, форм, методов, ресурсов и т.д. Опираясь на опыт школьного медиаобразования Финляндии [7], также считаем, что наличие сформированных различных мнений учителей о медиаресурсах и медиаобразовании можно рассматривать как преимущество. В то же время, при приеме новых учителей на работу необходимо учитывать их готовность осуществлять медиаобразование.

Особое внимание во время обучения на курсах мы уделяем вопросам манипуляций в медиа, рекламе как инструменту манипуляций, социальной рекламе, анализу медиатекстов различных видов медиа. Важно то, что педагоги, обрабатывая информацию, которая не является специально подготовленной для учебных целей, но имеет некоторые преимущества по сравнению с традиционными источниками, видят перспективы обновления содержания учебного предмета, обогащения учебного процесса новыми формами и приемами работы.

На практических занятиях в курсовой и межкурсовой периоды педагоги участвуют в создании, обсуждении медиатекстов, предназначенных для учебно-воспитательного процесса, видеороликов социальной направленности и т. д.

Хотим уделить внимание международному медиафестивалю для школьников «Москва-Запорожье» (2011-2012-2013 г.г.). В нем участвовали учителя и ученики базовых школ Запорожской области, г. Москвы. Медиафестиваль (2012-2013) длился более трех месяцев. За это время для его участников были проведены on-line-мастер-классы, после которых они приступили к разработке собственных медиапроектов. Среди тематических направлений представлены: «Безопасное детство — будущее страны. Предупредить. Спасти. Помочь», «Здоровый образ жизни», «Надежды и проблемы XXI века»,

«Моральный поступок» и др. Участники подали на конкурс собственноручно созданные блоги, электронные молодежные журналы, анимационные фильмы, рекламные ролики, фильмы, снятые с мобильного телефона и т.д. Всего в медиафестивале участвовали 79 общеобразовательных, внешкольных, частных учебных заведений Запорожской области, подготовив 278 работ в пяти номинациях. Активными были ученики заведений, расположенных в 5 городах областного подчинения и 13 сельских районах. Кроме этого, на медиафестиваль поступили работы от учеников учебных заведений АР Крым.

Лучшие работы участников были отмечены грамотами КУ «ЗОИППО» ЗОС, Департамента образования города Москвы. Авторы лучших работ приглашались для участия в различных телепрограммах областных телеканалов «Запорожье», «Алекс» и др.

Результатом совместной работы всех участников медиафестиваля в области стало создание уникального образовательного и воспитательного контента. Его могут использовать учителя в ходе образовательной и воспитательной работы в урочное и внеурочное время, для активного знакомства подростков с наработками их ровесников, обсуждения своих впечатлений и дальнейшего развития творческой активности учащихся.

Некоторые актуальные творческие работы предложено использовать на родительских собраниях, лекториях и т.д. с целью лучшего понимания проблем и потребностей подрастающего поколения при проведении превентивной, профилактической работы по преодолению вредных привычек, алкоголизма, наркомании. Для реализации практической составной, создания уникальных возможностей для самовыражения каждого ребенка конкурсные работы смотрели и обсуждали учащиеся школ области.

Был также проведен телемост в режиме чата «Москва-Запорожье», on-line мастер-классы по созданию медийных работ, поучаствовать в которых могли все желающие. Мы наблюдали, как возрастает заинтересованность самих учителей в эффективности своей деятельности.

Кроме этого в рамках III Международного образовательного on-line-форума «Личность в едином образовательном пространстве» (Запорожье, 2013) в секциях обсуждались вопросы

медиаобразования, в том числе критического отношения к информации (к.тех.н., доцент С. Иванов) и развития социальной компетентности средствами медиаобразования, предмета «Начала экономики» (авт. к.пед.н., доцент Е. Варецкая).

Таким образом, медиаподготовка педагогов в системе последипломного педагогического образования соответствует изменениям, происходящим в социуме. Основываясь на компетентностном подходе, она расширяет мировоззрение, понимание роли медиакультуры в информационном обществе, структуры традиционных и новых медиа, помогает ориентироваться в информационных потоках современных медиа, позволяет почувствовать возможности инновационных образовательных технологий с использованием медиа, овладеть методиками противостояния манипулятивному влиянию медиа, способствует развитию критического мышления и анализа медиатекстов, а в итоге помогает организовывать медиаобразовательную деятельность в школе.

Литература

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні — К., 2010.
2. В Киеве возник дефицит учителей начальных классов: Новости на ubr.ua, 2013, 30 августа.
3. Кен Робинсон рассуждает о том, как школы подавляют творчество,• Posted Jun 2006.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні — К., 2010.
5. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. — К., 2011, 20 квітня.
6. Про Типові навчальні плани очаткової школ. — К., 2011.
7. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности. — М., 2012. — С. 24-25.
8. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm
9. В Киеве возник дефицит учителей начальных классов // Новости на ubr.ua от 30.08.2013; Раздел «Рынок труда» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: // http://ubr.ua/labor-market/education/v-kieve-voznik-deficit-uchitelei-nachalnyh-klassov-247826

10. Кен Робинсон рассуждает о том, как школы подавляют творчество // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: TED Ideas worth spreading // http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html
11. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: // http://osvita.mediasapiens.ua/material/koncepciya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini
12. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. Постанова Кабінету міністрів України від 20 квітня 2011 р., № 462 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: // http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF
13. Про Типові навчальні плани очаткової школи. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 572 від 10.06.2011 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: // mon.gov.ua›images/newstmp/2011/14_06/nmo-572.doc
14. Педагогические аспекты формирования медийной и информационной грамотности. — М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012. — 140 с.

Т. Н. Владимирова, кандидат филологических наук, декан факультета журналистики МГГУ им. М. А. Шолохова, Москва, Россия

Технология «Мастерские» как форма организации медиаобразовательной деятельности факультета журналистики МГГУ им. М. А.Шолохова

В статье раскрывается понятие «мастерская» как медиаобразовательная технология, используемая для организации медиаобразовательной деятельности на факультете журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова, ее роль в становлении успешного журналиста, контент-менеджера. Автор акцентирует внимание читателей на идее адекватности будущей журналистской деятельности студента образовательному процессу в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: факультет журналистики, технология «мастерские», медиаобразовательная деятельность, сотворчество, медиаобразовательные технологии, непрерывное образование.

T. Vladimirova, Candidate. Philology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Journalism MGGU them. M.A.Sholokhov, Moscow, Russia

Technology «workshop» as a form of media education of the Faculty of Journalism of MGGU them. M.A. Sholohova

In the article the term «workshop» as a media educational technology used for the organization of media education at the Faculty of Journalism of Moscow State Mining University them. MA Sholokhov, its role in the development of a successful journalist, content manager. The author draws the reader's attention to the ideas of the adequacy of the future of journalism student's learning process in higher education.

Keywords: Department of Journalism, technology 'studio' media educational activity, co-creation, media educational technology, continuing education.

СЕГОДНЯ перед учеными высшей школы и журналистским сообществом стоит принципиально новая для российского образования задача — создание современной системы педагогической поддержки студентов-журналистов. Для этого следует пересмотреть не только организацию учебного процесса, но и иных условий, способных максимально обеспечить продвижение студентов в профессиональном развитии, которое должно осуществляться при обучении в вузе в процессе решения сложных и многообразных проблем практической деятельности. Такое развитие может быть эффективным, если будет включать процесс педагогической поддержки студента на фоне вхождения его в журналистскую среду и активной реализации накопленных знаний и опыта. Успешность профессионального развития возможна при овладении современными стандартами и ценностями авторитетного журналистского сообщества, а итоговый результат профессиональных преобразований может рассматриваться как выбор оптимальной для студента личной стратегии, ориентированной на социальные достижения.

Профессиональное становление студентов-журналистов строится на особенностях и противоречивости индивидуального развития личности, через адаптивное поведение молодого человека при выборе оптимальных стратегий журналистского образования.

Понятие «педагогическая поддержка» рассматривается нами в двух аспектах:

- как комплексная образовательная программа развития студента — субъекта профессиональной деятельности;

- как способ функционирования педагогических идей в инновационных профессионально-педагогических концепциях системы высшего профессионального образования.

В основе педагогической поддержки профессионального развития студентов-журналистов в Московском государственном гуманитарном университете им. М.А. Шолохова лежит идея **адекватности будущей журналистской деятельности студента образовательному процессу в высшем учебном заведении.**

Основными критериями эффективности педагогической поддержки являются:

- степень удовлетворенности студентов от полученных знаний, качества образования на факультете журналистики;
- степень понимания своего места в профессиональном медиапространстве;
- уровень мотивации в достижении профессиональных компетенций, навыков и знаний студентов-журналистов;
- разные уровни профессионализма, соответствующие содержанию профессии журналиста;
- конкурентоспособность.

Такой системный подход направлен на максимальное участие и координацию общих методов и подходов всех сторон в образовательном процессе подготовки специалистов в области журналистки и масс-медиа. Профессиональное образование журналистов нуждается в развитии, тем более что в системе высшего профессионального образования существует разрыв между теорией и практикой. Известно, что журналисты-практики всегда говорят о некачественной подготовке студентов-журналистов на факультетах журналистики. Да и преподаватели все чаще задаются вопросами: «Кто он — студент факультета журналистики? Как готовить успешных будущих журналистов? Что нового можно предложить академической системе обучения? Какие технические средства использовать?» Останавливаться только на практической подготовке студентов, или только на теоретической не имеет смысла. Пе-

рекос в одну или в другую сторону приводит к явным проблемам и противоречиям.

Так, основная образовательная программа требует серьезного подхода к процессу духовно-нравственного становления студентов факультета журналистики. Преподавателям следует задуматься, как воспитать высококвалифицированного и при этом высоконравственного специалиста, чтобы после окончания вуза журналисты не отходили от жизненных принципов, которые им преподносили в процессе обучения.

В связи с этим перед преподавателями кафедры журналистики и медиаобразования факультета журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова стоит целый ряд вопросов:

Как сделать так, чтобы студент, поступивший на факультет журналистики, четко осознал цель своей деятельности?

Как организовать деятельность студента так, чтобы сложился правильный алгоритм работы в редакции полного цикла?

Какие технологии дают возможность индивидуального профессионального развития студента?

На наш взгляд, технология «мастерская» достаточно полно и точно отвечает на поставленные вопросы. Давайте обратимся к определению данного понятия. Итак, что такое «мастерская» или «творческая студия» в образовательной деятельности высшего учебного заведения?

Г.К. Селевко отмечает: «Мастерская — это оригинальный способ организации деятельности учеников в составе малой группы при участии учителя-мастера, инициирующего поисковый, творческий характер деятельности учеников»[1]. «Мастерская — это нестандартная форма организации занятий, инновационная технология обучения, которая помогает создать на занятиях творческую атмосферу, психологический комфорт, способствует профессиональному и личностному росту преподавателя и обучающихся, развитию их познавательных, творческих и коммуникативных способностей, познавательного интереса, мотивации учебно-познавательной, исследовательской деятельности, позволяет осуществить и эмоционально прочувствовать процесс совместного творчества (сотворчества), поиска знания» [2], — отмечает Г.А. Мейчик.

Е.С. Дорощук, изучая вопросы профессионального обучения и саморазвития студентов-журналистов, дает такую характеристику творческой мастерской: «Она представляет собой комплексную интегративную систему обучения творческому мастерству, в которой организация процесса обучения может быть представлена как сотворчество педагога-мастера и студента-журналиста, включающее упорядоченное множество операций и действий на разных уровнях (от массового до элитарного), подчиненное творческой цели саморазвития студента-журналиста, базирующееся на приобретении профессиональных умений и формировании индивидуального творческого стиля студента-журналиста в процессе профессионального-творческой деятельности…»[3].

По нашему мнению, мастерская относится к медиаобразовательным технологиям. Как обращает внимание И.В. Жилавская, с их помощью студенческая аудитория становится «не только потребителем предлагаемой СМИ информации, не только адекватно ее оценивает, но и выступает как активная участница информационного производства, способная существенно влиять на политику СМИ» [4]. Использование медиаобразовательной технологии «мастерская» способствует развитию таких качеств, как креативность, критичность и аналитическое мышление, повышается мотивация и конкурентоспособность студентов.

Следует отметить, что в условиях высшей школы данная технология в качестве организации учебного процесса практически не используется, разве, что в театральных вузах. Для плодотворного функционирования этого медиаобразовательного подхода необходимо соблюдение ряда условий:

Педагогические кадры, которые внедряют в свою работу педагогические принципы и инновационные методы обучения. К сожалению, сегодня в вузах недостаточно разработаны современные медиаобразовательные технологии, идеи педагогического сопровождения студентов-журналистов. Факультетам журналистики нужны не консервативные преподаватели, а педагоги-практики, готовые стать сотоварищами своим студентам. Как отмечает И.В. Жилавская, концепция медиаобразования «предполагает наличие как минимум двух сторон коммуникации — самодеятельного автора и журналиста в качестве тренера, медиапедагога.

В отсутствие коммуникации, взаимодействия между ними, плодотворная медиаобразовательная деятельность не может быть реализована. Причем современный подход к понятию «коммуникация» не сводится лишь к взаимному обмену информацией. Это и установление психологического контакта, и идентификация, как желание поставить себя на место партнера, и эмпатия — эмоциональное сопереживание, и аттракция, как форма познания другого человека» [5].

Наличие в учебном плане, кроме фундаментальных базовых курсов, дисциплин прикладного (практического) характера. Основная образовательная программа по журналистике МГГУ им. М.А.Шолохова направлена на формирование будущего журналиста как полноценного специалиста, имеющего достаточно высокий уровень компетентности во всех аспектах своей профессиональной деятельности. Центральным понятием компетентностного подхода выступают понятие компетенция и компетентность, эти понятия наиболее полно отражают современные требования рынка труда. Выпускники российских вузов должны владеть компетенциями, которые позволят им понять, насколько быстро и качественно он сможет «влиться» в профессиональную среду, насколько грамотно сможет применить полученные в процессе обучения знания, и насколько адекватно они будут оценены работодателем. Сегодня необходимо готовить специалиста СМИ к тому, что ему придется работать в постоянно изменяющихся условиях, что потребует от него не только умения быстро и грамотно применить полученные знания, но и суметь решить вопросы, с которыми в процессе обучения он не сталкивался. Понятие «профессиональная подготовка» включает в себя целостную систему сознательного и целенаправленного формирования компетентности субъектов управления (различного уровня во всех его звеньях), актуализацию форм и повышения уровня будущих работников СМИ, вопросов поиска оптимальных корректировок и обновление содержания подготовки в соответствии с новыми социально-экономическими условиями.

Наличие материально-технической базы факультета журналистики, где можно было бы на практике отработать полученные знания.

В МГГУ им. М.А. Шолохова функционирование мастерских стало возможным после открытия Центра мультимедийной журналистики. Здесь создана конкурентная среда — у студентов есть возможность работать под началом разных преподавателей, создавать свои авторские проекты, презентации, медиапроекты, с последующим анализом и тщательным разбором. Особенностью такого обучения является постепенное усложнение учебного материала, основанного на реальной практике. Мастерская в ЦМЖ — это форма организации учебного процесса, в рамках которой студенческая редакция по программе, разработанной руководителем мастерской, выполняет реальные журналистские задания.

Другими словами, создана квазипрофессиональная среда, куда погружаются студенты с первых дней обучения в университете. С помощью данной формы организации учебного процесса становится возможным вместе с академическими знаниями обучающимся понять способы создания журналистских продуктов. Кроме этого, возможности медиаобразовательной технологии «мастерская» позволяют направлять развитие студента, стимулировать его желание совершенствоваться, применять разные способы обучения, такие как индивидуальный, парный или групповой [6].

Руководителем или мастером творческой мастерской может стать специалист из области масс-медиа, владеющий актуальными медиаобразовательными методиками и технологиями, умеющий правильно организовать аудиторную и самостоятельную работу студентов.

Руководителем мастерской, деканом факультета, директором Центра мультимедийных СМИ, зав.кафедрой журналистики и медиаобразования продумываются кейсы-задания, которые построены в виде последовательных заданий в определенной логике: от постановки проблемной ситуации до полной ее рефлексии.

Взаимодействие студентов и мастера мультимедийной редакции разнообразно. Это и коллективная интеграция, и передача знаний и умений от мастера к студентам, от студентов к студентам, от студентов к мастеру, и импровизация, и освоение стандартных схем поведения, алгоритмов, разнообразных техник и приемов. Максимальная включенность студентов, их активная позиция, постоянное взаимодействие с

другими членами студенческой редакции и мастером, творческая реализация, свобода выбора содержания, способов, техник и форм журналистской деятельности — это основные признаки медиаобразовательной мастерской.

Так, для оптимального функционирования студенты 1 курса делятся на 3-4 мультимедийные редакции (это зависит от числа контингента курса, в одной мастерской не может быть больше 15 человек). Обучение в небольшой группе позволяет студентам наблюдать процесс создания медийного продукта, участвовать в каждом задании редакции индивидуально или в минигруппе, создавать собственный авторский или информационный проект.

Мастерская как медиаобразовательная технология позволяет научить будущих студентов самостоятельно формулировать цели занятия, находить более эффективные пути их достижения. Это увеличивает меру ответственности мастера редакции, так как он должен знать не только правила и методические приемы, уметь видоизменять мировоззрение и мировосприятие студентов, формировать целостное представление о журналистике, показывать специфику журналистского творчества, но и четко представлять конечный результат совместной работы. В основе данной медиаобразовательной технологии лежит идея непрерывности образования, сотворчества с педагогом (тьютором), совместной практики создания реального информационного продукта, саморазвития, информальности и медиатворчества.

Учиться и учить через технологию мастерской на факультете журналистики — это достаточно интенсивная, долгосрочная и перспективная работа. Преподавателям, работающим на факультетах журналистики, известно, что после поступления в вуз у студентов формируется несколько неадекватное представление о профессии и себя в ней. Они часто представляют себя в роли ведущих телевизионных передач, вещающих о последних событиях в стране и мире, забывая при этом о сложностях добывания, обработки и систематизации информации. Очевидно, что мастерские представляют участникам образовательного процесса новые выходы в творческом обучении. Обучение в мастерских позволяет будущим журналистам, контент-менеджерам понять логику, способы и методы освоения профессиональных компетенций.

Образование в высшем учебном заведении — это фундамент для профессионального и личностного развития будущего журналиста. Обучение здесь должно осуществляться в ходе решения сложных и многообразных проблем практической деятельности. Успешность индивидуального развития возможна при овладении современными стандартами и ценностями авторитетного журналистского сообщества, а итоговый результат профессиональных преобразований может рассматриваться как выбор оптимальной для студента личной стратегии, ориентированной на социальные достижения. Для этого на факультетах журналистики должна заработать новая педагогическая модель — модель медиаобразования.

Литература

1. Селевко Г.К. Новые образовательные технологии. Учебное пособие. М., 1998. С.185.
2. Мейчик Г.А. Реализация педагогической технологии мастерских в вузе: Дис. канд. пед. Н. СПб, 2005/http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/317602.html (дата обращения 03.05.13).
3. Дорощук Е.С. Педагогические технологии системно-целевой индивидуализации профессионального обучения и саморазвития культуры творчества студентов—журналистов// Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. Т.149, кн.1. 2007. С.115.
4. Жилавская И.В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования // Медиаскоп. М., 2008. С.7
5. Жилавская И.В. Новые редакционные технологии в системе «СМИ и общество» //Проблемы управления в социальных системах. Томск. 2010. Т.2. №3. С. 32
6. Бондаренко Н.А. Лекция № 1.1 Философско-педагогические идеи «Французской группы нового образования» GFEN — основа педагогической технологии мастерских (историко-педагогический аспект) // mioo.edu.ru/attachments/article/749/Бондаренко%20Н.А.%20ЛЕКЦИЯ%20Философско%20педагогические%20идеи%20«Французской%20группы%20нового%20образования».doc (дата обращения 03.05.2013)

Н. М. Духанина, НТУУ «КПИ», доцент кафедры английского языка гуманитарного направления №3, к.п.н.

Медиаобразовательный подход к обучению иностранным языкам

Статья посвящена рассмотрению особенностей медиаобразовательного подхода к обучению иностранным языкам и определению его значимости в формировании медиакомпетентности вторичной языковой личности.

Ключевые слова: медиаобразовательный подход, медиаобразовательные технологии, медиакомпетентность вторичной языковой личности, медиатизированное общение.

N.Dukhanina, NTUU «KPI», Associate Professor, Department of English Humanitarian direction №3, Candidate of Pedagogy

Media Educational Approach to Teaching Foreign Languages

The article is devoted to the peculiarities of the media teaching approach to teaching foreign languages and determining its significance in the formation of Media competence of secondary linguistic identity.

Keywords: media educational approach, media educational technology, Media competence of secondary linguistic identity, mediatized communication.

СОВРЕМЕННАЯ педагогика рассматривает технологии медиаобразования как одно из эффективных средств повышения качества обучения и воспитания. Разделяем мнение А. Онкович, что именно медиаобразовательные технологии, которые выделились в отдельную часть педагогики — медиадидактику, которая разрабатывает теорию медиаобразования и обучения, научно обосновывает содержание медиаобразования, изучает закономерности, принципы, методы и организационные формы обучения с использованием медиапродуктов и опорой на масс-медиа — воплощают принципы гуманизации образования, способствуют повышению интеллектуального, культурного, духовного, морального уровня будущего специалиста [4].

Анализ научно-педагогических отечественных и зарубежных исследований дал основания полагать, что сегодня наиболее эффективной и перспективной является технология интеграции медиаобразования с курсом иностранного языка, поскольку в основе этих явлений лежит процесс обмена информацией. Л. Иванова считает, что поскольку иностранный язык изучается как средство общения, а тематика и ситуации для речи привносятся извне, поэтому он, как никакой другой учебный предмет, открыт для использования содержания из различных областей знаний, в том числе медиаобразования [2].

Применение медиаобразовательных технологий при обучении иностранному языку способствует развитию всех видов речевой деятельности учащихся, одновременно развивая общую, коммуникативную речевую (лингвистическую, социолингвистическую, прагматическую) и медиакультурную компетентности. Таким образом, выделяют различные подходы к обучению языка (**лингво-социокультурный,** коммуникативно-деятельностный, функционально-стилистический, лексико-семантический, структурно-описательный, структурно-семантический, медиаобразовательный и т.д.).

Медиаобразовательной подход следует рассматривать как сложную систему процессов получения, усвоения, интерпретации, создания медийной продукции с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа). Информация рассматривается как базовый определяющий элемент педагогической системы медиаобразования, таким образом, возникает вопрос о совершенствовании и создании методических разработок способов освоения информационного потока. В основу медиаобразовательного подхода положено медиадеятельность, что способствует подготовке личности к жизни в информатизированном пространстве, предоставляет каждому студенту, учитывая его способности, интересы, ценностные ориентации и опыт, возможность оперирования медиаресурсами с целью удовлетворения личных потребностей и интересов, собственной реализации в учебной и профессиональной деятельности. А также развивает способность и умение самостоятельно учиться с помощью и на материале медиа, активизировать полученные знания в нужный момент, формирует у студентов индивидуальный стиль медиадеятельности. Таким образом, одной из основных задач интеграции медиаобразования с курсом иностранного языка является формирование медиакомпетентности вторичной языковой личности, представляющей собой интегративную, стратегическую характеристику личности, состоящую из совокупности специальных готовностей и способностей, позволяющих личности взаимодействовать в едином мировом информационном пространстве, осуществлять межъязыковую и межкультурную коммуникацию на медиатизированном, опосредованном современными медиа, уровне [8] .

На основе анализа психолого-педагогической, методической литературы определено, что занятия по иностранному языку с применением медиаобразовательных технологий проектируются с учетом вариативности, интерактивности, импровизации, творчества; основываются на диалогической форме организации обучения, используют различные формы работы с информационными источниками (анализ, рецензирование медиатекстов, написание сценария, создание клипов, рекламных афиш собственного медиатекста и т.д.).

Традиционное преподавание иностранного языка в неязыковом вузе было ориентировано на овладение грам-

матическими структурами, чтение, понимание и перевод текстов, сегодня основной акцент сделан на формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Разделяем мнения медиапедагогов (Л. Ивановой, Н. Хлызовой), что обучение иноязычному общению должно быть направлено на подготовку личности, готовой к осуществлению не только межъязыковой, межкультурной, но и медиатизированной коммуникации, что особенно актуально в условиях формирования единого информационного пространства и создания эффективной *коммуникативной инфраструктуры*. Л. Иванова определяет иноязычное медиатизированное общение как взаимодействие человека с иноязычными СМК, содержанием которого является осмысление сравнительной ценности данного медиапродукта, его эмоционально-смысловых отношений и скрытой составляющей [2]. Следовательно, современная педагогическая стратегия обучения иностранным языкам должна предусматривать формирование медиакомпетентности вторичной языковой личности, а медиаобразовательные технологии должны быть ориентированы на формирования культуры общения с иноязычными медиа, овладение личностью знаниями, умениями и навыками, необходимых для восприятия, интерпретации, анализа, оценки медиапродукции, создания качественных медиатекстов как конструктивной формы медиатизированной межъязыковой и межкультурной коммуникации.

Создание медиаобразовательной среды в процессе обучения иностранным языкам является важным условием, поскольку позволяет приблизить академическую атмосферу высшей школы к реалиям современного информационного общества, способствует максимально полному удовлетворению информационно-образовательных потребностей субъектов учебной деятельности, повышает мотивацию к обучению с помощью и на материале иноязычных медиа, расширяет познавательные возможности личности, развивает творческие способности воспитанников и т.д. Содержательное наполнение медиаобразовательной среды, состоящей из иноязычных медиатекстов разных видов и жанров (видео, аудио, печатный текст, изображения, анимация и т.д.), хранящихся в базах данных, электронных образовательных ресурсов служит как средством, способствующим формированию всех

видов речевой деятельности, так и основой для осуществления медиаобразовательной деятельности.

Внедрение медиаобразования в процесс обучения иностранным языкам при соблюдении необходимых педагогических условий, изменяет характер деятельности его субъектов, который заключается в совершенствовании или трансформации методов, содержания и темпа обучения, способствует созданию высокой мотивации к изучению иностранных языков, обеспечивает системность и «прочность иноязычных знаний, навыков и умений на основе увеличения теоретических и фактологических медиакоммуникативных знаний» [8]. А также способствует формированию знаний, умений и навыков, необходимых как и для реализации языковой компетенции (лингвистической, речевой, коммуникативной), так и для полноценного восприятия, интерпретации, анализа, оценки и создания иноязычных медиатекстов, увеличению объема речевой практики в различных видах речевой деятельности, способствует включению студентов в систему социокультурных связей на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств, глобальных и интерактивных систем коммуникаций; получению иноязычной информации через информационные банки данных различных научных центров и библиотек мира; участие в телекоммуникационных проектах и т.д. [7, 8].

По мнению Н. Хлызовой, эффективными педагогическими условиями, которые будут способствовать формированию медиакомпетентности вторичной языковой личности, являются:

- вовлечение студента в активную иноязычную медиадеятельность в процессе обучения иностранному языку в лингвистическом вузе в соответствии с его индивидуальным уровнем медиакомпетентности, выявленным в ходе педагогического мониторинга;
- введение медиаобразовательного компонента в учебно-методический комплекс дисциплины «Иностранный язык» (языковой веб-портфолио, сайт, веб-квест и т.д.);
- регулярное и педагогически обоснованное применение широкого медийного спектра в процессе медиаобразования и обучения иностранному языку не только с

целью однонаправленной дидактической функции, ориентированной на повышение эффективности процесса обучения иностранному языку, но и с целью формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности студента;
- руководство опытно-экспериментальной работой, направленное на объединение усилий всего педагогического коллектива по обновлению содержания образования;
- систематическая диагностика уровней сформированности медиакомпетентности вторичной языковой личности студента преподавателем и студентами на всех этапах ее становления и коррекция в направлении совершенствования;
- перевод процесса формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности студента из управляемого в процесс осознанного стремления студентов к самосовершенствованию в межкультурной коммуникации на межличностном и медиатизированном уровнях [8].

Отметим, что достижения максимально возможной эффективности и высокого качества обучения учащихся на медиаобразовательных занятиях зависят от следующих основных факторов:
- атмосферы медиазанятия, которая должна быть доброжелательной, наличие в ней уважения, взаимопонимания, доверия субъектов учебно— воспитательного процесса друг к другу, возможности свободного выражения собственных мыслей, взглядов, идей;
- технического оснащения аудитории (наличие необходимого компьютерного оборудования, технических средств, программного обеспечения, медиаресурсов, свободного доступа к сети интернет);
- содержания учебного материала (актуальность, новизна, соответствие интересам, ценностным ориентациям, возможностям и способностям обучаемого);
- наличия интересных, творческих, оригинальных ситуаций, задач, что способствуют повышению интереса к изучаемой теме;

- оптимального выбора организационных форм, методов, приемов, средств обучения;
- обеспечения студентам свободы выбора способов действий, возможности проявления индивидуальности;
- этической и эстетической направленности обучения на материале и с помощью медиа, культуры общения с медиа;
- целенаправленного формирования и реализации универсальных умений, художественно-творческого, креативного потенциала личности, необходимых для осуществления медиаобразовательной деятельности;
- обеспечения адекватной системы оценки результатов деятельности личности с помощью и на материале медиа;
- обеспечения обратной связи между преподавателем и студентами при организации и реализации учебно-воспитательного процесса с помощью медиаобразовательных технологий — отзывы, замечания, пожелания, идеи студентов относительно повышения эффективности медиаобразовательной деятельности).

Таким образом, применение медиаобразовательных технологий на занятиях по иностранному языку будет способствовать формированию у студентов не только навыков речевого общения на различные темы и ведения научных дискуссий, но и развитию таких умений и навыков, как:

- находить, оценивать, понимать, анализировать, синтезировать информацию;
- понимать социальные, экономические, политические и культурные смыслы и подтексты медиатекстов;
- дискутировать на темы, выражать свои идеи, аргументировать и доказывать свою точку зрения;
- идентифицировать, интерпретировать медиатексты, экспериментировать с различными способами технического использования медиа;
- создавать собственный медиапродукт, готовить качественный контент;
- анализировать и корректировать свою деятельность, самостоятельно приобретать знания с помощью и на материале медиа;

- использовать медиаобразовательные технологии для самосовершенствования, повышения профессионального уровня.

Приведем некоторые примеры упражнений, направленных на формирование и развитие вышеупомянутых умений и навыков с помощью и на материале иноязычных медиа:

- подберите материал к изучаемой теме, используя архивы газет / журналов *двухлетней давности и подготовьте доклад*;
- найдите материалы одной тематики в различных средствах массовой коммуникации (с использованием не менее 4-5 типов источников, например, интернет-газета, радиопередача, теленовости, видеосюжет и т.д.) проанализируйте их и создайте свой медиатекст, придерживаясь так называемых 3A's: audience (для кого вы пишете), assignment (цель написания), available material (материал, которым вы располагаете: факты, примеры, личный опыт);
- сопоставьте материалы различных средств массовой коммуникации по одному и тому же событию, определите схожие и отличительные черты;
- определите позицию, замысел создателей фильма на основе его анализа и интерпретации; сопоставить несколько взглядов (например кинокритиков, зрителей, режиссеров) по фильму. Выскажите свое мнение и предложите мини-сценарий к фильму;
- ознакомьтесь с информацией и составьте рецензию, анонс, словарь терминов по теме «...»;
- прослушайте информацию и представьте ее в виде текста (статьи, интервью) для студенческой газеты, научной конференции, сайта и т.д.;
- просмотрите видеосюжет и перескажите увиденное, начиная с кульминации, меняя композицию произведения;
- прослушайте выступления известного деятеля и напишите для него речь, используя стиль, риторические приемы, обороты, характерные именно для этой личности;

- представьте, что Вы изобрели новое устройство, которое повысит эффективность обучения. Подготовьте речь (выступление на телевидении, статью в газету), цель которого — убедить читателей, что данное устройство нужно использовать в учебно-воспитательном процессе. Аргументируйте свою позицию.

Интеграция медиаобразования с курсом иностранного языка, с опорой на концептуальные основы медиакультурного похода, способствует: формированию культуры общения с медиа; этической и эстетической направленности обучения с помощью и на материале иноязычных медиа; пониманию подтекстов социальных, экономических, политических и культурных иноязычных медиатекстов; формированию и реализации художественно-творческого, креативного потенциала личности в результате медиаобразовательной деятельности; формированию иноязычных культурных ценностей студента средствами медиа и видение целостной картины мира, развития умений и навыков медиатизированной межъязыковой, межкультурной коммуникации средствами медиа на основе уважения, взаимопонимания, терпимости *к культурным различиям и преодоления культурных барьеров.*

Литература

1. Иванова Л. А. Технология медиаобразования и аудиовизуальный СМК на уроках французского языка / Л. А. Иванова // Образовательные технологии XXI века / ред. С. И. Гудилиной, К. М. Тихомировой, Д. Т. Рудаковой. — М. : Изд-во Рос. академии образования, 2009. — С. 262—265.
2. Иванова Л. А. Обучение иностранному языку и медиаобразование единый процесс / Л. А. Иванова // Непрерывное образование в Западной Сибири : современное состояние и перспективы : материалы четвертой региональной научно-практической конференции / отв. ред. О.К. Сазонова. — Горно-Алтайск : РИО ГАГУ, 2010. — С. 90—92.
3. Михалева Г. В. Интегрированное медиаобразование в британской школе: анализ обязательного минимума содержания : [текст] / Г.В. Михалева // Интеграция медиаобразования в условиях современ-

ной школы : сб. науч. тр. — Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. — С. 17—22.
4. Онкович А. В. Медиадидактика / А. В. Онкович // Журналистика и медиаобразование — 2007. — Т. 1. / ред. А. П. Короченский. — Белгород : Изд—во Белгород. гос. ун—та, 2007. — С. 243—248.
5. Федоров А. В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А. В. Федоров, А. А. Новикова // Вестник Российского государственного гуманітарного фонда. — 2002. — № 1. — С. 149—158.
6. Федоров А. В. Медиапедагоги и теоретики медиакультуры зарубежных стран: энциклопедический справочник / А. В. Федоров. — М. : Изд—во МОО „Информация для всех", 2011. — 54 с.
7. Хлызова Н. Ю. Научно-исследовательская работа студентов лингвистического университета как способ внедрения медиаобразования в учебный процесс / Н. Ю. Хлызова **//** Непрерывное образование в Западной Сибири: современное состояние и перспективы // Материалы региональной научно-практической конференции. — Горно-Алтайск : РИО ГАГУ, 2008. — С. 251—253.
8. Хлызова Н. Ю. Педагогические условия формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хлызова Наталья Юрьевна. — М. : 2001. — 210 с.
9. Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чемерис Інна Михайлівна. — К., 2008. — 244 с.

С. И. Гудилина, кандидат педагогических наук, ученый секретарь Федерального государственного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения» Российской академии образования, Москва, Россия

Создание медиаобразовательной среды в условиях внедрения ФГОС

В статье представлены некоторые подходы к созданию медиаобразовательной среды в условиях внедрения новых образовательных стандартов и требований к воспитанию подрастающего поколения. Исследование проводилось на базе инновационной площадки «Медиаобразовательные технологии и новые формы обучения».

Ключевые слова: федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), медиаобразование, метапредметные умения, информационная компетентность, информационная безопасность, воспитательный потенциал медиатворчества.

S. Gudilina, Candidate of Pedagogy, Science Secretary at Federal State Scientific Institution «Institute of teaching Content and Methods» Russian Academy of Education, Moscow

Creating a media education environment in conditions of federal state educational standards implementation

This article presents some approaches to the creation of media education environment in condition of implementation new educational standards and requirements to education of the younger generation. The study was conducted on the basis of innovation platform «Media education technologies and new forms of learning».

Keywords: federal state educational standards (FSES),media education, meta-subject skills, information competence, information safety, educational potential of media arts.

ИНТЕРЕС к образовательным стандартам отражает цивилизационный характер происходящих изменений в социуме. Образование становится институтом, который готовит детей к жизни и приобщает к культуре. В новых стандартах поставлено условие для повышения качества образования — это создание информационно-образовательной среды, которая способна раскрыть потенциальные возможности детей. Традиционно «среда» рассматривается как некое окружение индивида, которое оказывает на него определенное воздействие. Медиаобразовательная среда являющаяся частью образовательной среды школы, основанная на использовании масс-медиа и взаимосвязанных с ними средств обучения, несет в себе дополнительные возможности обучения, воспитания и развития информационной культуры учащихся.

Проектирование медиаобразовательной среды можно рассматривать в нескольких направлениях.

Создание условий для организации познавательной деятельности обучающихся на основе масс-медиа и для формирования информационной компетентности.

Сегодня для педагогики важным является соотношение информации, знания и коммуникации, каким образом ученик может получать информацию и знания, применять их, осваивая способы познавательной деятельности и т.д. Изменение парадигмы знаниевого образования на компетентностное ставит перед учителем задачи: научить учащихся грамотно работать с информацией, приобретать необходимые знания и умения, применять их на практике для решения разнообразных задач, критически относиться к получаемой информации, определять в реальных ситуациях проблемы и решать их, используя современные медиатехнологии.

Система образования должна ориентироваться на подготовку выпускников, которые будут обладать умениями активного использования знаний. А медиаобразование становится основой общекультурной подготовки учащихся.

Создание инфраструктуры медиаобразовательной среды для реализации ФГОС.
В современной школе, когда идет модернизация образования с приоритетным направлением на информатизацию, должна измениться и образовательная среда. Мы должны создавать такую среду, которая способная будет формировать готовность к саморазвитию и непрерывному образованию; создавать условия для социализации, для активной учебно-познавательной деятельности обучающихся. Не следует забывать о вариативности компонентов среды, которые смогут учитывать индивидуальные возрастные, психологические и физиологические особенности детей.

Образовательный процесс с использованием разных форм коммуникаций. Рассматривается интеграция традиционных форм обучения с элементами дистанционного образования. Вовлечение детей в вариативную познавательную деятельность стало возможным благодаря компьютерным средствам. Особенно востребованными становятся интернет-технологии, которые наполняют новым содержательным смыслом понимание информационно-образовательной среды и должны быть ориентированы на создание позитивного контента. Ключевыми становятся такие формы обучения, как «виртуальная экскурсия», «виртуальный мастер-класс», «виртуальная выставка», «вики-проект», «телеконференция», «голосовой чат» и т.д. С технической точки зрения данные формы общения достаточно комфортны и интересны. Но с дидактической — требуют решения ряда задач с позиций этики, права, коммуникации и наглядности.

Медиаобразование и информационная безопасность.
Еще одна проблема, требующая особого внимания со стороны взрослых (учителей и родителей) — это информационная безопасность детей, для решения которой могут использоваться специальные компьютерные программы, способные ограничивать доступ к асоциальным сайтам.

Проблема защиты человеческого сознания от манипулирования им СМИ все более и более обостряется. Информационное пространство требует развития нового критического мышления. В качестве приоритетов выделяется рефлексия, способная по-

мочь понять себя и свое отношение к окружающему медийному пространству. Для педагога значимым становится использование внешкольной информации на уроках, ее интерпретация, определение позиции по отношению к скрытому смыслу информационных сообщений, развитие умений воспринимать информацию с экрана и др. Получается, что только учитель способен помочь ученику разобраться в сложном и динамичном медиа мире.

Воспитательный потенциал медиатворчества.
Для развития медиатворчества подрастающего поколения разработан образовательный проект «Медиафестиваль для школьников», который реализуется на международном уровне. Представление исследовательских и творческих работ в яркой художественной публицистической форме в виде медиапроектов (слайд-фильмов, видеофильмов, анимации, компьютерных презентаций, веб-сайтов, назет и журналов) помогает школьникам самовыразиться. Девиз фестиваля: «Скажи мне — и я забуду, покажи мне — и я запомню, дай мне действовать самому — и я научусь» ориентирует участников фестиваля на деятельность, которой можно научиться на мастер-классах, познакомиться с технологией создания медиа, выбрать тему для своей работы, разработать сюжет и т.д.

Анализ работ фестиваля свидетельствует о том, что Медиафестиваль позволяет решать вопросы воспитания и профориентации учащихся. Дети, самовыражаясь в процессе создании медийного продукта, лучше понимают проблему, с которой сталкиваются, и хотят разобраться, как можно повлиять на изменение ситуации. Использование современных медиатехнологий усиливает мотивацию учащихся и объясняет популярность исследовательских, проектных или творческих работ. Возможность самовыражения позитивно влияет на ребенка, поднимает его самооценку. Занятость при создании определенной работы помогает содержательно организовать досуг детей и учащейся молодежи. Мы не просто привлекаем детей, отрывая их от бесцельного времяпровождения. Создается воспитательный контент, которым постепенно наполняться среда.

Медиаобразовательная диагностика
Был разработан первый проект диагностических методик в форме медиаобразовательного портфолио, позволяюще-

го выявить уровень готовности обучающихся и педагогов к взаимодействию с информацией из различных масс-медиа, коммуникативных навыков и умения использовать получаемую информацию. Диагностика может выявлять проблемы и определять направления дальнейшей работы.

Повышение квалификации педагогических кадров школ и детских садов в области медиаобразования

Апробирован комплексный подход повышения квалификации педагогических кадров школ и детских садов для формирования медиаобразовательной компетентности. Это коммуникативные тренинги, деловые игры, вебинары, семинары и конференции по теме исследования. Создан сайт art.ioso.ru, на котором представлены результаты инновационной деятельности и мероприятий проводимых в рамках темы площадки.

Учитель должен постоянно совершенствовать свое мастерство — обучаться поиску новых подходов к обучению. Например, образовательные возможности звукозаписи в начальной школе : умение слушать и вычленять из предъявляемой на уроке звукозаписи требуемую языковую (или текстовую) информацию; умение соотносить языковую информацию со знаково-символической системой, используемой на уроках русского языка; запоминание правил грамматики с помощью звукозаписи; развитие грамматической памяти учащихся; художественная звукозапись — источник информационных умений школьников при написании изложений и сочинений; развитие информационной культуры школьников через звукозапись малых форм словесного фольклора на этапе обучения грамоте; умение определять по предложенной музыкальной информации содержание изучаемых тем и текстов на уроках литературного чтения; словесное иллюстрирование музыкальных записей; обучение озвучиванию экранных произведений (слайдов, мультфильмов); выработка навыков публичных выступлений. Будет продолжена практика трансляции инновационного опыта площадки на уровне округов города Москвы и других регионов. Поэтому планируется проведение ежегодной научно-практической конференции «Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование» с выпуском сборника

конференции. Следует отметить, что в год публикуется около 50 статей участников ГЭП, как в сборниках конференции, так и в периодических изданиях.

Медиаобразование в детском саду как эффективное условие подготовки детей к обучению в школе.

По результатам экспериментальной деятельности по медиаобразованию на базе детского сада № 2435 ЮЗОУО ДО города Москвы были разработаны:

- комплекс *методических материалов,* интегрированных и творческих занятий с использованием медиаобразовательных приемов;
- *медиатека* для проведения занятий по направлениям развития ребенка (познавательно-речевое, социально-личностное, физическое, художественно-эстетическое). В медиатеку вошли экранные образовательные ресурсы (методические, обучающие, коррекционные, анимационные, для использования на SMART доске, тестовые), видеозаписи и аудиозаписи по темам программы;
- комплексный подход *повышения квалификации педагогических кадров* по формированию медиаобразовательной компетентности: семинары («Медиаобразование в детском саду», «Информационно-коммуникативная среда в аспекте медиаобразования», «Традиции и инновации в дошкольном учреждении», «Интеллектуальное развитие старших дошкольников», «Игра — метод развития коммуникативной культуры дошкольников»), семинары-практикумы («Использование мультимедийных презентаций на логопедических занятиях», «Создание развивающей среды на основе использования интерактивной SMART доски», «Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами медиаобразования»), круглые столы («Перспективы развития детского сада», «Мультимедийная наглядность»), мастер-классы («Род-Родина-народ», «Дымящиеся горы», «История русского костюма», «Озвучивание диафильма «Теремок»», «Бросим умный взгляд на мусор»), обучение в «Polymedia», открытые занятия (два раза в год по всем направления работы), анкетирование, портфолио педагога-экспери-

ментатора, представление опыта работы на городских конференциях, ВВЦ и Крокус Экспо;

- инновационные формы взаимодействия *с родителями*: Родительский клуб («Компьютер — «за» и «против»…», «Влияние СМИ на ребенка»), семинары-практикумы («Мультфильм своими руками»), проектная деятельность («Дети войны», «По дороге к азбуке»); анкетирование; Интернет-общение.

Важнейшая задача, стоящая перед системой дошкольного воспитания — всестороннее развитие личности ребенка и подготовка к школе. В процессе разнообразных видов активной деятельности происходит зарождение важнейших «новообразований» развития, подготавливающих к выполнению новых задач. Необходимо создать условия для развития познавательной активности, самостоятельности, творчества каждого ребенка. Для этого ребенок должен уметь сосредотачиваться, внимательно слушать, правильно выполнять задания.

В ходе экспериментальной деятельности был задействован значительный медиаресурс дидактического характера. Он обеспечил яркость впечатлений, необходимый положительный эмоциональный фон, доступность, полноту и точность учебной информации. Компьютерные технологии («Ulead Video Studio», «Photoshop» и Power Point), как показала практика, обладают поистине неограниченными возможностями для адаптации наглядной познавательной информации и насыщения учебного материала живописным, разнообразным видеорядом, а также разработки всевозможных пособий и дидактических игр. Кроме того, они позволяют осуществлять контроль качества познавательной деятельности обучающихся, который обладает дополнительным позитивным качеством, т.к. проводится в увлекательной для дошкольников игровой форме (компьютерные игры-тесты, загадки и т.д.). Использование медиасредств позволяет интенсифицировать развитие внимания, памяти и воображения дошкольников, умения наблюдать, сравнивать, обобщать и делать выводы. Чрезвычайно важно, что при этом у детей присутствует постоянная положительная мотивации к занятиям и позитивные эмоции.

Чем полнее и разнообразнее использование медиаобразовательных технологий, тем успешнее идет развитие у детей коммуникативных навыков и умений. У ребенка «включается» потребность в общении, формируется представление о нормах и правилах эффективного общения. Дети учатся поддерживать и завершать разговор, разрешать возникающие конфликты, заинтересовывать собеседника своим мнением, а иногда и принимать его точку зрения. Все это пригодится ребенку и в школе, и во взрослой жизни.

Планируется продолжить работу с инновационными технологиями и формами работы, а также трансляцию опыта.

Привлечение воспитательного ресурса семей для решения задач медиаобразования и социализации.

Привлечь родителей к делам школы не всегда удается. Их интерес проявляется, когда повышается значимость учебы в школе и авторитет учителя, укрепляются связи педагогов, детей и родителями за счет совместной работы над творческими проектами, вовлечение ребят в новые интересные мероприятия. Родители становятся заинтересованными участниками и помощниками педагогов, вместе с детьми они посещают выставки, кинофестивали, премьеры фильмов. Творческая деятельность, в которую вовлечены дети, не оставляет родителей равнодушными, они больше узнают о том, чем живет школа, класс, в котором учатся их дети. Все это отражается и на результатах обучения. Планируется разработать и проверить систему взаимодействия образовательного учреждения с родителями.

Медиаобразовательные задачи позволяют формировать метапредметные умения и навыки, которые необходимы для взаимодействия с масс-медиа.

Современные компьютерные технологии позволяют создавать различные виды средств обучения, с которым надо уметь работать. Это средство позволяет скорректировать информационную образовательную среду, изменить отношение учеников к процессу получения знаний, овладевать технологиями самообучения и саморазвития в процессе познавательной деятельности.

В заключение следует подчеркнуть, что медиаобразовательные технологии в школьной и дошкольной практике могут сыграть ведущую роль в социализации подрастающего поколения, в становлении созидательной личности ребенка, способного ставить и решать задачи в реальных жизненных ситуациях.

Литература

1. Гудилина С.И. Медиаобразование в развитии личности / Наша новая школа — путь к культуре граждан и развитию общества: науч.-попул. изд.: в 6 т./ Под общ. ред. А.Ф. Аменда. — Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2011, — Т. 1: Образование сегодня — путь к развитию личности учащегося и общества. С. 441-456.
2. Инструментальная дидактика: перспективные средства, среды и технологии обучения/ ФГНУ Институт содержания и методов обучения РАО / под ред. Т.С.Назаровой. — М.; — СПб.: Нестор-История. 2012. — 436 с.
3. Информационно-предметные среды общего среднего образования: сборник научных трудов/ автор-сост. Т.С.Назаровой [текст] — М.:ООО «Издательство ВАРСОН, 2010. — 232 с.
4. Федеральный Государственный Образовательный стандарт, http://standart.edu.ru/

А. Н. Гудков, Угличский муниципальный район, начальник управления образования, преподаватель истории и обществоведческих дисциплин, Углич, Россия

О. Н. Гудкова, г. Углич, руководитель Межшкольного методического центра МОУ СОШ № 8 г. Углича, учитель истории и обществознания, Углич, Россия

Возможности формирования медиакомпетенций старшеклассников на уроках истории и обществознания

Социализация выпускников общеобразовательнных школ в современном обществе посредством использования на уроках исторических видеоматериалов.

Ключевые слова: формирование критического осмысления сообщений СМИ, навыков поиска и обработки информационного материала.

A. Gudkov, Uglich municipal district, Head of Education, teacher of history and social science disciplines

O. Gudkova, Head of Interschool Resource Center of Municipal Secondary School # 8, Uglich, Teacher history and social studies

Potential to develop media competence of high school students at lessons of history and social studies

Socialisation of secondary school graduates in modern society through the use of historical video materials at lessons.

Keywords: developing a critical understanding of media messages, skills in search and processing of information material.

НАЦИОНАЛЬНАЯ образовательная инициатива «Наша новая школа» рассматривает образование в качестве одного из главных гарантов модернизации России. Главной задачей современной школы становится раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезные цели, умело реагировать на разные жизненные ситуации. Преемственно эта установка нашла отражение в федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения.

В сущности, речь идет о подготовке выпускников общеобразовательных учреждений к успешной социализации в современном обществе, которое часто называют информационным. Это дает основания утверждать, что на социализацию вчерашних школьников в значительной степени повлияют их медиакомпетентность, сформированность определенного уровня критического мышления (способности критически относиться к медиа, понимать и интерпретировать сообщения СМИ и другое) и навыки самостоятельной творческой работы, связанной с поиском, обработкой информационного материала.

Формирование медиакомпетенций школьников не может быть ограничено исключительно посредством проведения учебных курсов и проектов, связанных с медиаобразованием, в т.ч. предполагающих теоретическое и практическое знакомство с журналистикой. Предметы, включенные в учебный план каждого общеобразовательного учреждения, позволяют развивать медиакомпетенции обучающихся.

Рассматривая в качестве одной из воспитательных целей медиаобразования школьников привитие рациональных представлений о политике [3, с. 9], мы можем с уверенностью говорить о значительном потенциале в ее реализации уроков истории и обществознания. Тем более, что собствен-

ные медиатеки и материалы печатных СМИ прочно вошли в состав учебно-методических комплексов современных педагогов.

В процессе формирования медиакомпетенций старшеклассников особенно результативным, на наш взгляд, является использование видеоматериалов при изучении процессов, происходящих в современной России. Удачной основой для этого являются ролики, новостные сюжеты и дебаты, появляющиеся на телеэкранах во время избирательных кампаний. К сожалению, готовые, структурированные для образовательной деятельности видеоматериалы фактически отсутствуют. Поэтому педагогу, решившему пойти по этому пути, придется составлять методическую разработку занятия самостоятельно. Общие подходы к этой работе и практические рекомендации представлялись на страницах методических журналов [1, 2].

Примером такой работы являются составленные нами вполне самостоятельные, но взаимосвязанные между собой блоки видеоматериалов, посвященные парламентским (1995, 1999) и президентским (1996, 2000) выборам, включающие фрагменты транслировавшихся на ОРТ и РТР: предвыборной агитации политических партий, движений, блоков, кандидатов в президенты Российской Федерации, а также информационных и информационно-аналитических программ, сопровождавших выборы. Эти блоки видеоматериалов предлагаются обучающимся до того, как они познакомились с соответствующими событиями истории России на страницах учебников.

Перед просмотром каждому старшекласснику выдаются вопросы и задания. Приведем некоторые из них.

Чьи предвыборные выступления и «ролики»:

- запомнились Вам больше всего;
- показались Вам наиболее доступными и понятными по содержанию и форме;
- вызвали, на Ваш взгляд, наибольший интерес избирателей?

Каковы основные идеи, выдвинутые претендентами на победу в выборах? В чем их:

- схожесть;
- специфичность?

Какие проблемы оказались наиболее актуальными в РФ в период выборов и накануне их (соотнесите выводы по итогам просмотра с собственными знаниями, объясните разницу между увиденным и уже известным)?

В какой мере СМИ (на примере фрагмента программы «Вести»), на Ваш взгляд, помогли избирателям сориентироваться в предвыборной кампании, сделать осознанный выбор?

Безусловно, подготовка описанного блока видеоматериалов предполагает значительные затраты времени со стороны педагога. Но процесс работы с обучающимися и ее результат стоят затраченных усилий, т.к. позволяют сформировать представления о России рубежа XX—XXI веков на основе анализа, выполненного самими школьниками с использованием критического отношения к предложенным материалам, понять роль медиа в политической жизни, сравнить медиаподачу политических лидеров, партий и движений сегодня и 10-15 лет назад.

Литература

1. Гудков А.Н., Гудкова О.Н. Подбор и использование на уроках видеоматериалов об избирательных кампаниях в России // Преподавание истории и обществознания в школе — 2002. № 4 — С.45-48.
2. Гудков А.Н., Гудкова О.Н. Работа с видеоматериалами на уроках истории // Преподавание истории в школе — 2002. № 8 — С.51-54.
3. Медиаобразование в школе: сборник программ преподавания дисциплин / под ред. Е.Л. Вартановой, О.В. Смирновой. — М.: МедиаМир, 2010. — 320 с.

Е. В. Илясов, педагог дополнительного образования МОУ ДОД «Станция юных техников», г. Балашов, Россия

Виртуализация жизни подростков — реальность сегодняшнего дня

Социальные сети — «убийцы времени» или новые информационные технологии.

Ключевые слова: мобильный интернет, дистанционное взаимодействие и общение, социальные сети и творческие проекты.

E. Ilyasov, Teacher of additional education at Municipal Educational Institution of additional education «The station of young technicians», Balashov

Virtualization of teenage life — today's reality

Social networks — «time killers» or new information technologies.

Keywords: mobile internet, remote collaboration and communication, social networking and creative projects.

МИР МЕНЯЕТСЯ очень быстро и практически на наших глазах. В течение нескольких последних лет самое широкое распространение получил мобильный интернет и интеллектуальные мобильные устройства связи — смартфоны и коммуникаторы. По данным статистики «Яндекс. Метрика», рост мобильной аудитории в регионах составил почти 20% за прошедший год, а стоимость мобильного интернета за тот же период снизилась в среднем на 60%. Кроме того, увеличился парк домашних компьютеров, подключенных к интернету с помощью кабельных технологий, и возросла скорость доступа к сети. Это привело к тому, что основные интересы подростков и школьников, как самых подвижных и активных пользователей высоких технологий, сместились в область дистанционного, виртуального взаимодействия и общения.

В самом деле, множество повседневных задач гораздо быстрее и удобнее стало решать дистанционно, чем при личных контактах. Это, к примеру, обмен фотографиями и музыкой, взаимопомощь в учебных вопросах и, конечно же, удовлетворение потребности в общении. Можно уверенно сказать, что наши дети находятся в первых рядах на пути освоения новых информационных технологий, и здесь взрослым есть чему у них поучиться.

Однако у таких инноваций есть и теневая сторона. Постоянное нахождение в виртуальном пространстве провоцирует снижение качества реального общения и взаимодействия с окружающими. Психофизическое развитие подростков также может искажаться под воздействием медийного контента, предназначенного для иной возрастной аудитории. Не говоря уже об известных проблемах со здоровьем — «кнопочной» моторике и излишней нагрузке на зрение.

Нельзя не согласиться со словами французского писателя и военного летчика Антуана де Сент-Экзюпери: «Единственная настоящая роскошь — это роскошь человеческого общения». Действительно, если судить по тому времени, которое подростки и школьники проводят в интернете, то безуслов-

ными лидерами использования окажутся инструменты для общения в режиме реального времени. Причем если прежде чемпионами были программы-клиенты для обмена мгновенными сообщениями («аська», «джаббер» и прочие), то сейчас центр тяжести общих интересов подростков переместился в социальные сети. Не случайно «Одноклассники», «ВКонтакте» и другие социальные ресурсы получили меткое название «убийцы времени».

Отсюда можно сделать простой вывод. Использование социальных ресурсов в качестве хорошо знакомой подросткам, удобной площадки для передачи информации, организации и координирования работ, может помочь педагогам эффективно вовлекать учащихся в совместные образовательные и исследовательские проекты. Технически несложно придавать таким онлайн-проектам игровые, соревновательные и другие мотивационные моменты, которые еще больше повысят интерес подростков к участию в них.

Вот только несколько вариантов тем, возможных для совместных исследовательских и творческих проектов и реализуемых с использованием социальных интернет-ресурсов:

- «История улицы Советской» — фотографии разных лет с комментариями, организованными в онлайн-альбоме с общим доступом. Можно использовать любые бесплатные фотосервисы (Picasa, Flickr), либо функции фотоальбомов в социальных сетях («Одноклассники», « ВКонтакте», «МирТесен», «вКругуДрузей», «Facebook» и др.);
- «Наш чемпионат» — прямой репортаж в реальном времени со школьных спортивных соревнований. Используется любой популярный сервис микроблогов с поддержкой публикации изображений, например, «Twitter»;
- «Выставка рецептов» — ряд иллюстрированных публикаций с кулинарными рецептами и открытой возможностью оценки и комментирования каждого из них. Используется любой бесплатный блогосервис («LiveJournal», «Blogger», «WordPress») либо функция блога в тех же социальных сетях («Платформа», «МирТесен», блоги «Mail.ru», «вКругуДрузей» и др.);
- «По следу оврага» — серия фотографий по ходу расположения одного из оврагов, находящихся в черте города, с размещением их на геосервисе с привязкой к

конкретным географическим координатам на онлайн-карте местности и кратким их описанием, например «Panoramio»;
- «Поэт и мы» — серия коротких видеороликов-интервью с учащимися на тему из школьной программы с публикацией их на любом видеосервисе («YouTube», «RuTube», «Vimeo» и др.).

Мы видим, что приведенные примеры легко могут быть реализованы в ходе изучения предметов, на первый взгляд, даже не имеющих прямого отношения к информационным технологиям — истории, физической культуры, трудового обучения, природоведения, литературы.

Основная трудность при практической реализации учебных проектов с использованием информационных и коммуникационных технологий носит субъективный характер. Прежде всего, педагог сам должен владеть онлайн-инструментами на уровне не худшем, чем учащиеся. В то же время известно, что лучше всего знания и практические навыки приобретаются в процессе активной деятельности. Это значит, что совместные образовательные и исследовательские интернет-проекты — замечательная возможность для профессионального и личностного роста каждого педагога.

Е. В. Калицева, преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Николаевского института права Национального университета «Одесская юридическая академия», Одесса, Украина

Предпосылки использования медиаресурсов в процессе профессиональной подготовки юристов

Автор считает, что использование медиа-ресурсов имеет определенные предпосылки и перспективы и является важным компонентом профессионального учебного процесса студентов юридического факультета

E. Kalitseva, Nikolaev Institute of Law of the National University «Odesa Law Academy», lecturer of humanitarian subjects department

Prerequisites for Media Resources Usage in the Process of Future Lawyers Professional Training

The author considers that usage of media resources has some prerequisites and prospects as an important component of law students professional training process.

Keywords: media education, media literacy, the media-techniques of education, media resources, law students professional training.

РЕФОРМАЦИОННЫЕ процессы, происходящие в современном информационном обществе, требуют от высших учебных заведений создания условий учебного процесса, раскрывающих потенциальные возможности каждого, обеспечивающих высокий уровень профессиональной подготовки, сокращающих срок социальной и психологической адаптации в дальнейшей профессиональной деятельности. Именно поэтому теоретико-методологическое обоснование новой модели подготовки специалистов сегодня приобретает характер педагогической проблемы, требующей своего решения.

Стремительное развитие в современном мире информационно-коммуникационных технологий и масс-медиа нуждается в целеустремленной подготовке личности к умелому и безопасному пользованию ими. Бесспорно, это задание касается также и высших юридических учебных заведений. Не принимая во внимание то, что роль средств массовой информации в жизни общества становится с каждым днем весомее, современное юридическое образование Украины все еще недостаточно активно использует преимущества, которые предоставляет информационное общество, в частности благодаря медиаобразовательным технологиям.

Целью нашего исследования стал поиск предпосылок использования медиаресурсов в учебно-воспитательном процессе высшего учебного заведения юридического профиля. Для этого было проведено анкетирование среди студентов первого — четвертого курсов, основными заданиями которого стали выявление круга интересов и знаний аудитории в сфере медиа, умение молодежи оценивать предлагаемый контент, а также понимание места медиаресурсов в образовательном процессе и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Анализ научных исследований свидетельствует, что самое широкое употребление в реалиях украинского образования приобрела практика использования материалов средств массмедиа с целью изучения иностранного языка, профессиональной подготовки учителей, а также как воспитательного сред-

ства в общеобразовательной школе. Материалы масс-медиа, которые специально отобраны для применения в учебно-воспитательном процессе высшей школы, были предметом изучения украинских и российских исследователей, в частности И. Гуриненко, Н. Духаниной, Н. Леготиной, А. Онкович, Б. Потятиника, И. Сахневич, А. Федорова, И. Чемирис, и др.

Научные исследования, осуществляемые последнее время, свидетельствуют, что медиаобразование как метод подготовки молодежи к успешному функционированию в информационном обществе привлекает внимание педагогов. Однако, несмотря на задания, которые заключаются в подготовке нового поколения к активной жизнедеятельности в условиях стремительного развития информационно-технологического общества, на наш взгляд, недостаточно раскрытыми остаются вопросы использования средств массовой информации в условиях учебно-воспитательной среды высших учебных заведениях различного профиля, а не только для подготовки журналистов и педагогов.

Как отмечает А. В. Онкович, новое направление медиаобразования, которое все чаще обращает на себя внимание исследователей, это медиаобразование будущих специалистов различных направлений подготовки, поскольку следует говорить не о «медиа для всех», а о том, как наиболее эффективно использовать профессионально-ориентированные медиатексты в подготовке будущих специалистов, чтобы в дальнейшем они успешно использовали навыки работы с масс-медиа для повышения профессионального уровня и самообразования в течение всей жизни [1, 24].

Но несмотря на то, что роль средств массовой информации в жизни общества становится все более весомой, уровень медиаграмотности современных студентов юридического профиля остается все еще не достаточным. А ведь нельзя не согласиться с мнением А. Федорова, который считает, что медиаграмотность/медиакомпетентность, приобретаемая в процессе медиаобразования помогает человеку активно использовать возможности информационного пространства телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, интернета, способствует лучшему пониманию языка медиакультуры [2, 167]. Данные качества, безусловно, необходимы будущим юристам.

Вместе с тем, медиаобразовательные технологии становятся средством формирования понимания сути медиапродукта, который осуществляет значительное влияние на общество. Одним из направлений такого влияния есть возможность формировать правовую культуру граждан и одновременно проводить мониторинг ее уровня. В проекте Концепции развития высшего юридического образования в Украине рекомендуется активное стимулирование работы юридических клиник и обеспечения их взаимодействия со средствами массовой информации [3]. Данное направление будет плодотворным лишь при условии достижения высокого уровня медиакультуры будущих специалистов юридического профиля.

Кроме того, медиаобразование будущих юристов имеет первостепенное значение еще и потому, что именно они должны создавать цивилизованное демократическое правовое поле, в пределах которого будет функционировать медиапродукт, бесспорно оказывающий существенное влияние на общество.

Широкое воздействие медиа на нынешнее поколение является бесспорным, но для более эффективного использования новых технологий педагогам, работающим в данном направлении, безусловно, нужно учитывать уровень заинтересованности, а также спектр медиапродуктов, находящихся в поле зрения современных студентов. Для поиска ответов на эти вопросы студентам было предложено анкетирование. В рамках исследования определялась заинтересованность как традиционными средствами массовой информации (телевидение, пресса), так и новыми (интернет). Некоторые статистические данные, полученные в результате этого можно обобщить в таблице.

Бюджет времени, выделяемый для медиа

Бюджет времени	Телевидение	Пресса	Интернет
1. Ежедневно:			
а) до 30 мин.	69%	76%	9%
б) от 30 мин. до 1 ч.	22%	24%	10%
в) от 1 до 2 ч.	6%	0%	35%
г) более 2 ч.	3%	0%	46%

2. После поступления в ВУЗ:			
а) не изменился	36%	48%	44%
б) увеличился	1%	17%	32%
в) уменьшился	63%	35%	24%

Таким образом, можно отметить, что значительная часть студентов тратит не так уж много времени на телевидение и прессу и гораздо больше — на поиск информации в интернете. Вместе с тем, после поступления в ВУЗ у трети опрошенных последний показатель еще и увеличился.

Следует отметить, какие именно телепередачи, а также периодические издания интересуют студентов-юристов. Чаще всего (27%) называют новостные передачи, что дает минимальные затраты по времени и вместе с тем максимально концентрирует полученную актуальную информацию. Отвечая на вопрос «Какие передачи помогают Вам овладевать выбранной специальностью?», студенты называют «Чрезвычайные новости», «Час суда», «Судебные дела», «Следствие вели», «Критическая точка», а также российские и американские художественные сериалы «Прокурорская проверка», «След», «Закон и порядок», «CSI»; встречаются также ответы «Никакие». Показательно то, что лишь единицы смотрят эти передачи и фильмы регулярно, то есть, зная об их существовании, предполагая их определенную их информативность, не считают нужным тратить на это время.

Данный диапазон предлагает широкий круг использования указанных ресурсов в учебном процессе, как на начальном этапе обучения, знакомясь с основами будущей профессии или приобретая базовые навыки профессионального общения, так и в дальнейшем, изучая, к примеру, такие дисциплины как гражданское, уголовное право или процесс, криминалистика, криминология, международное, сравнительное право и др. Использование медиаресурсов в данном контексте даст широкую возможность применения интерактивных методик с целью не только приобретения знаний, но и выработки определенных практических умений нужных для результативной профессиональной деятельности.

Обращая внимание на периодические издания, интересующие студентов-юристов, следует отметить еженедельник «Факты», а также местные периодические издания. Для успешной будущей профессиональной деятельности необходимыми считаются официальные издания парламента, для которых также нет времени в текущем процессе обучения.

Вместе с этим хотелось бы обратить внимание на тот факт, что современная научная периодика не известна ни студентам первого курса, что можно понять, ни студентам старших курсов, что свидетельствует, вероятно, о недостаточном использовании этих источников в учебном процессе. Эти данные еще раз подтверждают наш тезис о низком уровне медиаграмотности/медиакомпетентности, что является недопустимым для современного квалифицированного специалиста в любой сфере, а тем более для юриста.

Следующий медиаресурс, который является самым популярным по результатам нашего анкетирования, интернет: 46% опрошенных выделяют более 2 часов ежедневно на поиск нужной информации, и при этом у 32% студентов бюджет выделяемого времени увеличился после поступления в вуз. Наиболее часто посещаемые сайты, на которых размещены уже готовые доклады и рефераты, а также «В контакте». Для своей будущей профессии нужными указываются сайты парламента, правительства, а также профильных министерств, то есть те, на которых размещаются различные нормативно-правовые акты, информация, напрямую связанная с юридической деятельностью.

Следует отметить, что как показывает педагогическая практика, качество готовых работ (рефератов, докладов), предоставляемых ресурсами интернет, зачастую оставляет желать лучшего. Именно поэтому следует обратить внимание студентов на те ресурсы, которые действительно будут способствовать качественному образованию. Вместе с тем сайт «В контакте» самими студентами превращается некоторым образом в образовательную среду. Создаваемые группы позволяют обмениваться нужной для подготовки к занятиям информацией, а также оперативно реагировать на новые задания, возникающие в процессе обучения, там же студенты могут получить даже консультацию преподавателя. Но в ан-

кетах данный ресурс не отмечается, как тот, что помогает овладевать специальностью.

Следовательно, современные студенты-юристы больше внимания уделяют тем медиаресурсам, которые дают возможность быстро найти нужную информацию, но важно отметить, что, не смотря на глобальный объем информации предоставляемый интернет, не все пользователи могут быстро и оптимально найти нужное. Это открывает перед педагогом еще одно направление его практической деятельности.

Полученные и проанализированные данные говорят о разрыве в осознании студентами логического перехода от текущего обучения и нужных для него источников к будущей профессиональной деятельности, что дает возможность отметить еще одну актуальную проблему современного образования: отсутствие тесной связи между теоретическими знаниями и практическими навыками.

О недостаточном уровне медиаграмотности современных студентов юридического профиля свидетельствуют и такие результаты проведенного нами опроса. Как на первом, так и на старших курсах молодежь, тратя время на просмотр телепередач, чтение периодических изданий, поиск информации в Интернет-сети, все еще недостаточно знакома с теми медиаресурсами, которые предлагают материалы по их специальности.

Применение медиаобразовательных технологий может помочь решению различных вопросов улучшения качества образования в высшей школе в целом. Кроме того знакомство с профессионально ориентированными СМИ даст возможность и в процессе обучения, и в дальнейшей деятельности расширить диапазон источников для поиска нужной информации при решении определенных профессиональных вопросов.

Литература

1. Онкович Г. Медіадидактика вищої школи: український досвід: [про актуальність упровадження медіаосвіти у систему вищої школи за допомогою інтегрування медіаосвітніх технологій у професійну підготовку майбутніх фахівців] // Вища освіта України. — 2013. — № 1. — С. 23-29.

2. Федоров А. В. Медиаобразование будущих педагогов. — Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. — 314 с.
3. Концепція розвитку вищої юридичної освіти в Україні (редакція від 14.10.2009 р.) : проект [електронний ресурс] // Юридичний журнал. — 2009. — № 11. / Юстиніан : видавнича організація. — Режим доступу http://www.justinian.com.ua/article.

М. В. Кузьмина, Кировское областное государственное образовательное автономное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Институт развития образования Кировской области», преподаватель, Киров, Россия

Модели реализации и развития медиаобразования в Кировской области (из опыта работы института развития образования Кировской области)

Развитие медиаобразования в Кировской области связано с различными формами работы с педагогами, учащимися и командами образовательных организаций.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакультура, медиацентр, медиастудия.

M. Kuzmina, Kirov regional autonomous state educational institution of additional professional education “Institute of Education of the Kirov region,” the teacher.

Implementation model of media education in the Kirov region (the experience of the Institute for the Development of Education of the Kirov region)

The development of media education in the Kirov region is associated with various forms of work with teachers, students and commands educational organizations.

Keywords: media education, media culture, media center, media studio.

СТРЕМИТЕЛЬНОЕ развитие цифровых аудиовизуальных ресурсов, информационно-телекоммуникационных технологий, социальных сервисов и средств связи, а также активное внедрение их в современное образование актуализирует задачу реализации и развития медиаобразования для формирования медиакультуры молодого поколения и безопасного использования медиатизированной развивающей среды в самостоятельной образовательной деятельности детей и подростков.

Школы XXI века находятся в состоянии перехода от привычного стандарта образования к новому, включающему мультимедиа как ресурс и фактор повышения эффективности медиаобразовательного процесса. Освоение основ медиа и информационной безопасности входит в базовый уровень личностных и профессиональных компетенций всех участников образовательного процесса в современном мире: от школьника и учителя до родителей и широкой общественности.

В этих условиях одна из главных задач образовательных организаций связана с постепенной, и в тоже время продуктивной, реализацией стратегии медиаобразования как комплекса организационных, информационных, образовательных, воспитательных, развивающих мер, направленных на развитие личности и образовательной медиасреды.

Модели поэтапной реализации медиаобразования в Кировской области на протяжении многих лет изучаются в институте развития образования Кировской области и интегрируются в практическую деятельность образовательных организаций в форме одной и/или нескольких из выделенных нами вариантов.

Модель первая — введение в образовательных организациях специального предмета, ориентированного на реализацию и развитие медиаобразования в школе. Эта модель связана с медиаподготовкой учащихся в рамках регионального компонента в структуре федерального базисного учебного плана

школ. Примером тому в Кировской области является учебный курс «Основы проектной деятельности».

По отношению к учащимся этот курс направлен на развитие их ключевых компетентностей, включение школьников в педагогическую технологию «метод проектов». По отношению к педагогам данный курс связан с возможностью освоения ими педагогической технологии медиаобразования.

В то же время этот учебный предмет открывает возможности для создания мультимедийных (аудиовизуальных и других) ресурсов в условиях образовательной организации, как результата проектной (проектно-исследовательской) деятельности конкретной личности или команды учащихся в рамках курса «Основ проектной деятельности».

Вариативные компоненты базисных учебных планов лицеев, гимназий общеобразовательных организаций с углубленным изучением отдельных предметов и обычных школ располагают и другими дополнительными часами для специальных предметов, связанных с медиаобразованием.

Модель вторая — введение факультативных курсов медиаобразовательной направленности в образовательных организациях. Медиаобразовательные занятия учащихся могут быть организованы в процессе факультативной деятельности как варианты организации эвристических, игровых, проблемных, проективных и других креативных форм медиадеятельности.

Это расширение знаний по информатике и информационным технологиям, веб-дизайну, мировой художественной культуре, риторике, журналистике, тележурналистике, истории кино, телевидения, театра и другим предметам, предполагающим возможность активной интеграции медиаобразования.

Модель третья — интеграция медиаобразования через дополнительное образование детей. Эта кружковая деятельность в школах и учреждениях дополнительного образования детей обеспечена программами, направленными на освоение учащимися современного медиапространства. Весьма важно, что в ситуации дополнительного образования детей не существует жестких ограничений и регламентации способов и средств достижения целей медиадеятельности. В этой связи в управлении процессами медиатворчества учащихся

необходимо оптимально сочетать ориентацию на качество цели с ориентацией на качество самого процесса, ведущего к достижению спрогнозированного и операционально заданного целевого результата.

Модель четвертая — интеграция медиаобразования в общеобразовательные предметы. Это не только предметы, связанные с информационными технологиями, но и большинство гуманитарных и точных дисциплин. Широкий простор для медиаобразования здесь также предоставляют педагогические технологии медиаобразования и проектной деятельности, но это далеко не единственные технологии для синтеза медиаобразования с общеобразовательными предметами.

В частности, это медиаподготовка учащихся при интеграции в предмет мультимедиа ресурсов, включая их анализ и критическую оценку, а также самостоятельная практикоориентированная творческая деятельность, связанная с производством готового медиапродукта.

Модель пятая — школьный медиацентр как медиаобразовательная среда образовательной организации, синтезирующая традиционную информационно-библиотечную (профессиональную) систему с современной мультимедийной, включающей возможности по разработке авторского медиаконтента. Это инновационная медиаконвергентная структура активно взаимодействующая с разнообразными социальными институтами по вопросам культуры, образования и медиаобразования, медиабезопасности, экономики и другим, это среда, в которой формируются медиа и информационная культура учащихся.

Медиатворчество учащихся в детско-взрослом школьном медиацентре ориентирована на деятельностное изучение лучших примеров современных профессиональных образовательных медиа, активное внедрение новых медиа в образовательную деятельность, а также создание собственных качественных и развивающих медийных продуктов. Цель деятельности медиацентра — формирование медиаконвергентных умений современного школьника и нового уровня этико-экологического ноосферного медиавосприятия.

Модель шестая — медиахолдинговая модель детского образовательно-оздоровительного центра, специализированной смены, специализированного школьного лагеря, а также

медиафорумы, конкурсы медиапродуктов, фестивали кино и телепрограмм.

Например, лагерь юных журналистов «ЛЮЖ» в ДОЛ «Березка» Кировской области, летняя компьютерная школа «КоШко» (пришкольный лагерь в МКОУ СОШ ЗАТО Первомайский Кировской области), межрегиональный форум школьным СМИ в ИРО Кировской области, *Всероссийские кинофестивали, конкурсы медиапродуктов и др.*

Данная модель может интегрировать несколько направлений:

- детское телевидение, в том числе интернет-вещание, а также выход на телевизионные каналы с детскими образовательными программами и участие работ в различных конкурсах;
- образовательное видео разных жанров: короткометражные игровые, документальные, научно-популярные, социальные ролики, фотофильмы;
- анимация (рисованная, компьютерная, натурная, Stop-Motion, 3D анимация);
- учебное видео (видеолекции, учебные видеоклипы, скринкасты, слайдкасты, сканографии, видеокейсы, видеозаписи мастер-классов, видеопрезентации, видеооткрытки);
- радио, подкастинг, в том числе интернет-подкастинг;
- фото, включая создание фотогазет, коллажей, фотоквестов, фотоблогов;
- сайты и блоги;
- газеты (интернет газеты, блог-газеты), альманахи, журналы и т.д.[1].

Участие в создании подобных медиатекстов способствует расширению кругозора, формированию коммуникативных компетентностей, медиа и информационной культуры, медиаконвергентных умений современного школьника.

Рассмотренные модели реализации и развития медиаобразования в Кировской области формировались на протяжение ряда лет, развиваются, видоизменяются, совершенствуются год от года в процессе работы с педагогами, школьными командами, школьными медиастудиями и медиацентрами в рамках курсовой и межкурсовой подготовки, конкурсной

деятельности, обмена и обобщения опыта медиаобразовательной деятельности региона.

Литература

1. Кузьмина, М. В. Медиацентр современной школы как среда формирования медиа и информационной культуры учащихся / Медиа — и информационная грамотность в информационном обществе [Текст]: материалы всероссийской научно-практической конференции. 25—26 апреля 2013. — Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям. Российский комитет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех». Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013.

С. В. Лебедева, Уральский федеральный университет, аспирант факультета журналистики ИГНИ, г. Екатеринбург, Россия

Медиапедагог: проблема компетентности

Механизмы функционирования СМИ в образовательных учреждениях, задачи медиаобразования в современной школе, обучение навыкам сбора информации.

Ключевые слова: жанры журналистики, паспортизация школьных изданий, развитие способностей к самостоятельному творчеству.

S. Lebedeva, Ural Federal University, a graduate student of journalism IGNI, Ekaterinburg, Russia

Media educator: the problem of competence

The mechanisms of media functioning at educational institutions, the aims of media education in the modern school, learning to gather information.

Keywords: genres of journalism, certification of school publications, development of skills for independent creativity.

ОДНОЙ из основных целей медиаобразования в школе является «повышение осведомленности аудитории о механизмах функционирования СМИ, о возможностях массовой коммуникации и последствиях ее воздействия на общество, развитие навыков свободного самовыражения». [2, с. 3] Наиболее эффективный путь ее достижения — создание в образовательном учреждении газеты или журнала.

Количество печатных изданий в школах в последние годы неуклонно возрастает. Согласно итогам паспортизации школьных изданий г. Екатеринбурга, проведенной нами при поддержке городского Управления образования в апреле 2012 года, из 173 средних образовательных учреждений свою газету или журнал выпускают 92 (53%).

Анкета, которую заполняли работники школ, содержала вопрос о специализации педагога, являющегося редактором или куратором (в тех случаях, где редакторами обозначены учащиеся) издания. Выяснилось, что среди взрослых редакторов большинство — учителя русского языка и литературы (20%), педагоги дополнительного образования (11%) и заместители директора по воспитательной работе (11%), есть также учителя истории, информатики. Больше половины (55%) кураторов школьных изданий — заместители директора по воспитательной работе, есть преподаватели литературы (19%) и других предметов. При этом из всех редакторов и кураторов школьных изданий только 6 человек (6,5%) имеют образование специалиста по работе в СМИ. Примечательно, что специализации медиапедагог (хотя бы на уровне повышения квалификации) не назвал никто.

Это обстоятельство негативно отражается на содержании школьных изданий. Узок спектр используемых в школьных газетах и журналах журналистских жанров. Очень редко в них можно встретить рубрики «Испытано на себе» или «Социальный эксперимент». Подросткам нравится писать подобные материалы, но их нужно этому научить. «Навыки свободного самовыражения» чаще всего реализуются в виде эссе,

точнее, «размышлизмов», не содержащих серьезных аргументов и основанных на собственных эмоциях. Интервью содержат стандартные вопросы, опросы не отличаются оригинальностью и актуальной тематикой. Можно сделать вывод: ребят практически не учат работать с информацией: собирать ее, обобщать, преподносить в интересной для читателей форме. Причина зачастую кроется в том, что руководители школьных изданий, являясь прекрасными специалистами преподавания своих предметов, не владеют азами журналистики сами. Возможности школьных СМИ используются неэффективно, их воздействие на аудиторию невысоко.

Анализ паспортизации школьных изданий Екатеринбурга показал, что 51% газет и журналов, выпускающихся в средних образовательных учреждениях города, как правило, носят статус издания школьного пресс-центра при ученическом совете (лицейской думе, совете школьного самоуправления, школьном парламенте, комитете ученического самоуправления, совете старшеклассников, совете гимназистов, совете старост и т.д.) — (47 проектов из 92). В качестве творческого продукта кружков и объединений журналистики (в рамках дополнительного образования) существуют 28% изданий, остальные — итоговый продукт элективных курсов по журналистике, результаты увлечения журналистикой педагогов или группы учащихся.

Формально можно утверждать, что сотрудничество детей со школьными изданиями — своеобразный опыт детей в демократическом управлении школой. Однако анализ материалов газет и журналов, являющихся печатными органами школьных пресс-центров, убеждает, что это не так. Бедность тем, отсутствие проблемных материалов, скучным языком написанные тексты. Как правило, кураторы изданий и юные корреспонденты собираются в таких пресс-центрах лишь для того, чтобы спланировать темы очередного номера или собрать написанные материалы для верстки, о лекциях по основам журналистики или верстке речи не идет.

Гораздо более качественные издания выпускают объединения дополнительного образования. Их руководители, даже не имея журналистского образования, зачастую разрабатывают свои программы по журналистике, стараются дать ребятам знания основ функционирования СМИ. Подобное обучение

в рамках дополнительного образования исследователь А.А. Журин называет «специализированным (социокультурным) медиаобразованием» [1, с.48].

В сборнике МГУ «Медиаобразование в школе» представлены несколько программ преподавания дисциплины. Подход, который декларируют их создатели, различный. Для одного автора цель — «воспитание культуры потребления массовой информации и формирование коммуникативных навыков» [2, с. 31], другому важно «развить у учеников способность к самостоятельному творчеству» [2, с. 102]. Разнообразие в концепции, содержании, внешнем виде школьных изданий — факт положительный. Тем не менее, реальность информационного общества XXI века требует всерьез заняться подготовкой медиапедагогов, создать и широко распространить базовые программы, которые в полной мере будут соответствовать задачам медиаобразования в современной школе.

Литература

1. Журин А.А. Информационная безопасность как педагогическая проблема. // Педагогика. — 2001. № 4.
2. Медиаобразование в школе: сборник программ преподавания дисциплин / под ред. Е.Л. Вартановой, О.В. Смирновой. — М.: МедиаМир, 2010.

Г. И. Лоза, Национальный технический университет Украины «КПИ», заведующая научно-издательской лабораторией издательско-полиграфического комплекса «Политехника», г. Киев, Украина

Медиапродукт Киевского политехнического института в формировании компетентности будущего инженера (на примере издательской работы электротехнического кружка) (1918—1929 гг.)

История создания и использования массовых коммуникационных источников в процессе обучения, формирования и развития профессиональной компетенции специалистов в Киевском политехническом институте.

Ключевые слова: медиаобразование, медиапродукт, профессиональная компетентность, медиаобразовательная деятельность, профессионально-ориентированное издание, студенческие научно-технические кружки, издательская деятельность, периодическое издание.

G. Loza, National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute», manager of academic and publishing laboratory of publishing and printing complex «Politechnica»

Mediaproduct of Kyiv Polytechnic Institute in shaping of future engineer competence (on the example of publishing activity of electrotechnical circle) (1918—1929).

The article is devoted to the history of large scale communicative resources formation and usage in the educative process on the example of higher educational establishment of the Kyiv Polytechnic Institute.

Keywords: media literacy, media product, professional competence, media literacy activity, professional-oriented issue, scientific and technical coteries, publishing activity, periodical, domestic journalism.

ИСТОРИЯ возникновения издательской деятельности и книгоиздания Киевского политехнического института (КПИ), потребность введения в научно-образовательное пространство аспектов массовокоммуникационных источников, в частности, медиапродукта в виде студенческих журналов, с учетом изменений на определенных этапах обусловили *актуальность* исследования.

Объект исследования — деятельность профессионально-ориентированных научных кружков Киевского политехнического института в начале XX века, *предмет — роль и место* издательской продукции научных кружков КПИ в развитии технического образования. *Материалом* стали документальные и научно-литературные источники, данные архивных и печатных фондов по исследуемой проблематике, каталоги, эпистолярное наследие и научная литература по теме исследования. *Новизна работы:* впервые в истории отечественного журналистиковедения рассмотрено использование массовокоммуникационных источников в процессе обучения посредством издательской деятельности технических кружков КПИ.

Медиаобразование как явление в современном понимании издавна присутствовало в учебном процессе высшей школы. Украинская исследовательница медиапространства А. В. Онкович отмечает, что медиаобразование может быть интегрировано с традиционными дисциплинами или оставаться автономным (специальным, факультативным, кружковым и т. д.) [1], а «работа по подготовке к изданию научно-практических материалов кружковцев обогащала создателей и читателей журналов не только профессиональными, но и жур-

налистско-издательскими умениями, навыками; профессиональные знания обогащались медиазнаниями» [2].

Анализ издательской деятельности КПИ свидетельствует о том, что явление, обозначенное сегодня термином «медиаобразование», существовало здавна в формах, которые, по нашему мнению, следовало бы возродить и активно использовать в современной высшей школе [3].

В начале прошлого века в соответствии с профилем будущей инженерной деятельности на факультетах КПИ были созданы и активно работали студенческие кружки: механический, инженерный, электротехнический, химический, агрономический, терминологически-переводческий, натуралистов и воздухоплавательный. Студенты, стремясь получить знания, с энтузиазмом брались за решение задач выбранного научного сообщества, повышая таким образом свой образовательный уровень, достигая в этом значительных успехов, о чем свидетельствуют периодические издания научных кружков [3].

Именно среди медиапродукта для высшей школы есть немало интересной информации, связанной с различными аспектами деятельности электротехнического кружка, который был научным студенческим обществом, в частности, он свидетельствует о формировании в КПИ такого важного направления, как издательское дело.

1 сентября 1918 года был огранизован первый в Украине электроэнергетический факультет, который выпускал инженеров-электриков. Уже в 1922—1923 годах начал работу электротехнический кружок, который со временем становился все более значительной частью академической и общественной жизни факультета [4].

В задачу кружка входило повышение уровня компетенции инженеров электротехнического факультета с помощью организации студенческой научно-учебной самостоятельной деятельности. В связи с этим кружок имел только те секции, которые по характеру своей работы соответствовали специализациям факультета. Такая схема была целесообразна, так как дополняла целевую установку факультета и отвечала потребностям студентов, особенно старших курсов, которые побывали на летней практике на промышленных предприятиях, слушали специальные курсы. Работа кружка проходила в

нескольких направлениях: научная работа в таких секциях, как электрификация железных дорог, центральные электростанции и передача, электрификация предприятий, гидростанций и радиосекций; академическая помощь, которую оказывали подсобные предприятия кружку (библиотека, музей экспонатов, музей графических работ, издательская комиссия, а также комиссия связи с зарубежными и советскими предприятиями).

В новых условиях общественной жизни возрождалась высшая школа, и для студентов института большое значение имели издания научных кружков. Издательскую деятельность кружок начал с периодического журнала «Красный провод», который состоял из редакционной коллегии и ответственного редактора издания, он же отвечал и за выпуск журнала. В те времена далеко не все высшие учебные заведения имели качественно выполненные студенческие периодические издания, которые выполняли функции актуальных учебных пособий и могли заинтересовать студентов [5].

Это был не только качественный образовательный проект, но и замечетальная возможность проявить интеллектуальный и творческий потенциал, организаторские способности. Здесь печатались статьи профессоров и студентов, которыми пополняли практические и теоретические материалы по радиотехническому делу. Систематизированные сведения научного или прикладного характера были изложены в удобной для изучения и преподавания форме, что является типичным признаком учебного издания.

В 1925 году кружок издал необходимые учебные пособия для студентов, такие как: «Примерный расчет трансформатора», «Источник постоянного тока», «Асинхронные двигатели» профессора А. А. Скоморокова. Напечатали курс «Электрификация предприятия» преподавателя В. А. Иноземцева. Потребность студентов в этих курсах была настолько существенной, что последние два издания разошлись по студенческой подписке тиражом 120 экземпляров. К этому изданию проявил интерес и профессорско-преподавательский состав института, преподаватели часто бесплатно отдавали свои научно-учебные труды в распоряжение кружка.

Журнал кружковцев «Красный провод» печатали в «Издательстве Кассы Взаимопомощи студентов» КПИ. В его компе-

тентности была редакционно-издательская деятельность института: выпуск научной, учебной, справочной и других видов литературы, что предусматривало регулярное обсуждение текущих задач и потребностей на редакционных еженедельных совещаниях. Из-за отсутствия научно-технических учебников по разным дисциплинам на книжном рынке издательство начало печатать конспекты лекций и планы семинаров, научные материалы кружковцев института [6]. Это сформировало творческий оперативный центр, необходимый для непрерывной работы, развивало ощущение приобщения к созданию нового продукта, генерировало идеи издательского процесса.

Всей работой кружка руководило правление, связанное, с одной стороны, с факультетской комиссией, а с другой — с бюро секций и комиссиями обслуживания. На то время в состав кружка входило 154 человека (табл.1)

Таблица 1.

Курс	Количество членов кружка	%
1	17	11
2	19	12,2
3	25	16,1
4	42	27,2
5	51	33,5
Всего	154	100

Следует отметить, что в секциях работали не только студенты и профессорско-преподавательский состав, но и выпускники факультета, которые работали на производстве и делились со студентами своим опытом [5].

Значительный интерес представляет работа таких секций, как «Электрификация предприятий», «Гидростанции» и «Электрификация железных путей». Каждая из секций про-

вела существенную работу, важную как для института, так и для всей общественности. Издательская деятельность секций выражалась в таких докладах: «О строительстве Киевского паростроя», «О пробивных свойствах воздуха», «Эксплуатация Волжской гидроэлектростанции и Ленинградского кабельного кольца». Тематику статей, которые издавались, определяли курсовые работы, итоги исследований, проведенных в лабораториях и во время летней практики. На отдельных листах прилагались расчеты, схемы, чертежи, таблицы [5]. Участие членов кружка в секциях (табл. 2).

Таблица 2.

Секция	Количество членов кружка
Электростанций	43
Электрификация железных путей	38
Гидростанции	44
Радиосекция	22
Електрофикация предприятий	15
Всего	154

Результаты научно-учебной работы были опубликованы в 51 докладе, в самостоятельных лабораторных работах, из которых напечатано 49. Например, практические занятия проводились в радиосекции — это первая научная радиолюбительская организация в Украине, основанная при электрокружке в январе 1923 года. После декрета радиолюбителей 1924 года в КПИ состоялось объединенное заседание представителей радиосекций кружка, где на его базе было вынесено постановление о создании общества радиолюбителей в г. Киеве [5].

Рассмотрим некоторые достижения студенческого кружка. Так, в 1926 году была установлена мачта для коротких волн и построен приемник коротких волн по схеме французского радиолюбителя. 27—31 января 1926 года впервые в СССР был осуществлен прием радиосигнала из Америки на короткой волне, спустя два дня иногороднего аккорда — на длинной волне. Также был построен второй коротковолновый передатчик на 300 ватт в дополнение к первому, 40-ваттному [5].

В 1927 году продолжались эксперименты с 40-ваттным передатчиком — была установлена двухсторонняя связь с Сибирью, Месопотамией и всеми западно-европейскими странами, о чем свидетельствует множество квитанций иностранных слушателей, в том числе даже из Южной Африки. Начинались работы по передаче изображения на расстоянии.

Отдельный раздел в журнале «Красный провод» посвящался музею кружка, который основали в 1923 году. Для организации музея сначала были взяты факультетские экспонаты. На содержание музея выделяли средства, позже экспозицию пополняли члены электротехнического кружка КПИ и профессура. Уже в 1929 году в музее насчитывалось 1440 экспонатов, здесь как в учебно-вспомогательном учреждении института студенты приобретали практические навыки, изучали действующие технические документы, особенности изготовления материалов радиотехники [5].

Для информирования научной общественности в журнале «Красный провод» систематически печатали результаты научных достижений электротехнического кружка, был опубликован перечень статей, свидетельствующих о широкой тематике и разнообразии тем, разработанных студентами, например, «Работа асинхронного соединителя», «К теории феромагнетизма», «Стандартизация трамвайных вагонов» и др. [4].

Проанализированные архивные документы, официально-установочная, учебная литература периода 1918—1929 гг. доказывает, что печатные издания в КПИ использовались в учебном процессе как справочная база для научных работников, преподавателей, студентов всех специальностей или определенной профессии, научно-технических работников, учащихся, выполняли функции учебных пособий, служили средством профессионально ориентированного образования в современном понимании. Эффективность коммуникатив-

но-деятельного подхода в подготовке будущих инженеров (через деятельность в научно-технических кружках и создание профессионально-ориентированного медиапродукта) подтверждает тот факт, что КПИ и сегодня находится на передовых позициях украинской высшей технической школы [2].

Следует отметить, что в процессе информатизации общества изменяется образ жизни социума. Применение медиасредств неразрывно связано с использованием новых технологий, что приобретает особое значение в профессиональной подготовке студентов, повышении квалификации специалистов, самообразовании [2].

«Студенты — творцы журналов превращались в производителей и создателей знаний. Они на практике убедились, что можно и нужно создавать профессионально-ориентированный медиапродукт, позволяющий создателям более полно самореализоваться. С помощью такой практики каждый студент смог повысить свой образовательный и культурный уровень благодаря личным усилиям в выбранных направлениях саморазвития личности» [7].

С точки зрения настоящего времени можем сделать вывод, что подготовка издания научно-технического журнала «Красный провод» и различных технических журналов способствовала воспитанию многих поколений инженеров, а практика создания собственного медиапродукта (выражаясь современной терминологией) способствовала формированию профессиональной компетенции будущих инженеров, растила настоящую элиту, которая продолжает понятие «научно-техническое — медиаиздание». Они служат источником новейших знаний, стимулом к изучению медиаобразования и медиаграмотности, уважительного отношения к профессиональным изданиям.

Литература

1. Онкович А. В. Медиаобразование как интеллектуально-коммуникативная сеть // Высш. образование Украины. 2008. № 3. Д. 1. С. 130—137.
2. Онкович А. В. Студенческие научные журналы как пример медиаобразовательной деятельности в вузе // М.: ИПЮ. Д. Кучма. — 2013. № 4. С. 76—84.

3. Лоза Г. И., Онкович А. В. Периодические издания инженерных кружков Киевского политехнического института в формировании профессиональной компетенции будущего инженера (1901-1923) // М.: И П Ю. Д. Кучма. 2013. № 3. С. 26—32.
4. К десятилетию основания электротехнического ф-та Киевского политехнического института. Кн. 2. К.: Изд-во Кассы Взаємопомощи студ., 1929. 140 с.
5. Красный провод: науч.-техн. период. журн. К., 1929. 80 с.
6. Приказы по КПИ 1928—1939 гг. Киев. гос. арх. К., 1928—1939. Ф. С. 1431, опись 1, дело 23, 33.
7. Федоров А. В., Онкович А. В., А. А. Левицкая. Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом: монография. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени
8. А. П. Чехова, 2013. 308 с. ISBN978-5-87976-852-7.

А. В. Онкович, доктор педагогических наук,
профессор, Институт высшего образования
Национальной академии педагогических наук Украины

Студенческие научные журналы в медиаобразовательной деятельности вуза

Финансирование исследования выполнено при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009—2013 годы, соглашение 14.B37.21.2002 по теме «Тенденции развития светского и теологического медиаобразования в России и за рубежом».

Статья посвящена медиаобразовательной деятельности студентов в контексте медиадидактики в высшей школе. Подготовка к публикации студенческих научных журналов формирует медиа- и информационную грамотность будущих специалистов. Такая деятельность является одной из форм профессионально-ориентированного медиаобразования. Компетентность в сфере медиа- и информационной грамотности, а также в использовании университетских баз данных позволяет сформировать в студентах качества, необходимые профессиональным исследователям, компетентным пользователям и создателям информации.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, профессионально-ориентированное медиаобразование, медиадидактика высшей школы, студенческие научные журналы.

A. Onkovich, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Students' scientific magazines in media education' activities of the university

The article deals with the media educational activities of students in the context of media didacticts in high school. The

preparation to the publication of students' scientific magazines forms media and information literacy of future specialists. Such an activity is one of a form of professionally-oriented media education. The competence in the field of media and information literacy and university databases promotes the formation of students' qualities of professional scientists, competent users and creators of information.

Keywords: media education, media literacy, professionally oriented media education, media literacy activities, media didactics of high school, students' scientific magazines.

В НАЧАЛЕ прошлого века на факультетах недавно открытого Киевского политехнического института были созданы и активно работали студенческие кружки: механический, инженерный, электротехнический, химический, агрономический, натуралистов, воздухоплавательный… Студенты, стремясь получить знания, брались за решение актуальных исследовательских задач, повышая таким образом свой профессионально-образовательный уровень, и достигали в этом значительных успехов. Иллюстрацией тому стали многочисленные журналы научно-технических кружков института, выходившие в 1901—1923 гг. Тематику статей, опубликованных в этих изданиях, определяли курсовые работы, итоги исследований, проведенных в лабораториях и во время летней практики. На отдельных листах прилагались расчеты, схемы, чертежи, таблицы.

Среди различных изданий, бесспорно, большое значение имел выпуск «Листка инженерного кружка», выходившего с 1902 г. Опубликованные доклады, статьи профессоров, преподавателей и студентов пополняли практические и теоретические материалы по инженерно-строительному делу и строительной механике. Систематизированные сведения научного или прикладного характера излагались в удобной для изучения и преподавания форме, что не только присуще учебным изданиям, но и является их типичным признаком. Использовалась в издании и такая форма продвижения новейших профессионально-ориентированных знаний в форме публикаций, как перепечатка наиболее востребованных материалов из различных научно-технических источников [1; 2; 3; 4].

После 1917-го года в новых условиях общественной жизни возрождалась высшая школа. Для студенчества той поры большое значение имели издания научных кружков. Проанализированные Г.И. Лозой архивные документы, официально-установочная, учебная литература периода 1901—1923 гг. свидетельствуют, что в КПИ печатные издания использовались в учебном процессе как справочная база для научных работников, преподавателей, студентов всех специальностей или определенной профессии, научно-технических работников, учащихся [5]. Работа по подготовке к изданию научно-практических материалов кружковцев обогащала создателей и читателей журналов и бюллетеней не только профессиональными, но и журналистско-издательскими умениями и навыками; профессиональные знания обогащались медиазнаниями.

Издания технических кружков КПИ начала прошлого века выполняли функции учебных пособий, служили средством профессионально ориентированного образования в современном понимании. Эффективность коммуникативно-деятельностного подхода в подготовке будущих инженеров (через деятельность в научно-технических кружках и создание профессионально-ориентированного медиапродукта) подтверждает тот факт, что КПИ и сегодня находится на передовых позициях украинской высшей технической школы, что фиксируют современные научные издания вуза. Бесспорно, развитию отечественной науки способствует информационная инфраструктура, обеспечивающая взаимосвязь между учеными, практиками и педагогами высшей школы.

Остановимся на примерах современных украинских реалий.

В конце XX — начале XXI столетия заметно усиливается интерес исследователей к проблемам медиаобразования в вузах и институтах, развитию личностной культуры в новых информационных условиях. Этот процесс не обошел и Украину. С развитием медиасредств медиаобразование стали рассматривать сугубо с опорой на возможности, связанные с медиа, а медиапродукт — как продукт в сфере средств массовой информации.

Понятие «медиапродукт» уже давно и активно используется зарубежной системой медиаобразования. «Медиа» — понятие XX века, введенное первоначально для обозначения

любого проявления феномена «массовой культуры» («mass culture», «mass media»). «Продукт» — маркетинговый термин. Продуктом в маркетинге называют все, что может удовлетворить потребность и предлагается рынку с целью привлечения внимания, приобретения, использования или потребления. Продуктом могут быть материальные товары, услуги, опыт, отдельные личности, места, объекты собственности, организации, информация и идеи. Особенности современного медиапродукта в том, что цифровой формат его содержания позволяет осуществлять распространение информации в различных формах вне зависимости от конкретной индустрии СМИ и технологических платформ. Практически любой информационный продукт может принимать любую «медиаупаковку» [6, с. 230].

Национальный технический университет Украины «КПИ» не стал исключением в изучении, внедрении, доработке и обогащении опыта, накопленного медиапедагогами. На кафедре издательского дела и редактирования, например, студенты учатся создавать медиатексты и медиапродукты печатного характера. Вот уже два года пятикурсники, изучающие особенности подготовки реферативных текстов под руководством профессора О.В. Трищук, выпускают тематические реферативные журналы (РЖ). Авторами статей, редакторами, корректорами, верстальщиками, дизайнерами, рецензентами, критиками выступают студенты одной академической группы. Так, процесс создания Реферативного журнала «Наукова школа Романа Іванченка» («Научная школа Романа Иванченко») дал студентам колоссальный опыт, но в то же время показал, какие подводные рифы могут сопровождать такой процесс, — комментирует процесс подготовки РЖ к изданию редактор выпуска Екатерина Нагорная [6].

В журнале были представлены тексты-рефераты, сформированные студентами («референтами») по докладам, представленным на научной конференции «Наукова школа профессора Романа Іванченка», которая проходила ко дню рождения основателя кафедры издательского дела и редактирования Национального технического университета Украины «КПИ». Все реферированные материалы сборника по материалам этой конференции имели отношение к будущей профессии студентов. Как отмечает Е. Нагорная, в данном случае подго-

товка и выпуск такого медиапродукта — процесс и результат учебной медиатворческой деятельности студентов, доносящий определенную информацию до целевой аудитории, отличающийся наличием идеи, единством формы и содержания, целостностью, завершенностью, обладающий ярким эмоциональным началом. Медиатворческая деятельность связана с созданием и донесением до целевой аудитории медиатекстов — сообщений, содержащих информацию и изложенных в любом виде и жанре медиа. В профессиональном медиатворчестве граница между медиатекстом и художественным произведением бывает достаточно условной. Что касается продукта любительской медиатворческой деятельности, то критериями его художественности можно считать наличие идеи, единство формы и содержания, целостность, завершенность, яркое эмоциональное начало [6, с. 231].

Как отмечает студенческий редактор Е. Нагорная, Реферативный журнал, подготовленный одной академической группой, — практический результат закрепления знаний по ряду изучаемых дисциплин. «Если знать, что продукт — предмет обмена, существующего при наличии осознаваемой сторонами взаимной выгоды, то тут возникла проблема: выгоды (материальной) нет, а двигала процессом создания, скорее, только мотивация. Недостаток знаний из области медиаобразования и создания медиапродуктов замедлял работу. Вторая проблема — наличие (а скорее — отсутствие) умений создавать художественный медиапродукт, которые формируются опорой на алгоритм художественного творчества «замысел-воплощение замысла-воздействия на целевую аудиторию» и включают в себя умения конструировать обобщенный образ медиапродукта, моделировать особенности его восприятия целевой аудиторией, воплощать творческий замысел» [6, с. 232]. Опытно-поисковая работа студенческой редколлегии заключалась в обработке материалов конференции и создании вторичных текстов и предполагала не только знание норм и правил подачи таких текстов, но и владение научным стилем речи. Должны были соблюдаться несколько условий: «объективность» — референт передает слова автора, оставляя главное, но не изменяя сути; «периодичность» — хотя работа над журналом и была разовой, но формат издания предполагал периодичность, и это сле-

довало учитывать как при оформлении материалов в нем, так и при соблюдении формальных показателей причастности к жанру; «жанровые характеристики» — по которым и аудитория, и сами референты узнают текст как научный. В процессе работы над РЖ возникали различные версии конструктивистского взгляда.

Производство учебного Реферативного журнала как информационного медиапродукта не являлось основой для извлечения прибыли. РЖ — не массовый медиапродукт, который, как правило, отличается заведомо низким или — в лучшем случае — средним «культурным качеством». Он рассчитывается на среднюю потребительскую массу и ее запросы. Это — продукт для определенной, подготовленной аудитории, для людей, имеющих соответствующие культурные коды, позволяющие его воспринимать как нечто ценное/актуальное/способствующее моральной релаксации для них. К процессу создания журнала было приложено достаточно усилий и поднято немало знаний по разным учебным предметам, чтобы создать завершенный целостный медиапродукт, — делает вывод Е. Нагорная.

Отметим, что последователи — студенты следующего курса — к созданию своих РЖ подошли творчески. Главными редакторами, литературными редакторами, корректорами, дизайнерами-верстальщиками, референтами тоже были студенты, представляющие одну академическую группу. Коллектив под руководством «главного редактора» Олеси Оноко реферировал материалы сборника Всеукраинской научно-практической конференции «Журналистика. Лингвистика. Дидактика», а коллектив под руководством «главного редактора» Анастасии Криницкой — статьи, посвященные медийной сфере Украины по рубрикам: «Взаимодействие молодежи и СМИ», «Медиа и общество», «Медиаобразование и медиапедагогика», «СМИ: характеристика и назначение», «Сегодня отечественных медиа», «Медиа: их роль и изучение». Адресовались издания всем «заинтересованным в изучении новейших медиапотоков».

Студенты-творцы реферативных журналов превращались в производителей и создателей знаний. Они на практике убедились, что можно и нужно создавать профессионально ориентированный медиапродукт, пусть и не дающий сверхпри-

былей, но позволяющий создателям более полно самореализоваться.

Студенческая исследовательская работа сегодня становится важным приоритетом вузов, отмечалось на конференции «Медиа— и информационная грамотность в обществах знания», состоявшейся в июне 2012 года в Москве. Ныне существуют варианты классификации студенческих исследовательских работ по ряду параметров — как по различным вузам, так и по различным дисциплинам. В электронном каталоге издательской фирмы «Bepress», например, указано 94 студенческих журнала, многие из которых, в основном, представляют работы старшекурсников [7, с.340]. Эти журналы могут носить общий характер (как например «The Journal of Purdue Undergraduate Research» университета Пердью) или иметь специальную направленность (как «Note Bene: Canadian Undergraduate Journal of Musicology» Университета Западного Онтарио).

В докладе директора библиотеки Университета Нового Орлеана (США) Шэрон Мэйдер, провозглашенном на этой конференции, отмечалось, что «ключевой ролью университетов будет обеспечение такого положения, когда студенты обретут навыки медиа— и информационной грамотности, необходимой для формирования и развития нового облика систем глобальной передачи научно-академической информации» [7, с. 338]. Основной тезис данного доклада заключался в том, что одним из средств развития этих навыков будет активное включение студентов в академический процесс передачи информации путем производства информации и распространения результатов их исследований и исследований их коллег через университетские цифровые хранилища данных. Как видим, докладчик часто оперировал категориями будущего времени. Мы же можем привести эффективные аналогичные примеры из прошлого (см. подробнее: журнал «Медиаобразование», 2013, № 3).

В докладе Ш. Мэйдер обращалось внимание и на то, что если раньше многие университетские базы данных состояли в основном из трудов преподавателей, то в настоящее время они все чаще включают также студенческие работы. Постоянно растет и число студенческих научных журналов различных видов и назначения. Во многих из них студенты

выступают в роли обозревателей и входят в состав редакционных коллегий. Общее руководство процессом издания осуществляют преподаватели или же сами студенты. В центре внимания таких изданий могут быть вопросы, представляющие интерес не только для старшекурсников или аспирантов, но и для всех студентов, даже для преподавателей. Журналы могут принимать к публикации работы из любой области знаний или ограничиваться определенной предметной областью. Базовая система может быть открытой или частной. Примеры, приводимые в докладе Ш. Мэйдер, свидетельствуют, что материалы могут поступать из одного вуза, из нескольких родственных или неродственных учебных заведений, из внешних и даже международных источников. И хотя, по мнению докладчика, это новая область студенческой деятельности, уже есть сведения о первых положительных результатах этого вида активного познания. Например, Уэслианский университет Иллинойса имеет несколько исследовательских журналов, и «Scholarly Communications Librarian» разместил информацию о развитии у студентов критического мышления, навыков лидерства и лучшего понимания научных текстов и аналитических процессов. Студенты-обозреватели используют набор критериев оценивания, которые применяются параллельно с использованием навыков информационной грамотности, применяемых для обучения студентов процедуре исследования. Журнал «Colonial Academic Alliance Undergraduate Research Journal», финансируемый Университетом штата Джорджия, является совместным изданием двенадцати университетов с целью содействовать успеху научной работы старшекурсников и пропаганды их научной деятельности [7, с. 341]. «Но суммирование и создание знаний на созидательном и завершающем этапе процесса не всегда оказывается в центре процесса обучения информационной грамотности, — отмечает Ш.Мэйдер. — При наличии бесчисленного множества вариантов определения информационной грамотности и других видов грамотности, таких как медиаграмотность и цифровая грамотность, эти взаимосвязанные виды грамотности признаются необходимыми для деятельности человека в XXI веке и должны быть сведены в определенную целостную концепцию». Докладчик особо подчеркивал, что активное участие в производстве знаний

открывает возможности для углубленного понимания вопросов, сопряженных с процессом исследования, развитием навыков, знаний и установок, составляющих медиа— и информационную грамотность. «Выступая в роли рецензентов и неся ответственность за отбор того, что будет читать весь мир, студенты понимают важность навыков оценки для сортировки цифровой информации. Они приобретают опыт углубленного осознания многих аспектов сферы интеллектуальной собственности, таких как плагиат и корректное использование источников, открытое архивирование и авторское право. Есть предложения свести эти вопросы интеллектуальной собственности «в единую четкую философию прав и собственности информационного общества (в качестве) одного из столпов программы информационной грамотности» (Joint 2006)» [7, с. 341]. Студенты также «непосредственно познают ценность взаимного сотрудничества ученых и узнают о возможностях расширенного и корректного глобального участия посредством инициатив открытого доступа».

Бесспорно, следует поддержать мнение автора, что вся научная деятельность, отражаемая в студенческих изданиях, будет способствовать превращению студентов в ученых, развитию новых форм научной коммуникации. Предлагаемый формат знаний и навыков, необходимых для успешной работы в этой новой области, будет основан на ключевых компетенциях. План дальнейших действий предусматривает развитие межкультурного диалога через глобальное участие в студенческих научных журналах. Университетская сеть медиа— и информационной грамотности и международного диалога могла бы обеспечить возможности для поощрения такого сотрудничества.

«Что могут извлечь студенты из своего участия в создании и производстве знаний, в выпуске студенческих научных журналов в системах баз данных? Можно ли включить этот компонент в специальную учебную программу, которая позволит студентам успешно заниматься исследовательской работой? Можно ли сделать этот опыт познания более явным на основании измеримых результатов познания?» — задавала вопросы Ш. Мэйдер. И отвечала: «Преобразование студентов в ученых (и в информированных граждан) наступает, когда они постигают истинный смысл и значимость научного

общения. Они приобретают авторитет, способствуя формированию нового видения того, что научное общение может означать для всемирного развития и прогресса, всеобщего мира и взаимопонимания. Они узнают, что такое открытый доступ, и это помогает им участвовать в обмене знаниями и делает для них доступными ресурсы во всем мире. Они узнают, что такое обработка цифровых данных и сохранение знаний и результатов исследовательской и творческой работы. Они узнают, что такое ответственное и этически выдержанное использование знаний и информации, когда они в процессе рецензирования работ других студентов отбирают лучшие работы для своей аудитории. Они узнают, что такое права интеллектуальной собственности, когда обеспечивают должное цитирование источников, уважение к правам собственности и участие в новых моделях, таких как Creative Commons. ИКТ-грамотность, компьютерная, медийная и информационная грамотность объединяются в процессе ведения научной работы» [7, с. 344].

Мы полностью разделяем позицию автора доклада: вузовские базы данных достигли той стадии развития, когда их можно использовать не только для содействия распространению и сохранению научных и творческих работ, но и в качестве мощного средства развития и совершенствования компетентности в вопросах медиа— и информационной грамотности у старшекурсников и выпускников вузов. Они обеспечивают подготовку будущих исследователей, информированных работников и будущих граждан к технологическому и интеллектуальному взаимодействию с новым миром научных связей и давно уже стали важным звеном в мировой интеллектуально-коммуникативной сети [8; 9].

Профессиональная компетентность, медиакомпетентность — актуальные понятия современного образования. Медиаграмотный специалист способен управлять саморазвитием личности, ибо он — профессионально медиакомпетентен. *Понятие профессиональной медиакомпетентности специалиста выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению деятельности с помощью медиасредств, с одной стороны, и использование профессионально-ориентированных медиатекстов — с другой, что иллюстрируют студенческие научные журналы, о которых шла речь выше.*

Литература

1. Листок инженерного кружка: науч.-технический периодический журнал. — Киев. — № 1. — 1902.
2. Листок инженерного кружка: науч.-технический периодический журнал. — Киев. — № 4. — 1912.
3. Красный строитель: науч.-технический периодический журнал. инженерного кружка. — Киев.— № 5. — 1923.
4. Русская техническая периодика 1800—1916 гг. (Библиогр. указатель). — М.— Л., 1955.
5. Лоза Г.И., Онкович А.В. Периодические издания инженерных кружков Киевского политехнического института в формировании профессиональной компетентности будущего инженера (1901—1923) // Медиаобразование. — № 3. — 2013.— С. 26 — 32.
6. Нагорна К.А. Реферативний журнал як навчальний медіапродукт // Збірник статей методологічного семинару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». — Киев, 2013. — С. 229 — 233.
7. Шэрон Мэйдер. Превращая студентов в ученых: развитие навыков медиа— и информационной грамотности посредством передачи результатов исследований // Медиа— и информационная грамотность в обществах знания. — М., 2013.— С. 338 — 346.
8. Онкович А. В. Медиаобразование как интеллектуально-коммуникативная сеть // Высш. образование Украины. — № 3. Д. 1. — 2008.— С. 130—137.
9. Онкович А.В. Медиаобразование в использовании интегрированного пространства знаний //Медиа. Инфориация. Коммуникация. — № 3. — 2012.

С. И. Симакова, Челябинский государственный университет, доцент кафедры теории массовых коммуникаций, г. Челябинск, Россия

Формирование медиакомпетенций школьников: взаимодействие педагогов и журфаков

В статье подчеркивается важность взаимодействия педагогов и профессиональных журналистов с целью формирования медиакомпетенций школьников. Обобщен опыт работы одного из российских университетов (Челябинский государственный университет) по данному вопросу.

Ключевые слова: медиаграмотность, медиакомпетенции, медиабезопасность, университет.

S. Simakova, Chelyabinsk State University, Associate Professor of theory of mass communication, Chelyabinsk, Russia

Development of the media competence in schoolchildren: interaction of teachers and faculties of journalism

The article emphasizes the importance of the interaction of teachers and professional journalists with a view to develop the media competence in schoolchildren. It sums up the experience on the subject of one of the Russian universities (Chelyabinsk State University).

Keywords: media literacy, media competence, media safety, university.

ПРОБЛЕМА обеспечения информационной безопасности человека и общества является одной из наиболее актуальных при переходе к информационному обществу, а информационная безопасность детей и подростков приобретает особое значение. А поэтому трудно переоценить роль педагога в формировании медиакомпетенций школьников. Именно они, педагоги, впервые сформулировали вопрос о необходимости медиаобразования подрастающего поколения. Сегодня об этом говорят представители и других научных школ. Этому вопросу все чаще и чаще посвящаются различные форумы и конференции различных уровней, от межрегиональных до международных. Достаточно назвать две последние конференции, посвященные проблемам медиаобразования, — это **Межрегиональная научно-практическая конференция «Медиаобразование в российских школах: новые концепции и подходы», прошедшая 26-27 сентября 2013-го года в г. Угличе Ярославской области**, и II-я Международная научно-практическую конференцию «**СМИ — общество — образование: проблемы медиабезопасности**», состоявшаяся 30 сентября — 4 октября 2013-го года в г. Челябинске (Челябинский государственный университет, Институт гуманитарного образования, кафедра журналистики и медиаобразования). Конференция в Челябинске объединила 30 городов России и Зарубежья. Материалы конференции, насчитывающие более 140 статей, опубликованы в двух выпусках научного журнала «Вестник Челябинского университета». Но не только географией участников отличилась Челябинская конференция. Ученые из Челябинска, Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Оренбурга, Екатеринбурга, Украины и Германии представляли разнообразные научные школы: филологов (в том числе журналистов), политологов, социологов, культурологов, философов и педагогов. Она непременно войдет в историю медиаобразования, так как это первая в стране междисциплинарная научная конференция по проблемам медиабезопасности. Такой состав участников

позволил выявить и другую, важную для медиасообщества проблему — отсутствие единого понятийного аппарата. Например, одни и те же термины по-разному трактуются у педагогов и журналистов. А поэтому такое внутреннее взаимодействие необходимо при организации работы со школьниками.

Если говорить о медиаобразовании школьников, то стоит отметить, большинство ученых придерживаются мнения, что формирование основ медиаграмотности может происходить в двух направлениях: через интеграцию в учебные дисциплины школьного курса и на специальных занятиях, в частности, на занятиях редакций школьных СМИ. Эта позиция не противоречит и нашему мнению. Идеальным является сочетание этих двух направлений. Но на практике все не так хорошо. Для организации качественной работы необходимо, чтобы знаниями и навыками анализа медиатекста обладали все современные педагоги. То есть учитель-предметник помимо глубоких знаний по учебной дисциплине должен обладать совокупностью «систематизированных медиазнаний, умений, ценностного отношения к медиаобразованию в целом, а также определяемый ими уровень мастерства по реализации медиаобразования школьников в педагогическом процессе» [1, с. 10]. А этому педагогов надо учить. В связи с чем возникает необходимость в повышении квалификации школьного преподавателя с целью овладения им медиакомпетенциями. По нашему мнению, любая программа повышения квалификации (ПК) педагогических работников (от учителя до директора) должна содержать подобный блок/раздел. Анализ известных нам программ ПК свидетельствует об отсутсвии такой работы. Видимо, это является одной из причин того, что в большинстве случаев, при организации работы со школьниками, наиболее развитым является второе направление. Однако и здесь не все так хорошо, как может показаться на первый взгляд. Анализируя практическую деятельность различных редакций школьных и молодежных СМИ, мы сталкиваемся с нежеланием (а возможно и неумением) руководителей обучать своих подопечных основам юнкоровской деятельности. Мы видим, что школьников сразу побуждают приступить к созданию текстов. Наверное, в этом есть свой смысл — у юнкоров срабатывает сиюминутный интерес: приятно увидеть свою фами-

лию под опубликованным материалом, еще приятнее осознавать, что это видят другие — родственники, друзья. И преподавателю проще: подогреваемые таким интересом, школьники напишут еще не один материал. «А что дальше?» — об этом стараются не думать. Перед школьным педагогом стоит задача — выпуск газеты, и эта задача решается. Сегодня в редакции одни, завтра им на смену придут другие. Но таким образом создается ситуация, когда медиаобразование, о котором мы говорим, доступно лишь узкому кругу посвященных. О богатом тематическом контенте, о соблюдении элементарных правил журналистики, о более-менее осознанном использовании системы жанров говорить не приходится. В этом и заключается парадокс современного школьного медиаобразования. Постигая практику «на ощупь», редколлегия готова хоть каждый день выпускать газету, ничего не смысля в правилах верстки, дизайна, не разграничивая «информационную заметку» и «репортаж» [2, с. 281]. По мнению И. А. Фатеевой, «…пресса в школе играет ту же роль обмена мнениями, дебатов, что и пресса в обществе. Но, кроме того, она выполняет также и образовательную функцию, так как заставляет соревноваться между собой два разных «средства информации»: учителей и прессу. Ее цель — дать в руки подрастающего поколения средства, позволяющие определить свое место в окружающем мире, познать самих себя, выработать необходимые навыки — например, определить, кем подписана статья, как она написана, как интерпретирована информация, кому принадлежит газета и т. п. Эти действия позволят составить собственное мнение, они же обеспечивают и разнообразие мнений. Отсюда происходит убежденность, что и в самом деле можно принимать полноценное участие как в жизни общества, так и в жизни школы» [3, с. 21]. История становления и развития школьных СМИ насчитывает более двух сотен лет. Однако именно на рубеже XX-XXI веков наблюдается всплеск этого движения. Например, в Челябинске и Челябинской области создаются несколько центров, занимающихся организацией работы детских СМИ. Иметь собственное школьное СМИ становится обязательным требованием к руководителю образовательного учреждения. Мы придерживаемся мнения, что значительный рост числа юнкоровских объединений — это не только радостное

событие, но и повод для своеобразной тревоги, — возрастающая ответственность перед педагогами, занимающимися с детьми. По нашему мнению, огромная роль в формировании способности адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации должна принадлежать университетам, в первую очередь журфакам/ отделениям/ кафедрам журналистики. Формированию и развитию элементарных навыков медиаграмотности способствуют не только и не столько занятия «за партой», но, в гораздо большей степени, внеучебные занятия. К числу таковых мы относим и те, которые проводятся нами для школьников региона. Рассматривая предложенный опыт работы, прокомментируем наиболее масштабные мероприятия (более подробно см.: 4; 5), целью проведения которых является реализация, помимо репрезентативной функции, функции просветительской, т. е. направленной на формирование медиакомпетенций участников того или иного проекта.

Конкурс «ЮнГа+» (с 2013 года имеет статус Всероссийского). Важно, что организаторами конкурса предусмотрена не только оценка выполненных ранее работ, но и консультации по их подготовке, а по завершении так называемая «работа над ошибками». В день награждения для участников конкурса предусмотрено участие в работе медиастудий под руководством преподавателей факультета журналистики ЧелГУ и ведущих журналистов Челябинской области. Отдельная программа предлагается для педагогов — руководителей детских СМИ. Например, в 2013 году, в рамках финала конкурса «ЮнГа+», для руководителей детских СМИ состоялись мастер-классы: 1) «Результаты мониторинга детской сетевой прессы», в ходе которого была сформулирована проблема — роль детской сетевой прессы в активизации читательской активности у детей и подростков. 2) «Как продвинуть свое видео в интернете». В ходе этого мастер-класса обсудили возможности интернет-ресурсов, распространение своих телепродуктов через Интернет. 3) «Типографика и макетирование для СМИ в вебе». Мастер-класс нацелен на изучение основ типографики — грамотной работы с массивом текста, отдельными словами и символами. Во второй день работы работали дискуссионные площадки, здесь педагоги имели возможность обменяться с коллегами соб-

ственным опытом работы; услышали комментарии и пожелания членов жюри.

С 2012 года для педагогов проводится конкурс образовательных программ «ImPRO». Конкурс предназначен для руководителей школьных и молодежных средств массовой информации и для педагогов, занимающихся медиаобразовательной деятельностью в рамках учебных (факультативных) дисциплин. Конкурс проводится в два этапа. На первом, заочном, участники представляют свои наработки. Жюри проводит отбор работ-финалистов. На втором этапе, очном, проходит публичная презентация конкурсных программ. Тем самым создается атмосфера, способствующая не только формированию педагогических компетенций, но и медиакомпетенций преподавателя-руководителя школьного/ детского/ молодежного СМИ.

По нашему мнению, данные конкурсы — образец мероприятий, где вуз и школьные СМИ, выступая в роли социальных партнеров, служат единой цели — формированию медиаграмотности школьника. С сентября 2013 года начала работу «Школа медиаграмотности», в программе которой цикл мастер-классов для школьников и руководителей. Назовем некоторые из них: Как правильно читать СМИ/ Этические ценности в школьных медиа; Социальные сети в нашей жизни/ Социальные сети и школьные СМИ; Грамотный выбор темы и жанра/ Актуальные вопросы стилистики и другие. Разработанная программа призвана помочь школьнику и его наставнику овладеть основами медиаграмотности.

Тем самым, реализуя локальную цель — привлечение на факультет мотивированных абитуриентов, мы помогаем школьным педагогам решить проблему формирования медиаграмотности их воспитанников. Мы не выдвигаем лозунг — «все в журналистику», мы ратуем за то, чтобы современный образованный человек мог разбираться в перенасыщенном информационном рынке. Таким образом, взаимодействие педагогов и профессиональных журналистов способствует формированию медиакомпетенций школьников.

Литература

1. Змановская Н. В. Формирование медиобразованности будущих учителей: дис. ...канд. пед. наук.— Иркутск, 2004.
2. Симакова С. И., Горяйнова А. В. Организация конкурсов журналистского мастерства как основа формирования медиаграмотности школьников. // Информационное поле современной России: практики и эффекты: сб. материалов IX Международной научно-практической конференции 18-20 октября 2012 г.— Т. 2. — Казань, 2012. — С. 280-290.
3. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и опыт реализации. — Челябинск, 2007.
4. Симакова С. И. Университет как медиаобразовательное пространство. // Молодежь и медиа. Экология медиапространства: сб. материалов II Международной научно-практической конференции «Молодежь и медиа. Экология медиапространства». Москва, 27-29 ноября 2012 г. — М., 2012. — С. 431-441.
5. Симакова С. И. Формирование медиакомпетентности в системе вузовского образования // Вестн. Челяб. гос. ун-та. — Вып. 81. — № 22 (313).— 2013. — С. 160—165.

Н. А. Смирнова, учитель химии высшей категории МОУ СОШ №30,
г. Рыбинск Ярославской области, Россия

Сайт учителя как активная среда для взаимодействия учителя и ученика в системе медиаобразования

В статье описан опыт использования сайта учителя для преподавания химии в школе и для медиаобразования учеников.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаресурсы в педагогике.

N. Smirnova, Chemistry teacher of the highest category at Municipal Secondary School № 30, Rybinsk, Yaroslavl region, Russia

Teacher's site as active environment for interaction between teacher and student in the system of media education

The article describes the experience of using the teacher's site for chemistry teaching in schools and for media education purposes.

Keywords: media education, media resources in teaching.

В ЭПОХУ технологического прогресса и инновационных преобразований в различных сферах жизнедеятельности происходят значительные изменения и в области образования. Одним из них является ориентация на использование новых информационных технологий, таких как мультимедиа и интернет, обладающих мультимедийными информационными возможностями.

Персональный сайт учителя — наиболее удобный инструмент для представления любых продуктов деятельности, в том числе медиаресурсов.

На сайте активно используется материал для изучения: текстовые документы, мультимедийные презентации, аудио- и видеофайлы, иллюстрации. Идет подача текстовой информации с экрана, сообщение знаний (текст читает диктор программы). Имеется возможность многократно повторить точно такое же содержание. Представленные гиперссылки позволяют найти быстро нужную информацию.

С применением ЭОРов и ЦОРов (различного типа интерактивные тесты, web-анкеты, обучающие презентации, научно-популярные фильмы, виртуальные опыты, лабораторные работы) на уроках учебный процесс направлен на развитие логического и критического мышления, воображения, самостоятельности. Процесс становится нескучным, разнообразным, творческим. Особое значение играют анимационные сюжеты, позволяющие проиллюстрировать те объекты и процессы, которые, как правило, описываются вербально или с помощью приблизительных схем: это касается, прежде всего, вопросов строения атома, пространственного строения молекул, механизмов реакций и т.д. Компьютерная графика позволяет рассмотреть эти объекты и процессы как бы изнутри, на уровне микромира. В этих случаях анимационные сюжеты, которые есть на сайте, просто незаменимы.

Химия — наука экспериментальная. Умение проводить, наблюдать и объяснять химический эксперимент является одним из самых важных компонентов химической грамот-

ности. На страницы сайта выложены видеофильмы по неорганической химии. Просмотр опытов оставляет у ученика ощущение присутствия и дает полную картину происходящего. Я имею возможность в любой момент приостановить демонстрацию, вернуться к увиденному, добавить свои комментарии, акцентируя внимание класса на том или ином моменте, я могу воспроизвести видео, когда этого требует логика урока. И главное: я имею возможность постоянно пополнять и обновлять коллекцию видеоресурсов на сайте. На страницы сайта включены сообщения и реклама из СМИ. На уроке проводиться анализ данных сообщений, поиск ошибок, некорректной информации. Также возможна подготовка детьми собственных сообщений (в различной форме, в т.ч. и мультимедийной), построенных на медиаобразовательных принципах.

С использованием возможности добавления ссылок на страницы других сайтов значительно расширяются рамки подачи материала. Созданы ссылки на энциклопедии, каталоги и журналы (журнал «Химия и Химики»; энциклопедия «Википедия» и др.). Станица каждого урока содержит полезные ссылки на другие ресурсы сети интернет, воспользовавшись которыми, ученики смогут найти полезную информацию, необходимую для подготовки к учебным занятиям, докладов или коротких тематических сообщений. В интернет-пространстве ученикам часто сложно сориентироваться и найти более полную и достоверную информацию об изучаемом объекте. Поэтому задача учителя состоит в том, чтобы указать направление поиска нужной информации. Сайт выступает в качестве интернет-навигатора для учеников. Учитель может предоставить большой и разнообразный объем медиаресурсов, мотивируя детей к просмотру позитивного контента интернета.

Цели медиаобразования ориентированы на приобретение учащимися знаний о коммуникациях и СМИ, формирование умений работать с информацией: воспринимать и перерабатывать ее, на развитие критического мышления, на использование средств коммуникации для творческого самовыражения. Эти цели выполнимы с созданием и использованием персонального сайта.

Литература

1. Лаборатория ТСО и медиаобразования РАО./ Режим доступа: http://www.mediaeducation.ru/
2. Медиообразование учителю./ Режим доступа: http://www.mediaedu.ru/modules.php?name=Pages&go=page&pid=21
3. Сайт Смирновой Н.А. Химия! Forever! / Режим доступа: https://sites.google.com/site/foreverhimia/

О. И. Ульянова, ст. преподаватель кафедры начального, дошкольного и среднего образования, Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, Россия

Медиакомпетентность как условие расширения ограниченных возможностей жизнедеятельности

Люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности не могут достойно социализироваться в обществе, так как их ограничения существенно сужают рамки каналов получения различного рода информации. Одним из вариантов выхода из данной ситуации может быть правильное использование ими различного рода информации, предлагаемой современным информационным обществом. Серьезными препятствиями для овладения медиакомпетентностью людьми с ограничениями жизнедеятельности зачастую являются слабая психическая сфера, недостаточный опыт общения с медиа и окружающим миром, неумение избирательно относиться к информации, отсутствие необходимых умений работать с разного рода информацией, низкий уровень способностей правильно оценивать поступающую информацию. Перед современным обществом стоит серьезнейшая задача — разрешить данное противоречие и сделать так, чтобы люди с ограничениями жизнедеятельности могли с помощью различных вариантов медиаинформации грамотно осваивать окружающий мир и стали полноценными членами социума.

Ключевые слова: люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности, медиакомпетентность, медиаграмотность.

O. Ulyanova, senior lecturer in primary, secondary and pre-school education Moscow State Regional Social Humanitarian Institute, Kolomna, Russia

Media Competence as a Mean to extend the Opportunities for People with Reduced Capabilities

People with reduced capabilities can not adequately socialize in the community as their limitations seriously constrict the scope of the channels of obtaining various kinds of information. One possibility to resolve the situation may be their proper use of various types of information offered by modern information society. For people with reduced capabilities major obstacles to the media competence are often poor mental health, lack of experience in dealing with media and the surrounding world, inability to selectively treat information, the lack of adequate skills to work with all kinds of information, low level of ability to correctly assess incoming information. Modern society faces a serious challenge to resolve this contradiction to make sure that people with reduced capabilities could through different types of media information to competently explore the world and become full members of society.

Keywords: people with reduced capabilities, media competence, media literacy.

В СВОЕЙ статье мы будем употреблять для обозначения данной категории лиц термин «люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности», а не нормативно принятый — «люди с ограниченными возможностями здоровья». Это связано с тем, что, на наш взгляд, общепринятый сегодня термин достаточно широк для обозначения тех категорий лиц, о которых пойдет речь.

Нас, в данном случае, будут интересовать не «лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии», а лица, которые «не могут выполнять основные компоненты повседневной жизни».

Лица с ограниченными возможностями жизнедеятельности могут иметь различные предпосылки этого ограничения. Это такие, как нарушения психических функций, нарушения языковых и речевых функций, нарушения сенсорных и двигательных функций. Причем данные нарушения могут выражаться в различной степени, от легкой до тяжелой. Несмотря на степень выраженности нарушений, у всех этих людей без исключения проявляются определенные ограничения жизнедеятельности. Они могут характеризоваться ограничением способностей к самообслуживанию, самостоятельному передвижению, ориентации в пространстве, общению, а так же способности к учебной и трудовой деятельности.

Необходимо оговориться, что у людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности способности ограничены не только в разной степени, но и не обязательно все из перечисленных могут быть в наличии.

Однако любые ограничения и любая степень их тяжести создает основную проблему для этих людей, проблему, которая связана с затруднениями в проживании полноценной жизни.

Мы хотим затронуть проблему, связанную с тем, что люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности не могут достойно социализироваться в обществе, так как их ограничения существенно сужают рамки каналов получения различного рода информации и снижают качество правильного восприятия той информации, которая необходима для всестороннего восприятия окружающей действительности и взаимодействия с ней. Это, в свою очередь, не позволяет им быть успешными в учебной и трудовой деятельности, в общении, и как следствие — интересными, необходимыми для окружающих. А далее на основе этого наблюдается ситуация, еще больше усугубляющая ограничения жизнедеятельности. Только теперь человек ограничивает их для себя сам, замыкаясь в имеющихся у него условиях, с полным ощущением собственной ненужности.

Одним из вариантов выхода из данной ситуации, на наш взгляд, может быть правильное использование лицами с ограничениями жизнедеятельности различного рода информации, предлагаемой современным информационным обществом. И, конечно же, для того, чтобы осуществлялся отбор необходимой и способствующей расширению возможностей для более или менее полноценной жизни информации, нужно вести разговор о медиакомпетентности лиц с ограничениями жизнедеятельности.

Понятие медиакомпетентность характеризует «знания и умения человека по работе с информацией» [1]. На наш взгляд, это наиболее емкое определение данного понятия, больше всего подходящее к рассматриваемому нами вопросу. Существуют несколько иные, более распространенные определения медиакомпетентности.

Так, С.В.Тришина определят информационную компетентность (синоним медиакомпетентности) как «интегративное

качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности» [2].

В трудах А.В.Федорова — российского ученого-педагога, специалиста по медиаобразованию, анализируются такие синонимичные медиакомпетентности понятия как, «медиаграмотность», «информационная грамотность», «медиаобразованность», «информационная образованность», «мульти/медийная грамотность», «информационная компетентность», «медийная культура» и др.

А.В. Федоров дает свое обобщенное определение — медиакомпетентность личности — это совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей, способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [3].

Изучив исследования различных ученых, можно констатировать, что медиакомпетентность в полном понимании ее смысла, конечно же, недоступна людям с ограничениями жизнедеятельности, так как включает в себя много сложных для освоения в силу их особенностей компонентов.

Серьезными препятствиями для овладения медиакомпетентностью людьми с ограничениями жизнедеятельности зачастую являются слабая психическая сфера, недостаточный опыт общения с медиа и окружающим миром, неумение избирательно относится к информации, отсутствие необходимых умений работать с разного рода информацией, низкий уровень способностей правильно оценивать поступающую информацию.

Люди с ограничениями жизнедеятельности в основном используют медиаинформацию для удовлетворения своих бытовых потребностей: потребности в получении острых ощущений, в стремлении к компенсации своих личностных и психофизических проблем, возможности хоть как-то развлечься и отвлечься от реалий жизни.

Несмотря на то, что у людей данной категории достаточно высокий уровень контактов со средствами массовой информации, эти контакты никак нельзя назвать медиакомпетентными.

При рассмотрении этого вопроса, необходимо упомянуть о тех функциях, выполнению которых способствует медиакомпетентность.

Так, С.В. Тришина в своих исследованиях выделяет следующие «функции информационной компетентности:

- познавательную, направленную на систематизацию знаний, на познание и самопознание человеком самого себя;
- коммуникативную, носителями которой являются семантическая компонента, носители информации;
- адаптивную, позволяющую адаптироваться к условиям жизни и деятельности в информационном обществе;
- нормативную, проявляющуюся, прежде всего, в системе моральных и юридических норм и требований в информационном обществе;
- оценочную, предполагающую умение ориентироваться в потоках разнообразной информации, выявлять и отбирать известную и новую, оценивать значимую и второстепенную;
- интерактивную, направленную на активную самостоятельную и творческую работу самого субъекта, ведущую к саморазвитию, самореализации». [2]

Из характеристик перечисленных функций очевидно, насколько они необходимы лицам с ограничениями жизнедеятельности. В овладении ими заложено непосредственное расширение жизненных возможностей.

Из всего вышесказанного вытекает серьезное противоречие, заключающееся в необходимости формирования медиакомпетентности у людей ограничениями жизнедеятельности для расширения их возможностей и различного рода сложностями ее формирования у лиц данной категории.

Таким образом, перед современным обществом, стремящимся к медиакомпетентности всех его членов без исключения, стоит серьезнейшая задача разрешить данное противоречие и сделать так, чтобы люди с ограничениями жизнедея-

тельности могли с помощью различных вариантов медиаинформации грамотно осваивать окружающий мир в различных его аспектах и стали полноценными членами социума.

Литература

1. Гендина Н.И. Информационная грамотность или информационная культура: альтернатива или единство (результаты российских исследований)//Школьная библиотека. — № 3. — 2005. — С.18-24.
2. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория//Интернет-журнал «Эйдос». 10 сентября 2005/ Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm.
3. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям. 2007./ Режим доступа: http://psyfactor.org/lib/fedorov14.htm

К. В. Хомутова, Федеральный центр технического творчества учащихся, заведующая редакционно-издательским отделом, кандидат педагогических наук, г. Москва, Россия

Научно-методическое обеспечение медиаобразования

В статье актуализируется проблема научной обоснованности потенциала медиаобразования и комплекса условий его эффективного использования. По убеждению автора, научно-методическое обеспечение медиаобразования — инновационный блок педагогического управления образовательной деятельностью учреждения. Этому вопросу и посвящено основное содержание статьи.

Ключевые слова: медиаобразование, информационное обеспечение, дети, молодежь, самообразование, инновационный блок.

K. Khomutova, Federal Center of technical creativity of pupils, head of the publishing department Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow, Russia

Scientific and methodological support of media education

The problem is actualized scientific validity of the potential of media education and a set of conditions for its effective use. According to the author, scientific and methodological support of media education — innovative teaching unit management institutions in educational activities. To this question is dedicated to the main content of the article.

Keywords: media education, information technology, children, youth, self-education, innovation unit.

В НАСТОЯЩЕЕ время стало активно развиваться медиаобразование как:

- инновационный вид открытого, демократичного, общественного, непрерывного образования; самообразования; общественного воспитания детей и молодежи;
- социально-педагогическая технология повышения качества основного и дополнительного образования детей и молодежи;
- новый объект педагогики.

Научная обоснованность потенциала медиаобразования (специфики обучения-учения, воспитания-самовоспитания, социализации и культурного становления человека) и комплекса условий, средств, методов его эффективного использования является актуальной проблемой современности.

Данные проведенных исследований позволяют определить специфический ценностно-целевой и содержательный потенциал медиаобразования, который заключается в индивидуальном добровольном освоении человеком современных средств массовой информации с целью самоопределения, социальной ориентации в окружающем социуме, его ценностях, проблемах (социальная адаптация, социальное, общественное, гражданское воспитание), культурного развития человека-индивидуальности.

Основные задачи медиаобразования: *подготовка нового поколения к жизни в современных информационных условиях, критическому восприятию и усвоению многообразной и многозначной информации; оказание помощи человеку в осознании ее позитивного и негативного влияния; овладение новыми способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств; придание традиционному «школьному образованию» нового импульса совершенствования, инновационности, подвижности, диалогичность процессу обучения, перестройка педагогического мышления учителя, воспитателя, за счет стимуляции самообразования (в широком смысле, а не только узкопрофессиональном).*

В настоящее время медиаобразование становится инновационным ценностным блоком образования, позволяющим эффективно и качественно реализовывать основной и специфический потенциал конкретной образовательной организации и создавать личностно-ориентированное пространство образования и самообразования обучающегося и педагогического работника.

Как инновационный блок системы образования, оно требует научно-методического обеспечения эффективной и результативной реализации его потенциала.

Научно-методическое обеспечение представляет собой часть процесса информатизации общества, который можно рассматривать как один из определяющих факторов его развития; как динамичное научное обеспечение, включающее массовое освоение новых информационных технологий, развертывание исследовательских работ по их педагогическому внедрению, активное усвоение и фрагментарное введение средств НИТ, на их основе — новых методов и организационных форм воспитательной и учебной деятельности учреждения.

Научно-методическое обеспечение медиаобразования — инновационный блок педагогического управления образовательной деятельностью учреждения.

Приоритетность научно-методического информационного обеспечения медиаобразования обусловлена возрастанием роли и значения образования как важнейшего фактора развития общества, государства и человека.

Разработка системы научно-методического обеспечения инновационного медиаобразования является значимой социально-педагогической проблемой, актуальность которой обоснована возрастанием роли медиаобразования:

- в становлении новой системы открытого, непрерывного образования как ее инновационного ценностного блока;
- как действенного средства и стимула самообразования, личностного роста человека;
- как специфического образования, аккумулирующего, интегрирующего современные запросы государства, общества, человека, имеющиеся ресурсы образования;

- в реализации целей и задач общего образования детей, профессионального (начального, среднего, высшего), дополнительного образования детей и взрослых, определенных Федеральным законом «Об образовании в РФ» (2012).

Научно-методическое информационное обеспечение — одно из важных направлений социально-педагогической деятельности и проявляется в информировании широких слоев российского общества в целом, в создании позитивного воспитательного и культурного информационного пространства в реальном социуме.

Научно-методическое обеспечение медиаобразования включает: а) отбор и анализ «массива» информации, применительно к основной образовательной деятельности конкретной образовательной организации (программному содержанию, технологиям обучения, воспитания), компетенциям педагогических работников, возрастным группам обучающихся; б) оперативный поиск инновационной позитивной информации по заказу образовательного учреждения, его субъектов, окружающего социума; в) подготовку педагогических работников и обучающихся к грамотному и творческому пользованию СМИ.

Анализ имеющихся научных данных позволяет рассмотреть научно-методическое обеспечение медиаобразования как комплекс социально-педагогических преобразований, связанных с насыщением образовательных систем позитивной инновационной информационной продукцией, внедрением в образовательную деятельность общностей (взрослых, детских, молодежных) информационной продукции педагогическими средствами, технологиями, стимулирующими их деятельность и деятельность каждого члена.

При разработке проблем, связанных с информационно-методическим обеспечением, мы выделили две группы.

Первая группа освещает вопросы медиаобразования — изучение детьми и молодежью закономерностей массовой коммуникации, связанное с постоянным их интересом к этой сфере.

Вторая группа связана с освещением в медиасредствах деятельности позитивных социальных общностей (детских, детско-взрослых государственных и общественных объеди-

нений, движений, организаций на базе образовательных организаций), которые являются особым социальным феноменом общественной практики детей и молодежи.

Особо выделяем направления информационно-методического обеспечения эффективности медиаобразования, связанные с формированием активной жизненной позиции личности.

Первое направление связано с удовлетворением и поддержанием интересов подростков, юношества к социальным проблемам, формированием реальных оценок, отношением к ним у участников различных объединений, в частности, детской и подростковой прессы.

Второе направление представляет помощь в поисках способов формирования активной жизненной позиции, осознанного выбора участниками школьных пресс-центров, редакций форм общественной деятельности.

Третье направление связано со стимулированием организации детских, детско-молодежных самодеятельных изданий, их педагогической поддержкой, пропагандой их деятельности. Школьные пресс-центры, редакции являются субъектами образования (общего, дополнительного, начального профессионального), и одновременно они разрабатывают формы личностно-ориентированного информирования сверстников и взрослых о важнейших событиях в стране, регионе, инновационной деятельности школ, учреждений дополнительного образования и т.д.

Сущность процесса научно-методического *информационного* обеспечения медиаобразования — в вооружении детей и молодежи социально-значимой информацией и средствами, приемами ее использования в приоритетных сферах жизнедеятельности, самообразовании, социальной адаптации к реальным условиям и событиям.

Средства массовой информации, как опосредующие массовую коммуникацию, оказывают значительное влияние на протекание возрастной адаптации. Научно-методическое обеспечение призвано корректировать информационно-психологическое воздействие на субъекты коммуникации, вызывающие, в зависимости от целей информатора, разнообразные психологические переживания.

Научно-методическое обеспечение заключается в организации социального взаимодействия субъектов (региональные телерадиокомпании, газеты, журналы), способных оказывать влияние на детей и подростков, их поведение и деятельность с помощью информации.

Важный аспект рассматриваемой проблемы — создание внутреннего информационного пространства образовательного учреждения как базы научно-методического обеспечения медиаобразования, которое, на наш взгляд, должно включать комплекс доступных для взрослых и учащихся средств массовой информации, как в учебное, так и во внеучебное время (детские и взрослые органы печати, телевидение, видео, интернет). Деятельность этих СМИ, педагогически обеспеченная с активным включением учащихся в их деятельность, — «наглядное» научно-методическое обеспечение эффективности медиаобразования. Она дает и взрослым и детям «правильный ориентир» восприятия обширной массовой информации. Школьные пресс-центры, интернет-клубы и др. структуры становятся объектами предметного, реально востребованного научно-методического обеспечения медиаобразования как составного инновационного блока модернизируемого основного образования, объектами опытно-экспериментальной деятельности (содержание научно-методического обеспечения).

Эффективным средством создания такого пространства является интернет, который позволяет обмениваться информацией более оперативно, оценивать ее с позиций личных потребностей (образовательных), социально и культурно значимых ценностей; создает информационное поле общения (делового, личностного), деятельности детей и взрослых в учреждении.

Важный блок содержания научно-методического обеспечения — разработка системы мониторинга и диагностики образовательной результативности СМИ (учреждения, в социуме), применительно к образовательной деятельности учреждения, учащимся разного возраста и уровня образования.

Педагогические публикации, представляющие анализ диагностики образовательной деятельности субъектов внутреннего информационного пространства учреждения, — содер-

жательный блок и результат научно-методического обеспечения медиаобразования.

Результат научно-методического обеспечения — создание единого позитивного культурного информационного медиапространства в образовательной организации (школе, учреждении дополнительного образования, колледже, вузе) как ценностного блока открытого образовательного пространства, среды самообразования взрослых и детей.

Литература

1. Жилавская И. В. Информальная медиасреда как фактор развития медиаобразования/ Сборник Всероссийской научно-практической конференции «Информационное поле современной России: практики и эффекты». — Казань, 2009.
2. Фришман И. И. Влияние общественных объединений на социальное становление детей и молодежи. / Молодежные и детские общественные объединения: проблемы преемственности деятельности и исследований. Сборник докладов и выступлений. — М., 2002.
3. Хомутова К. В. Информационно-методическое обеспечение деятельности детских общественных объединений: (автореф. канд. дис.) — Кострома, 2006.
4. Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М., 2013.

О. В. Чичерина, заместитель директора по учебно-воспитательной работе лицея №1 г. Тутаева Ярославской области, Россия

Информационно-образовательная среда как средство для медиаобразования

В статье описан опыт создания информационно-образовательной среды (ИОС) в образовательных учреждениях Тураевского района Ярославской области. В настоящее время она представлена урочной и внеурочной деятельностью, информационным обеспечением учебного процесса и реорганизацией школьной библиотеки в информационно-библиотечный центр.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, медиаобразование.

O. Chicherina, Deputy Director of Educational Work at Lyceum № 1, Tutaeva, Yaroslavl region, Russia

Informational and Educational Environment as a tool for media education

The article describes the experience of creating informational and educational environment (IEE) at educational institutions of Turayevo district, Yaroslavl region. It is currently represented by the curricular and extracurricular activities, information training and the reorganization of the school library into the informational-library center.

Keywords: informational and educational environment, media education.

ПО ИНИЦИАТИВЕ Департамента образования, администрации и педагогов МОУ лицей №1 был разработан проект «Развитие сетевого взаимодействия образовательных учреждений по предпрофильной подготовке и профильному обучению с использованием дистанционных образовательных технологий». Цель данного проекта: обеспечение доступного качественного образования в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений Тутаевского муниципального района с использованием дистанционных технологий. Участниками региональной инновационной площадки стали административные команды и педагоги двух учреждений: МОУ лицей №1 и МОУ СОШ №6 г. Тутаева.

В ходе реализации проекта мы вышли на необходимость создания информационно-образовательной среды школы (далее — ИОС), муниципального ресурсного центра для более качественной организации процесса обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

Мы считаем, что ИОС является средством организации дистанционной поддержки преподавания на основе личностно-ориентированного подхода с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Под ИОС мы понимаем системно-организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей обучающихся.

В среде средствами дистанционных образовательных технологий создаются условия для организации процесса обучения для старшеклассников Тутаевского Муниципального района.

В настоящее время она представлена различными видами урочной, внеурочной деятельности, а также информационным обеспечением учебного процесса:

1. Урочная деятельность. Разработаны и ведутся: дистанционные элективные учебные предметы (биология, ин-

форматика, география), дистанционные курсы по выбору (биология), дистанционный компонент учебных предметов физика и биология, факультатив по русскому языку для обучающихся 8-9 классов.

2. Внеурочная деятельность представлена дистанционными олимпиадами, конкурсами, викторинами различного уровня, начиная от районного до Всероссийского и сетевыми дистанционными проектами.
3. Информационное обеспечение учебного процесса представлено разделами: дистанционные мастер-классы и видеоуроки для педагогов Тутаевского муниципального района, ссылки на проводимые вебинары и видеоконференции, ЭОРы.
4. В рамках курсов переподготовки разрабатывается проект «Формирование информационной культуры участников образовательного процесса средствами современной школьной библиотеки». В рамках данного проекта идет реорганизация школьной библиотеки в информационно-библиотечный центр.

Основными пользователями ИОС являются обучающиеся, педагогические работники Тутаевского муниципального района, административно-управленческий аппарат, родители (законные представители) обучающихся.

Основой образовательной системы является высококачественная и высокотехнологичная информационно-образовательная среда. Ее создание и развитие представляет собой сложную задачу.

Н. А. Чумаколенко, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение, высшего профессионального образования «Таганрогский Государственный Педагогический Институт имени А.П.Чехова», аспирант кафедры социокультурного развития личности, г. Таганрог, Россия

Психолого-педагогические основы развития медиакомпетентности учащихся в процессе обучения средствами искусства

Эстетическое воспитание носит всеобщий характер, что и выступает важнейшим принципом формирования личности в старшем школьном возрасте. Эстетическое развитие личности подростка по отношению к медиатекстам, как и к искусству в целом, зависит от уровня художественного восприятия и способности оценить произведение искусства. В психолого-педагогических условиях современного гармоничного художественно-эстетического воспитания и образования школьника концепция интегрированного медиаобразования выглядит предпочтительнее.

Ключевые слова: воспитание, художественное восприятие, интеграция, концепция, медиаобразование, медиатекст, медиаобразовательная модель, медиакомпетентность, мировая художественная культура, школьник, экранные искусства, эстетическое развитие, полихудожественный метод развития.

N. Chumakolenko, post-graduate student,
A. Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute

Psychological and pedagogical foundations of media competence of schoolchildren in learning through art

Esthetic education has general character, as acts, the most important principle of formation of the personality at the advanced school age. Esthetic development of the identity of the teenager in relation to media texts, as well as to art, as a whole, depends on level of art perception and ability to estimate a work of art. Psychological and pedagogical conditions of modern, harmonious, art and esthetic education and education of the school student, the concept of the integrated media education looks more preferable.

Keywords: education, art perception, integration, concept, media education, media text, media educational model, media competence, world art culture, school student, screen arts, esthetic development, polyart method of development.

НА ЛЮБОГО современного школьника обрушивается огромный информационный поток. Как показывает практика, изобилие медиатекстов активно воздействует на все сферы его деятельности. Это вызывает необходимость внедрения в образовательный процесс элементов обучения грамотному восприятию, анализу медиатекстов разных видов и жанров, аналитического отношения к информации.

Проблема восприятия художественного произведения всегда интересовала и продолжает интересовать различные группы людей — это психологи, социологи, художники, искусствоведы, педагоги и т.д. Эффективность воздействия средств медиа связана с их способностью затрагивать различные сферы личности: эмоции, чувства, интеллект, нравственные взгляды и убеждения, влиять на мировоззрение, патриотические, гражданские чувства развивающегося человека.

В современном обществе эстетическому и художественному развитию человека уделяется крайне мало времени. Предметная область «Искусство» и «Мировая художественная культура», в частности, именно те дисциплины, которые воспитывают эстетическое и художественное восприятие мира, нравственность, дружелюбие, отзывчивость и т.д., отодвигаются на вторые позиции из-за бурного развития техники и массовых коммуникаций, которые прочно вошли в жизнедеятельность человека, а особенно современного школьника. Возникла острая необходимость грамотного отбора инфор-

мации и медиатекстов с эстетическим содержанием для гармоничного развития школьника как главного потребителя.

В исследовании нас интересуют старшие школьники 8-9 классов. Представленная группа детей 14-15 лет находится в активном возрасте, когда ребенок наиболее ярко и эмоционально переживает все то, что с ним происходит в жизни. Главная задача педагога правильно направить подростка на пути духовно-нравственного воспитания.

Для наиболее эффективного эстетического воспитания и развития медиакомпетентности современного школьника необходимы новые средства обучения, которые и предлагает медиаобразование. Здесь мы видим огромный потенциал в создании новой системы педагогического процесса, где уровень воспитательной работы будет высоким, а предметы гуманитарно-художественного цикла будут интегрированы с медиаобразованием.

Развитие медиакомпетентности — процесс долгий и трудный. Медиакомпетентность личности (*media competence of personality)* — совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [9, с. 24].

По мнению С.Н. Пензина [6], основные цели медиаобразования школьников 8-9-х классов состоят в углублении и развитии фрагментарного, поэпизодного восприятия. Для учеников характерно начало формирования оценочных критериев, выделение в структуре произведения отдельных композиционных элементов, установление связей между ними. Медиаобразование в представленных классах направлено на развитие и укрепление навыков целостного анализа фильмов, выработку индивидуальной системы, утверждение собственных взглядов на искусство вообще и на кинематограф в частности [3, с. 31].

Методика медиаобразования базируется на «реализации разнообразных творческих заданий, способов деятельности: *дескриптивного* (пересказ содержания, перечисление событий

медиатекста), *классификационного* (определение места медиатекста в историческом и социокультурном контексте), *аналитического* (анализ структуры и языка медиатекста, авторских концепций и т.д.), *личностного* (описание отношений, переживаний, чувств, воспоминаний, ассоциаций, вызванных медиатекстом), *объяснительно-оценочного* (формирование суждений о медиатексте, о его достоинствах в соответствии с эстетическими, моральными и другими критериями)» [9, с. 65].

В свою очередь искусство, как одна из форм мировоззрения, всегда оказывало громадное влияние на человека и на развитие общества в целом. Искусство — это форма, которая сочетает в себе созерцание и творчество, ориентирует на выражение внутреннего мира строящейся личности и на внимательное восприятие окружающего через цвет, звук, слово.

В процессе разработки и внедрения модели развития медиакомпетентности школьников на материале медиатекстов о творчестве выдающихся живописцев разных эпох, нами учитывались психолого-педагогические особенности данной категории подростков.

Эстетическое развитие личности (в том числе и личности школьника) по отношению к медиатекстам, как и к искусству, в целом, зависит от уровня художественного восприятия и способности оценить произведение искусства. «Восприятие — это отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств».

Эстетический анализ (Aesthetical Analysis) медиатекстов, то есть анализ художественной концепции произведений медиакультуры разных видов и жанров, тесно связан с ***эстетической*** *(художественной) теорией медиаобразования* (*Aesthetical Approach, Media as Popular Arts Approach, Discriminatory Approach*) [6, 8 и др.], где теоретико-методологическая база во многом совпадает с культурологической теорией медиаобразования. Однако главная цель медиаобразования видится в том, чтобы помочь школьной аудитории понять основные законы и язык разнообразных медиатекстов, имеющих прямое отношение к искусству, развить эстетическое/художественное восприятие и вкус, способности к квалифицированному эстетическому анализу [9, с.388]. Вот почему основное внимание уделяется

анализу языка медиакультуры, критическому анализу авторской концепции художественного медиатекста.

Эстетический анализ медиатекстов предполагает выполнение школьниками ряда творческих заданий: литературно-аналитических, литературно-имитационных, театрализовано-ролевых, изобразительно -имитационных. Каждое из этих заданий включают анализ ключевых понятий медиаобразования [«медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.].

Главная цель подобных занятий состоит в комплексном эмоциональном и интеллектуальном развитии школьников на материале экранных и традиционных изобразительных искусств.

Рассматривая процесс развития медиакомпетентности школьников и интеграции медиаобразования с художественно-эстетическим воспитанием, необходимо учитывать возрастные особенности старших школьников. В разные возрастные периоды должны быть различные подходы к такому воспитанию.

Б.М. Неменский в своем труде выделяет три этапа в художественно-эстетическом становлении школьника, на примере нашего исследования мы рассматриваем второй этап. К следующему этапу, на котором происходит познание художественных связей вглубь, относятся ученики 5-9 классов. Школьники познают, чем отличаются разные виды зрительно-пространственных искусств по своим жизненным функциям и языку и как они взаимосвязаны в жизни, включая связи между ними и временными искусствами в лоне искусств синтетических. Овладев этими знаниями, ученик сможет пользоваться плодами каждого искусства согласно его возможностям и функциям. Более сознательно станет воспринимать и такие синтетические искусства, как кино и театр, — ведь язык зрительно-пространственных искусств является одним из главных компонентов их образного строя [5, с. 98].

Б.М. Неменский также выделяет три формы художественного мышления (конструктивная, изобразительная и декоративная), которые почти никогда не существуют в вычленен-

ном, не связанном друг с другом виде. Разница только в том, что в каждом произведении, в виде искусства или на каждом историческом витке их деятельность неравнозначна.

Основы художественного мышления могли бы помочь построить систему познания, позволяющую дать детям представление о естественном ходе и развитии искусства. Если при этом удастся привить учащимся на всю жизнь увлеченность искусством и потребность в нем, все новые знания, которые они будут самостоятельно получать во взрослые годы, будут ложиться в прочную систему представлений о месте того или иного явления искусства и о причинах тех или иных его особенностей [5, с. 102 — 103].

Все три элемента остро необходимы обществу, так как они, каждый по-своему, участвуют в формировании среды человеческого общения, ее духовно-эмоционального стержня — нравственно-эстетических позиций и идеалов: характера, формы, методов и направленности реагирования людей на те или иные явления жизни. Они формируют, формулируют и передают их новым поколениям [5, с. 104]. Изучение художественных стилей может дать возможность объяснить учащемуся эволюцию искусства как смену мировоззрений.

Идеи полихудожественного интегрированного образования развивал Б.П. Юсов. Он выстраивает модель развития ребенка средствами воздействия на него искусства, где ребенок — дитя света, и его рост неудержим в физическом и духовном планах. Ребенку нужна культура, «Культ Ура», свет духовной жизни.

Б. П. Юсов выделил свыше 200 определений понятия «культура». К культуре относится все, созданное человеком: не только искусство — музыка, поэзия, картины, — но и машины, дома, плут, топор, лопата, посуда, водопровод. Это единая сфера творческого проявления человека, действующая по единым законам. Культура охватывает не только искусство, но и технику в такой ее части и с такой ее стороны, которой она затрагивает и духовную жизнь человека, раскрепощает или подавляет возможность его творческого раскрытия.

В этом смысле Б.П. Юсов говорил о формировании духовной личности детей в пространстве современной культуры. Такой подход мог бы выступать критерием оценки новых явлений в сфере современной медиакультуры.

В последнее время понятие визуального мышления прочно вошло в научный обиход. Восприятие и мышление нуждаются друг в друге. Их функции взаимодополняют друг друга. Предполагается, что задача восприятия ограничена сбором сырого материала, предназначенного для процесса познания. Когда материал собран, на более высоком когнитивном уровне на сцену выходит мышление и приступает к его обработке. Восприятие без мышления было бы бесполезно, мышлению без восприятия не над чем было бы размышлять [1, с. 154].

Одна из главных идей, которую развивал Рудольф Арнхейм в своих работах, — это представление об активном, творческом характере визуального восприятия. Опираясь на экспериментальные данные гештальтпсихологии, он доказывает, что визуальное восприятие — не пассивный, созерцательный акт, оно не ограничивается только репродуцированием объекта, но имеет и продуктивные функции, заключающиеся в создании визуальных моделей. Каждый акт визуального восприятия, по мнению Арнхейма, представляет собой активное изучение объекта, его визуальную оценку, отбор существенных черт, сопоставление их со следами памяти, их организацию в целостный визуальный образ.

Этот активный и творческий характер визуального восприятия позволяет, по мнению Арнхейма, сопоставлять его с процессом интеллектуального познания. Если интеллектуальное познание имеет дело с логическими категориями, то художественное восприятие, не будучи интеллектуальным процессом, опирается на определенные структурные принципы, которые он называет «визуальными понятиями» [1, с. 4-5].

Арнхейм выделяет познавательную и терапевтическую функцию искусства как ведущие. Все знание, которое мы получаем об окружающей действительности, доходит до нас через органы чувств, однако по тем образам, которые возникают у нас благодаря зрению, слуху или осязанию, не просто узнать, какова природа и функции объектов внешнего мира. Сенсорное восприятие, не может ограничиться фиксацией образов, попавших на органы чувств; оно должно искать структуру. В сущности, восприятие и есть не что иное, как обнаружение структуры. Последняя говорит нам, из каких элементов состоит объект и как они связаны друг с другом. Именно в результате открытия структуры на свет появляется картина

или скульптура. Произведение искусства — это очищенная, увеличенная и выразительная копия объекта, порожденная восприятием художника.

Для наших целей еще более важно то, что все восприятие является символическим. Поскольку все структурные свойства суть обобщения, мы воспринимаем индивидные проявления как виды вещей, как разновидности поведения. Отдельный объект восприятия символически замещает целую категорию объектов. Таким образом, когда поэты, художники или пациенты врачей, лечащих искусством, воспринимают и рисуют дерево, изо всех сил тянущееся к солнцу, или вулкан в виде страшного агрессора, они опираются на способность человека в каждом частном случае увидеть общее во всем его разнообразии.

А наиболее существенные признаки воспринимаемой нами действительности реализуются в произведениях искусства в таких экспрессивных характеристиках, как форма, цвет, строение, движение. Таким образом, даже если оставить в стороне физические объекты, сохранив только их формы, цвета и т. д., все эти «абстрактные» единичные проявления сами могут символически объяснять соответствующее поведение. Это дает врачу возможность выявить основные наклонности и пристрастия своих пациентов не только по легко узнаваемым предметам, представленным в их работах, но и по абстрактным рисункам. И, конечно, по той же самой причине абстрактные музыкальные формы воспринимаются как высказывания о способах существования и деятельности. В таком случае восприятие полностью символично [1, с. 274].

В своем очерке «Перцептуальный вызов в системе художественного образования» Р. Арнхейм критически относится к минимализму, считая, что «минимальное искусство» ориентируется на «минимальных людей». Негативное отношение вызывает у него и такое направление в искусстве как поп-арт, который, по его словам, пытается превратить искусство в средство удовлетворения «психоза комфорта». Настоящее искусство не может существовать без гуманности. «Плохой вкус» заключается не в примитивности, не в неумении, он отражает сложную систему ценностей, когда «достоверности предпочитают удовольствие». Проблемы современного эстетического воспитания заключаются не в том, что детям не хватает эмоционального опыта, а в

недостатке понимания, визуального порядка, способности привести чувственный опыт в определенный порядок.

В качестве вывода, можно отметить, что ценности, представленные в произведениях великих мастеров, вполне отвечают потребностям человечества и эти произведения по праву занимают высочайшее место, которое отвело для них общество [1, с. 351].

В центре внимания школы знаменитого французского медиапедагога Селестена Френе — независимая личность учащегося, необходимое условие перехода от авторитарного к гуманистическому подхода в образовании [4, с.34]. «Долгое время считалось, — писал С. Френе, — что опытный педагог может полностью сформировать личность ребенка, применяя методы «сборки машины», все детали которой тщательным образом заранее обработаны. Формирование будет зависеть не столько от наших уроков, сколько от той обстановки, которую мы создадим для него, и от того, насколько мы сумеем обеспечить ему возможность самостоятельно принимать решения и действовать на их основе» [10, с. 170].

С. Френе также видел решение проблемы качественного и гармоничного развития личности ребенка через воспитание трудом. Чтобы выйти из кризиса, необходимо осознать, что отношения между детьми и взрослыми должны строиться на основе труда, и постараться изменить в соответствии с этим наше поведение. Самое страшное наказание для ребенка — неподвижность, а самое любимое занятие — посильная для него работа, приносящая видимые результаты.

Материальная и техническая база, на которой строится вся система его воспитания, преследует «главную цель — сделать как можно более эффективной работу детей» [10, с. 102]. Создание материальных условий предполагает введение современных технических средств, которые поднимают школу на соответствующий уровень технического прогресса. Френе отмечал, что школа проникнутая духом новой жизни, составляющая неотъемлемую часть социальной среды, должна привести в соответствие с достижениями прогресса не только свои помещения, учебные программы и распорядок жизни, но также орудия труда и технические средства» [10, с. 34].

Выводы.
В художественном образе как одной из форм мышления школьника сконцентрирована огромная информация о природе, обществе, отношениях, истории и научных знаниях. С помощью образов-представлений осуществляется не только мышление, но и хранение информации. Развитие образного мышления может идти от восприятия цельного образа как единичного явления к пониманию содержащихся в нем образов-обобщений, к раскрытию их внутреннего, глубокого смысла.

Эстетическое воспитание носит всеобщий характер, и эта всеобщность и обязательность являются важнейшим принципом формирования личности в старшем школьном возрасте.

Итак, для эффективного эстетического воспитания и образования современного старшего школьника необходимы новые средства обучения, в качестве чего и выступает медиаобразование.

Большинство выше представленных авторов считают эстетическое воспитание одним из важнейших факторов для дальнейшего формирования личности школьника. Они отмечают, что основные нравственно-эстетические качества личности закладываются в раннем периоде детства и сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь, влияют на формирование мировоззрения, привычек и убеждений. Но нашему мнению, именно развитие медиакомпетентности и критического мышления школьников необходимо начинать в возрасте 14-16 лет (8-9 классы) на занятиях медиаобразовательного цикла.

Литература

1. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. Пер. с англ. — М., 1994.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. — М., 1986.
3. Галченков А.С. Развитие медиакомпетентности школьников на материале литературы и киноискусства // Инновации в образовании. — № 4. — 2012. — С. 29-35.

4. Гура В.В. Педагогические идеи Селестена Френе как основа практического медиаобразования // Инновации в образовании. — № 3. — 2011. — С.32-40.
5. Неменский Б.М., Горяева Н. А. Изобразительное искусство и художественный труд 1-9 кл. — М., 2010.
6. Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. — Воронеж, 1987.
7. Рыжих Н.П. Медиаобразование студентов педагогического вуза на материале англоязычных экранных искусств. — Таганрог, 2007.
8. Усов Ю.Н. В мире экранных искусств. — М., 1995.
9. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. — Таганрог, 2010.
10. Френе С. Избранные педагогические сочинения. — М., 1990.
11. Freinet C. Les techniques audiovisuelles. Cannes: Bibliotheque de l'ecole moderne, 1963. 144 p.

И. С. Шилова, специалист по УМР по педагогическому факультету Московского государственного областного социально-гуманитарного института, г. Коломна, Россия

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, имеющими проблемы в психоречевом развитии, в процессе медиаобразования

В статье описаны задачи коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими проблемы в психоречевом развитии, принципы отбора медиаматериала для занятий, а также используемые в них игры и упражнения, основанные на медиатексте.

Ключевые слова: проблемы психоречевого развития, коррекционно-развивающая работа, медиатекст.

I. Shilova, Specialist on Education and Methodology at pedagogical faculty of Moscow State Regional Social Humanitarian Institute, Kolomna, Russia

Corrective and Developmental Work with Preschool Children, who have Problems in Speech Development, in the Process of Media Education

The article describes the tasks of corrective and developmental work with preschool children, who have problems in speech development, guidelines for the selection of media material for classes, and games and exercises based on media texts used in this process.

Keywords: speech development problems, corrective and developmental work, media text.

ЕЖЕДНЕВНО мы являемся активными потребителями большого спектра информации, которую получаем из различных источников: интернета, телевидения, прессы, радио и др. На основании полученных сведений формируется наше мировоззрение, образуется особая картина мира — «медиареальность». Не обходит это стороной и наших детей. Уже с самого раннего возраста дети, в силу ряда причин, становятся активными потребителями медиаинформации. И если ребенок с нормой психоречевого развития с помощью взрослого в процессе медиаобразования имеет возможность чтения и критического осмысления медиатекстов, то дети с проблемами в психоречевом развитии испытывают значительные трудности в адаптации в мире медиакультуры. Поэтому к отбору медиаматериала для работы с такими детьми должны предъявляться еще более жесткие требования.

По нашему мнению, весь медиаматериал, используемый в работе с дошкольниками с проблемами психоречевого развития, должен подбираться с опорой на следующие принципы:

- принцип доступности,
- принцип системности и систематичности,
- принцип индивидуализации в обучении,
- принцип деятельностного подхода и др.

Таким образом, можно говорить о том, что общая цель коррекционно-развивающей работы с применением медиа — это содействие развитию ребенка с особенности психоречевого развития, создание условий для реализации его внутреннего потенциала, помощь в преодолении и компенсации отклонений, мешающих его развитию. Достижение этой цели возможно лишь в том случае, если конкретные задачи коррекционно-развивающей работы с применением медиатехнологий определяются с учетом возрастных особенностей детей и особенностей, связанных с характером нарушения онтогенеза. В связи с этим обозначим некоторые моменты,

значимые для определения задач коррекционно-развивающей деятельности с применение медиаматериала:

Коррекционное воздействие с применением медиаматериала необходимо строить так, чтобы оно соответствовало основным линиям развития в данный возрастной период, опиралось на свойственные данному возрасту особенности и достижения.

Коррекция должна быть направлена на доразвитие и исправление, а также компенсацию тех психических процессов и новообразований, которые начали складываться в предыдущий возрастной период и которые являются основой для развития в следующий возрастной период.

Коррекционно-развивающая работа должна создавать условия для эффективного формирования тех психических функций, которые особенно интенсивно развиваются в текущий период детства.

Коррекционно-развивающая работа должна способствовать формированию предпосылок для благополучного развития на следующем возрастном этапе.

Коррекционно-развивающая работа должна быть направлена на гармонизацию личностного развития ребенка на данном возрастном этапе.

Так как ведущим видом деятельности дошкольников является игра, коррекционно-развивающую работу с использованием медиаматериалов нужно строить только в игровой форме. Играть необходимо дома и во время прогулок в игры, которые связаны с персонажами, местами, темами медиатекстов, которые вы обсуждали или которые интересны ребенку.

Для осуществления коррекционно-развивающей работы с применением медиа можно предложить следующие игры и упражнения:

Обсуждение героев медиатекста, которые нравятся детям. Изображение того или иного героя: его движения, жесты, чем занимается герой?

Инсценировка медиатекста с несколькими персонажами с помощью вырезанных из бумаги и раскрашенных фигурок.

Сочинение другого завершения медиатекста или его необычного продолжения.

Пересказ медиатекста с опорой на картинки.

Игра «Передай сообщение», суть которой в том, чтобы, не произнося ни одного слова, передать послание друг другу посредством мимики, жестов, звуков, рисунков. Это может быть слово (название животного или предмета) или короткое предложение (например, «собака лает»).

Игра — «Звуковые эксперименты». Составление звукового рассказа. Педагог читает рассказ, а ребенок придумывает и воспроизводит звуки, которые бы обозначали те или иные действия (храп, зевота, шум одежды, шаги, причмокивание, открывание двери).

Работа с картинкой, иллюстрацией или фотографией. Необходимо определить, что изображено на картинке, что этот персонаж делает, производит ли он какие-либо движения, как он их производит, с какой скоростью, воспроизведение движения.

Игра «Приветствие». Двигаясь по комнате, поприветствуйте друг друга, каждый раз меняя задание, — приветствуйте радостно, грустно, сонно, угрожающе, как скромный или болтливый человек. Переходите к более сложному заданию. Необходим рассказ, содержание которого необходимо передать при помощи жестов и мимики.

Обсуждение и инсценировка рекламных роликов, так как многие родители на собственном опыте убеждались в том, что реклама привлекает детей еще в самом юном возрасте. Тому есть несколько причин: непродолжительный по времени логически завершенный сюжет, частая смена визуального ряда, веселая, ритмичная музыка.

Создание своего собственного медиатекста (для радио, телевидения, прессы — в зависимости от возраста и интересов ребенка). Ребенок выбирает любой предмет в комнате. Кому этот предмет необходим и почему? Что обычно говорят, рекламируя подобный продукт? Как это говорят? Как ведут себя те, кто снимается в рекламе? Как они выглядят? Подбирают место, одежду, предметы, необходимые для съемки рекламы. Или делают коллаж, используя вырезки из газет, журналов. Рисуют рекламу самостоятельно. Придумывают текст к рекламному медиатексту.

Создание собственной газеты с помощью педагога или родителей.

Таким образом, можно говорить о том, что коррекционно-развивающая работа с детьми с проблемами в психофизическом развитии на современном этапе не может обойтись без применения медиатехнологий. Медиареальность уже давно прочно вошла в нашу повседневную жизнь, поэтому медиаобразование детей с проблемами в развитии — это не дань моде, а необходимое условие их социализации и успешности коррекционно-развивающей работы.

Литература

1. Челышева И.В. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности — Таганрог, 2008.
2. Печинкина О.В. Медиаобразование дошкольников: несколько советов родителям // Детский сад от А до Я. — № 2. — 2010 — С. 126-132.

ГЛАВА 3.

Журналистский подход к проблемам медиаобразования

Н. О. Литвин, Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины

Профессионально ориентированная медиапсихология в медиаподготовке будущих редакторов

В статье рассматривается роль психологии СМИ в формировании компетенций редактора. Психологические медиа компетенции определяются на основе анализа профессиональных навыков необходимых редактору на сегодняшний день. Автор предлагает способы, которые помогут сформировать эти компетенции. Кроме того, автор сузил определения психологии СМИ, дал определение понятию психологические медиа компетенции и критическое мышление редактора.

N. Lytvyn, Institute of High Education. Professionally oriented mediapsyhology in the mediatraining of future editors

The article considers the role of mediapsychology in the formation of editor competencies. The mediapsychological competencies are determined based on the analysis of the skills profile required for today's editor. The author proposed the ways that help to form these competencies. In addition, the author narrowed the definition of mediapsychology, defined the notions of editor's mediapsychology and critical thinking.

Keywords: mediapsychology, professionally oriented mediapsychology, editor's mediapsychology.

В СВЯЗИ с возрастающей ролью средств массовой коммуникации в социальной жизни на данном этапе развития информационных технологий отмечается усиление влияния медиакультуры на жизнь человека. Содержание медиаинформации отражается в сознании индивидуума, влияет на его поведение и формирует отношение к другим людям социокультурного пространства, поэтому изучение психологических факторов и механизмов, определяющих социальное поведение людей в медиасреде, сейчас становится все более актуальным.

Сегодня существует потребность объединить полученные достижения психологических наук в сфере медиа и привлечь внимание к новому направлению гуманитарного знания *медиапсихологии*. Ближайшей задачей становится определение сферы использования полученных знаний и основных направлений развития медиапсихологии как самостоятельной науки.

Термин *медиапсихология* сегодня находится в стадии осмысления. Большинство исследователей медиапсихологии позиционируют ее как новейшее ответвление теоретической и практической психологии, которую целесообразно рассматривать в контексте мировой медиакультуры, возникшей с развитием информационных технологий.

Ученые рассматривают медиапсихологию как комплексную, интегративную, гуманистически направленную науку, которая, с одной стороны, находится на начальном этапе своего развития, но, с другой, — сегодня в ее рамках собран богатый теоретический и практический материал, включая данные тех наук, с которыми медиапсихологию объединяет общее проблемное поле [1].

В частности, М. Бутырина считает, что «медиапсихологиия возникла в ответ на потребность междисциплинарной рефлексии относительно социально-психологического феномена массового человека, вызванного новейшими информационными технологиями». Основываясь на исследованиях одно-

го из основателей медиапсихологии П. Винтерхофф-Шпурка, она определяет ее как «отрасль науки, которая на микроаналитическом уровне описывает и объясняет поведение человека, обусловленное влиянием средств индивидуальной и массовой коммуникации» [2].

Концентрировать проблематику исследования медиапсихологии вокруг человека в массовой медиакультуре предлагает М. Жижина. Она определяет медиапсихологию как новую перспективную отрасль научной и практической психологии, предметом которой является личность со своим предметным полем, феноменологией и методами исследования, и рассматривает ее в контексте современной медиакультуры как сферу мировой медиакультуры, которая сейчас стремительно развивается. По ее мнению, предметной областью медиапсихологии является описание основных компонентов медиакультуры, выявление психологических закономерностей отношений и поведения человека в поликультурном медиапространстве, а также изучение психологических феноменов и механизмов восприятия медиакультуры, процессов формирования и функционирования медиакомпетентости личности, — в системах медиаобразования, медиапроизводства и медиапотребления [3].

Проблемное поле медиапсихологии на данном этапе становления науки окончательно не определено, поэтому мы предлагаем свой путь изучения предмета науки. В связи с междисциплинарным характером медиапсихологии эту науку следует изучать и развивать, опираясь на достижения психологии в области медиа.

В результате анализа различных отраслей психологии мы обнаружили, что предметное поле медиапсихологии во многих аспектах совпадает с областью компетенций других наук, на основе которых она развилась, в частности, виртуальной психологии, однако медиапсихология имеет значительно более широкие границы.

Проведя анализ научных исследований медиапсихологии, медиакомпетентности, медиаобразования, различных отраслей психологии [2–10], можно утверждать, что медиапсихология как наука возникла на пересечении достижений психологии и социальных коммуникаций. По нашему мнению, в связи с расширением границ компетентности медиапсихо-

логии и рост интереса к ней в контексте развития информационно-коммуникационных связей, ныне медиапсихологию можно толковать не как отрасль науки, а как новое самостоятельное ответвление гуманитарного знания.

Новым, однако, по нашему мнению, перспективным направлением исследования является изучения возможностей медиапсихологии в развитии профессиональных качеств и навыков специалистов различных отраслей. В этом случае мы, вслед за проф. А. Онкович, которая заявила о необходимости развивать *профессионально ориентированное медиаобразование* [5], говорим о *профессионально ориентированной медиапсихологии*, задачей которой является обеспечить знаниями основных психологических принципов работы с медиа работников как отраслей, напрямую связанных с медиа, так и специалистов других отраслей.

Как средство развития личности, в частности, профессиональной, медиапсихологию уже рассматривали российские исследователи. Среди наиболее перспективных направлений развития медиапсихологии они называют изучение медиакультуры и медиакомпетентности личности в контексте развития общей психологической культуры личности, которая проявляется, в частности, в способности адекватно реагировать на процессы информатизации социальной сферы, в умении работать с медиатекстами и медиасообщениях и более того — в умении влиять на формирование медиакультуры общества [1].

В связи с виртуализацией социального пространства, ростом объема потребляемой человеком информации одновременно с повышением темпа социальной жизни применения достижений медиапсихологии в процессе профессиональной подготовки особенно важны для специалистов медиасферы, а именно – для журналистов, редакторов, маркетологов и рекламистов, а также для представителей сферы образования и социальных работников.

Как научную дисциплину медиапсихологию рассматривает М. Бутырина. Она подчеркивает важность определения целей, заданий, подходов и методов в системе профессиональной подготовки журналистов, рекламщиков и пиарщиков. По ее мнению, студенты должны получить некоторую сумму знаний про закономерности медиавлияния, про социально-

психологический феномен моральной паники, навеянной мас-медиа [2]. По нашему мнению, эти знания особенно важны для современного редактора, которому часто приходится иметь дело с медиатекстами.

Для анализа профессиональных качеств, необходимых современному редактору, мы провели небольшое исследование. Оно заключалось в анализе выдвигаемых для соискателей профессиональных и личностных качеств, опубликованных на сайтах поиска работы и подбора персонала. Мы не останавливались подробно на всех необходимых профессиональных умениях, а определили те, которые, по нашему мнению, формируются, в частности, благодаря знаниям определенных разделов психологии. Основными из них являются: коммуникативные навыки, умение анализировать целевую аудиторию и ее потребности, умение адаптировать информацию для различных видов медиа, организаторские и управленческие навыки, знание основ рекламы и PR, критическое мышление.

Следует отметить, что, по результатам исследования, для успешной работы в современной медиасреде от редактора не всегда требуют высшего редакторского или журналистского образования. Сейчас главными для украинских работодателей является отменное владение соискателя украинским и русским языками, а также иностранным языком в зависимости от направления издательской структуры, и навыки работы с ПК. Высокие требования предъявляются к личностным качествам будущего сотрудника (инициативность, нетерпимость к ошибкам, врожденная педантичность и т. д.).

Поскольку психология, собственно, и является наукой о людях и их поведении, то для эффективной реализации целей редакционного процесса в сфере общения с людьми редактору следует усвоить основы общей психологии с акцентом на отраслевую психологию, которая наиболее тесно связана с проблематикой человеческого общения. Такими отраслями психологии, по нашему мнению, являются: психология поведения, дифференциальная психология, виртуальная психология, педагогическая психология, психолингвистика, психология личности, социальная психология, соционика.

Например, знания виртуальной психологии, по нашему мнению, являются особенно важными и актуальными для

изучения медиапсихологии. Понятие медиапсихологии значительно шире, чем виртуальная психология. Ведь исходя из определения последней, онаспециализируется на изучении поведения человека в одном из видов медиа интернете, в то время как медиапсихология охватывает все медиа, хотя и в значительной степени интернет тоже – как основной вид медиа, связанный с активным использованием информационных технологий. Знания виртуальной психологии помогут редактору эффективно работать в социально-коммуникативной сфере, опосредованной интернетом, помогут развить такие навыки, как: работа с вопросами читателей (фото), сопровождение страниц в социальных сетях, работа с авторами текстов на сайте, самостоятельное создание интернет-публикаций и пр.

При анализе целевой аудитории в современной медиакультуре одной из важнейших задач, стоящей перед редактором, является выявление психологических закономерностей поведения человека в связи с принадлежностью его к определенной социальной группе, этнической общности, возрастной или иной группы. Поэтому на первый план здесь выступают знания редактора дифференциальной психологии. Понимание психологических различий как между отдельными индивидами, так и между группами людей, причин и последствий этих различий помогут редактору не только точно анализировать запросы целевой аудитории, но и максимально быстро и эффективно реагировать на изменения ее потребностей, благодаря прогнозированию этих изменений.

Для формирования навыков анализа целевой аудитории из психологии чтения будут полезны знания относительно классификации читателей, а также при изучении читательского интереса и читательского восприятия. Анализируя потребителей медиапродукции на основе знаний об особенностях классификации читателей, редактор четко представляет будущего читателя редактируемого им авторского оригинала, помогает ему максимально приблизить будущее издание к потребностям потребителя.

Известно, что для каждого вида медиа есть собственные способы подачи информации. Те способы, которые для одних медиа являются ключевыми (например, звук для радио), для других могут быть как второстепенными (текст для телеви-

дения), так и совершенно малозначимым или ненужными (аудиальные средства для газеты или журнала). Современный рынок труда ставит перед редактором сложную задачу: уметь не только определять, с помощью какого вида медиа лучше подать ту или иную информацию, но и как сообщение, созданное для одного вида медиа, адаптировать для другого вида (чаще всего — для изложения его на интернет-сайте).

Для развития умения адаптировать информацию для различных видов медиа редактору необходимы прежде всего навыки профессионального анализа целевой аудитории, о чем говорилось выше. Ведь зная целевую аудиторию и четко понимая ее потребности, а также имея необходимые знания про виды медиа и их различия, редактор сможет адекватно трансформировать сообщение без ущерба для его информативности и функциональности и опубликовать его в нужном виде медиа.

Организаторские и управленческие действия неразрывно связаны с воздействием на индивидов. Поэтому здесь уместными будут знания как в области психологического воздействия, так и социальной психологии, психологии личности, психологии восприятия соционики т. д., которые призваны обеспечить наилучшее понимание редактором своих и других людей, с которыми он сотрудничает во время выполнения своих служебных обязанностей.

Психологическая наука соционика [10], лежащая на грани психологии, информатики и социологии, является чрезвычайно важной для развития организаторских, особенно управленческих, способностей редактора. Для развития темы интересными будут несколько аспектов, которые может предложить соционика. Во-первых, эта наука представляет типологию, по которой редактор может выяснить, насколько сильны у него субъективные (т.е. врожденные) организаторские и управленческие качества. Соционика поможет редактору определиться, стоит ли выступать в роли организатора или лучше выступить в роль исполнителя, несмотря на наличие соответствующего желания. Во-вторых, редактору гораздо легче выполнять собственно организаторские и управленческие действия с опорой на основы информационного обмена между людьми, которые изучает соционика. С одной стороны, редактор-организатор значительно повысит эффективность

выполняемой работы, если будет поручать работникам выполнять те задачи, которые наиболее подходят для его соционического типа, с другой — используя основы типологии человеческой психики и особенности информационного обмена, он сможет значительно повысить эффективность работу сотрудников в коллективе через объединение в группы для совместной деятельности тех подчиненных, которые имеют лучшие показатели совместимости в работе.

Соционика дает огромные возможности редактору как для организации и координации производственного процесса, так и непосредственно для работы с текстами, которые сегодня совершенно не исследованы. Поэтому вопрос возможностей соционики как в формировании профессиональных качеств, так и во время непосредственного выполнения им функциональных обязанностей может быть исследована в будущем.

Психология труда и педагогическая психология призваны повысить компетентность редактора в области организации трудового процесса. Знание психологических особенностей людей во время трудовой деятельности — работоспособность и утомляемость, монотонность работы, трудовая мотивация, развитие способностей человека в процессе коллективного труда помогут редактору-управленцу добиться от подчиненных наилучшей эффективности труда с наименьшими возможными затратами сил.

По нашему определению, *профессиональные качества редактора* совокупность профессиональных, личностно-психических и медиапсихологических качеств индивида, которые необходимы современному редактору для осуществления его профессиональной деятельности. Под понятием *медиапсихология редактора* понимаем совокупность тех умений и знаний, которые необходимы редактору для эффективной работы в современной высокотехнологической медиасреде, в частности, — в сети интернет.

Рост потребности в знаниях по медиапсихологии для редактора побудило выделить — среди других знаний редактора — *медиапсихологических* — знаний особенностей поведения человека под влиянием современной высокотехнологической медиасреды, формирующие *медиапсихологические качества редактора*.

Мы выделяем медиапсихологические качества, которые формируются этими знаниями — общие (*сквозные), частичные и специальные*. К общим медиапсихологическим качествам относим те, которые необходимы редактору для повседневной работы в медиасреде, к частичным — те, которые иногда могут пригодиться редактору, а специальные помогут при работе со специальными видами медиа. По нашему мнению, формирование медиапсихологии редактора может осуществляться в ходе усвоения им тех разделов психологии, которые либо связаны с медиа (психология чтения, психология восприятия, виртуальная психология, психология рекламы), либо направлены в большей степени на самого редактора и помогают ему самостоятельно повышать свой профессиональный уровень (акмеология, психология труда).

Для формирования этих качеств редактору следует усвоить знания из следующих основных разделов психологии: общая психология, психология поведения, дифференциальная психология, социальная психология, психология труда, психология восприятия, виртуальная психология. Эти составляющие медиапсихологии нужны для формирования «сквозных» медиапсихологических качеств редактора. Частичные медиапсихологические качества обеспечивают следующие ответвления медиапсихологии: психология личности, психология влияния, психология чтения, психолингвистика, соционика. Специальными компонентами медиапсихологии редактора являются его знания по педагогической психологии, психологии рекламы, акмеологии.

Проблематика формирования профессиональных качеств редактора средствами медиапсихологии актуальна и требует дальнейшего исследования.

Литература

1. Резолюция Первой Всероссийской научной видеоконференции с международным участием «Медиапсихология в России: проблемы и перспективы» [Электронный ресурс] / М. В. Жижина // Первая Всероссийская научная видеоконференция с международным участием «Медиапсихология в России: проблемы и перспективы» / засн.: ВЦ СГУ. – Проект. – Режим доступа : mediaconf.sgu.ru.

2. Бутиріна М. В. Медіапсихологія: до питання фомування навчальної дисципліни / М. В. Бутиріна // Уч.зап. Тавр. нац. ун-та ім. В. И. Вернадского. Филология. Социальные коммуникации.– 2012.– № 4 – С. 85–90.
3. Жижина М. В. Основы медиапсихологии : учебно-методическое пособие / М. В. Жижина. – Саратов : Наука, 2008.– 50 с.
4. Зражевська Н. Медіа-культура як об'єкт дослідження в теорії соціальної комунікації [Електронний ресурс] / Н. Зражевська // Львівський Національний університет ім. Івана Франка. — Режим доступа : www.lnu.edu.ua.
5. Онкович А. В. Професійно орієнтована медіаосвіта у вищій школі // Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». – К.: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 3 квітня 2013 р. - С.79 – 89; Онкович Г.В. Професійно-орієнтована медіаосвіта в Україні / Збірник наукових праць за матеріалами міжкафедрального науково-практичного семінару «Кафедра у системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу», 18 квітня 2013 р., м. Київ, Академія муніципального управлінням України. – С. 91–93.
6. Пронина Е. Е. Категории медиапсихологии [Электронный ресурс] / Е. Е. Пронина // Факультет журналистики МГУ. — Режим доступа : www.journ.msu.ru.
7. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості / В. В. Рибалка — К. : ІЗМН, 1996.— 235 с.
8. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации / И. А. Фатеева. — Челябинск : Изд-во Челябинск. гос. ун-та, 2007. — 270 с.
9. Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня / А. В. Федоров. — М. : Информация для всех, 2009. — 234 с.
10. Ермак В. Д. Классическая соционика / В. Д. Ермак. – М. : Черная Белка, 2009.– 560 с.

Е. А. Карягина, магистрант МГГУ им. М.А. Шолохова, главный редактор газеты «Твой город — Озеры», г. Озеры, Московская обл., Россия

Международный проект «Газета в образовании» как инструмент активизации редакционной деятельности региональной прессы

Потеря интереса читателей и рекламодателей к газетам как традиционным СМИ, падение тиражей и доходности изданий, явный проигрыш интернет-СМИ в оперативности предоставляемой информации, административная ангажированность или, наоборот, давление местных властей, нестабильная ситуация на информационном, рекламном и полиграфическом рынках — вот лишь некоторые проблемы, с которыми сегодня приходится сталкиваться региональной прессе. В качестве одного из вариантов успешного выживания редакций в этой непростой среде автор предлагает обратиться к российскому опыту работы международного проекта «Газеты в образовании».

Ключевые слова: газеты, редакция, новые технологии работы с аудиторией, создание созидательной медиасреды, медиаобразование в СМИ, медиацентр, уникальный опыт коллег, многообразие форм взаимодействия участников проекта, школьные пресс-центры и печатные издания.

E. Karyagina, Moscow State Humanitarian University named M.A. Sholokhov, Faculty of Journalism, Department of Media Education Master, Chief editor of a newspaper «Tvoy Gorod Ozery», Moscow region, Russia

The international project «Newspapers in Education» as an instrument for activation of the editorial activities of the regional press

These are just some of the problems — loss of readers' and advertisers' interest to traditional media as newspapers, falling circulation and profitability of publications, a clear loss of online media in the efficiency of the information provided, government pressure, the unstable situation in the information, advertising, and graphic arts markets — that today face the regional press. The author offers the appeal to the Russian experience of the international project "Newspapers in Education", as one of the options for successful survival editorial in this difficult environment.

Keywords: newspapers, editing, new technologies work with the audience, creating a creative media environment, media education in the media, media center.

ГАЗЕТА В ОБРАЗОВАНИИ — всемирный проект, цель которого — использование газет в системе образования как инструмента и как источника информации практически для любой дисциплины. Проект «Газета в образовании» («NIE» — Newspapers in Education) осуществляется под эгидой WAN (Всемирной Газетной Ассоциации) и реализуется в 30 странах мира. [1]

Программа началась в газете The New York Times в 1930-м году. Перенимать успешный опыт сотрудничества вскоре стали другие издательства, и на сегодняшний день насчитывается около 700 действующих центров программы, в которой участвуют как печатные, так и электронные издания по всему миру.

В России о проекте «Газета в образовании» впервые узнали в Барнауле в феврале 2004 г. Сотрудники Издательского Дома (ИД) «Алтапресс» искали ответы на вопросы: как удержать и увеличить тираж? Как привлечь молодого читателя? Как вернуть интерес к чтению газет у молодежи и их родителей? Ответы помогла найти Роксана Мордухович [2], которую разыскали в Интернете и пригласили в Барнаул. После встречи с экспертом редакция начала разрабатывать на основе мировой идеи свой проект, адаптированный к российской реальности. В течение последующих лет журналисты общественно-политической газеты «Свободный курс» (ИД «Алтапресс») совместно с образовательными учреждениями г. Барнаула

занимались развитием проекта, нарабатывая уникальный опыт. О том, какие объемы работ пришлось выполнить, свидетельствует редакционная хроника:

«2004/05 учебный год: участвуют 20 классов, 480 учащихся и 26 преподавателей (гуманитарные предметы). Продумана технология доставки газет в школы и распространения по классам. Учителя — участники проекта получают свежий номер бесплатно одновременно со всеми подписчиками и изучают его целую неделю. Потом в школы поступают газеты для учащихся — экземпляры, не проданные через собственную розничную сеть.

К газетам регулярно прилагаются рекомендации для учителей: провести сочинение и отправить в редакцию, дать домашнее задание с использованием материалов номера, организовать в классе диспут и пригласить журналиста «Свободного курса», подготовить вопросы к нашей «Прямой линии», присоединиться к какой-нибудь акции газеты и так далее.

Изготовлена «Книжка участника проекта» (форма для ежемесячных интерактивных контактов редакции и школы). Педагоги записывают в нее разработанные ими методики преподавания с использованием газеты, свои пожелания к редакции, указывают на трудности, с которыми им пришлось столкнуться. Книжки ежемесячно сдаются редакционному руководителю проекта и регулярно обсуждаются на общих тренингах. Все это делается в рамках объявленного редакцией конкурса — по итогам года лучший учитель получает премию. Самый «газетный» класс награждается футболками с логотипом газеты.

Проводится конкурс школьных сочинений (только для участников проекта). Лучшие работы в течение всего года публикуются в газете.

Разработана серия тематических упражнений для выполнения при использовании газеты на уроке.

Проводятся встречи журналистов со школьниками.

Для учителей подготовлено пособие «Все тайны редакции» (как делается газета).

2005/06 учебный год: совместный проект «Института развития прессы — Сибирь» и «Алтапресса» «Правовое просвещение подростков». Третьим партнером стал барнаульский лицей № 130. С остальными учебными заведениями (11 школ

Барнаула: 23 класса, 540 учащихся и 28 преподавателей) редакция работала по схеме 2005 года. Открыт интернет-сайт проекта: http://edu.altapress.ru

2006/07 учебный год: расширение географии проекта. К барнаульским школьникам и учителям подключились четыре школы Троицкого района Алтайского края. Кроме учителей гуманитарных дисциплин, к проекту присоединились преподаватели математики, экономики.

Реализован новый план публикаций в рубрике «Газета в образовании» (разные, но значимые явления жизни Алтайского края за его 70-летнюю историю, например: война, появление интернета, целина, самиздат, первые промышленные гиганты, первые видеосалоны и пр.).

Участники проекта получают Всемирные паспорта газетного читателя. Этот документ разработан Всемирной газетной ассоциацией (WAN).

Появляются первые спонсоры школ: 400 школьников на нашу газету подписал Алтайский банк Сбербанка России». [3]

Сегодня проект «Газета в образовании» ИД «Алтапресс» — это все школы Барнаула (около 100). Еженедельно в них доставляется около 3000 экз. газеты при ее общем недельном тираже в 19000 экз. Каждый номер по своему выбору читают теперь 68% участников проекта, для 32% чтение газеты связано только с заданием учителя. Все участники проекта стали более информированы о процессах, проходящих в крае. Выросло количество школьников, семьи которых стали выписывать газету на дом.

Таким образом, за десятилетие редакция «Свободного курса» фактически стала городским методическим центром с широкими интерактивными возможностями, социально активным медиа и модератором городских событий в сфере образования.

Успех NIE в Барнауле вдохновил другие издательские дома по всей России развивать проект. В 2009 году к проекту подключился Альянс независимых региональных издателей (АНРИ) [4]. Был создан единый центр «Газета в образовании» — сайт EDUPAPER.RU. [5]. Этот ресурс используют издатели, учителя, школьники из любого города в любом регионе. Здесь публикуются новости проекта, обмениваются мнениями и идеями, сообщается об акциях и мероприятиях. Перенос «цен-

тра тяжести» проекта из Сибири в Москву позволил выйти ему на качественно новый уровень развития, значительно углубиться и расшириться. АНРИ стал организатором проекта NIE в России. Сегодня именно АНРИ осуществляет всю проектную деятельность при участии около 30 издателей от Калининграда до Якутска.

Газеты «Свободный курс», «Курьер. Бердск», «Шахтинские известия», «Красное знамя» (г. Глазов), «Родная земля» (пос. Рамешки Тверской области), «Страна Калиниград», «Аспект» (Новосибирская область) — наиболее активные участники проекта. Редакции ведут обширную и интереснейшую работу, развиваются сами и развивают проект, обогащая его все новым и новым уникальным опытом, методиками, идеями. Для них проект — одна из отличных возможностей выжить в стремительно меняющемся медиамире.

АНРИ предоставляет участникам проекта следующие возможности:

1. Участие в ежегодной всероссийской конференции «Газеты в образоавании», на которой встречаются издатели, учителя, участвующие в проекте или желающие присоединиться. Подробная информация о Конференции в 2009, 2010, 2011 и 2012 годах находится на сайте edupaper.ru.
2. Поддержка связи с международным центром проекта: перевод методических материалов, презентаций, организация общения.
3. Предоставление участникам проекта «Паспортов Читателей». Паспорта — это занимательные образовательные буклеты, которые распространяются в школах среди учеников. В этом году международный центр NiE реализует «Футбольные паспорта читателей», в том числе и на русском языке.
4. Поддержка заявок номинантов Всемирного конкурса молодых читателей, WAN Young readers award. Если вы реализуете интересный социальный проект на базе редакции газеты, направленный на молодую аудиторию, вы можете стать номинантом конкурса, заполнив заявку на сайте проекта или обратившись в АНРИ.
5. Размещение информации о вашем издательском доме на сайте проекта и использование сайта как инструмента для общения.

6. Осуществление информационной e-mail рассылки по участникам проекта и партнерам.
7. Организация площадок и возможностей для обмена методическими материалами, технологиями и наработками; сайт edupaper.ru, сайт anri.org.ru, конференции и круглые столы. [5]

Формы взаимодействия в цепочке «редакция — школа — ученик» могут быть бесконечно разнообразны. Мастер-классы, семинары и вебинары, конференции, конкурсы, викторины, фестивали и турниры, общешкольные и городские мероприятия, праздники, совместные походы — инструментарий поистине велик. Участие в проекте позволяет постоянно мониторить идеи и проекты российских и зарубежных коллег, творчески их перерабатывать, соотнося с местными особенностями. В Шахтах Ростовской области в газете «Шахтинские известия» решили объявлять года школьных предметов: год физкультуры, 2011, был очень успешен, 2012 год — литература и русский, горожане начали правильно говорить и писать, а рубрика «Рейд по ошибкам», где читатели присылают фото увиденных ошибок, а редакция их публикует, добиваясь исправления на всех уровнях, нашла свою постоянную прописку на страницах газеты. В городе развивается сеть юнкоровских пунктов, в школах-участниках проекта при помощи редакции создаются информационные центры, которые в новом учебном году регулярно начнут производить свой собственный школьный контент, оживлять зачастую формализованные школьные сайты, активно взаимодействуя с редакцией. Планируется ежемесячный выпуск четырехполосной газетной вкладки, целиком посвященный работам школьников. Используемые при этом средства невелики: оптимизация и активация внутренних редакционных и школьных ресурсов. Сегодня газета в школе — это и некая реплика пионерской/комсомольской организации, идея, энергия, способная объединить школьников всех возрастов вокруг простых и понятных целей — познай себя, свой город, страну и общество, изменись сам и измени окружающий мир к лучшему. Способная сделать детей активными со-участниками школьных событий и городских процессов, вывести их из on-line в off-line на реальную площадку.

Рассмотрим качественные и количественные показатели проекта.

В проекте три участника: редакция — педагоги, учителя — ученики. И здесь важно начальное отчетливое представление: «Газета в образовании» — это долгосрочное сотрудничество трех сторон, которое выгодно всем. Школы получают уникальную возможность использовать в новых образовательных технологиях самую актуальную информацию, подготовленную профессионалами, с привязкой к местному контенту; подростки со школьной скамьи учатся регулярно читать газеты и самостоятельно искать интересующую их информацию; издатели формируют будущую аудиторию своих изданий, помогают детям, подросткам, молодым людям осознать тот факт, что газеты и журналы — естественная составная часть их информационного пространства. Все эти плюсы можно отнести к качественным показателям. Количественные — стабилен или растет тираж, увеличивается число подписчиков (если этот вид распространения актуален для региона), появляются новые рекламодатели, спонсоры проекта. В городе (районе) растет число школьных пресс-центров, выпускаемых школьных газет, интернет-каналов школьного радио и телевидения, социальных сетей и групп.

Наряду с бесспорными плюсами, у проекта есть «узкие» места, которые отмечают его наиболее активные участники:

АНРИ:

- общие российские негативные тенденции в отношении свободы слова, независимой прессы;
- отсутствие источников финансирования;
- отсутствие у многих издателей понимания важности проекта, его возможностей;
- недостаточная популяризация, продвижение проекта в регионах.

ИД «Алтапресс»:

- проект должен поддерживаться фондами, грантами, государством при возможном частичном финансовом участии издателей;
- подмена цели — основной фактор риска, приводящий к несостоятельности проекта.

ИД «БукЪвица»:

- нужна поддержка управления образования г. Бердска, согласованность совместных действий;
- редакция нуждается в обновлении стратегии развития проекта;
- необходимо искать новые пути и формы взаимодействия с молодежной аудиторией.

«Шахтинские известия»:

- изменение состава читательской аудитории повлекло за собой изменение контента издания, что вызвало негативную реакцию постоянных «возрастных» читателей;
- есть понимание необходимости внедрения проекта в другие образовательные учреждения (детские сады, колледжи, вузы), но пока нет ясности, как, какими силами и средствами это правильно сделать.

Все эксперты отмечают нехватку базовых и оперативных знаний о медиасреде, новых тенденциях рынка, новейших научных и технологических разработках в области медиа. И не только этих знаний не хватает участникам: основы подростковой психологии, коммуникативистики, социологии, планирования, проектной деятельности, маркетинга, логистики — со всем этим сотрудникам редакций приходится многократно сталкиваться в ходе реализации проекта. Восполнение этих пробелов — ключ к более успешной работе проекта, один из путей развития сотрудников и всей редакции в целом.

Человеческий фактор — еще одна из угроз, которую отметили эксперты. Вовлеченность в этот проект предполагает значительную активность редакции, внешнюю и внутреннюю. Как показывает опыт, не все редакции могут быстро и планово перестроиться, начать взаимодействовать с учителями, учениками, родителями, чиновниками, посещать школы, готовить мероприятия, освещать их, самообразовываться — фактически перестраивать работу редакции в новый режим. Поэтому, решаясь на участие в проекте, руководство издания должно четко понимать, что сотрудникам придется на время покинуть привычную «зону комфорта» до полной отладки новых технологий взаимодействия с новыми читателями.

Сейчас, когда региональная печатная пресса теряет очки, переставая быть оперативной и интересной, именно проект «Газета в образовании» позволяет получить прямой доступ к подросткам и их родителям — самой желанной читательской аудитории. Одновременно с негативными тенденциями на рынке прессы растут и социальные запросы общества на новые знания, повышение уровня образования, гражданскую активность, и в этих условиях газета с эксклюзивным достоверным местным контентом, созданным профессиональной редакцией в соавторстве с читателями и их детьми, уверенно выходит на первый план. Газета сегодня — это уже не продукт в привычном понимании, а совокупность всех медийных ресурсов редакции — ее сайты, страницы в соцсетях, радио, TV-каналы, а также внешняя социальная активность. Это — уверенный модератор местной реальности, надежный механизм, готовый к наполнению новым содержанием и новыми образовательными смыслами.

Литература

1. http://www.wan-ifra.org — сайт Всемирной газетной ассоциации
2. Роскана Мордухович, Roxana Morduchowicz, автор книги «Подростки и социальные сети», эксперт NIE, Аргентина, http://inosmi.ru/latamerica/20120526/192631623.html
3. http://old.journalist-virt.ru/mag.php?s=200705491&mark=2 — сайт журнала «Журналист».
4. anri.org.ru — сайт Альянса независимых региональных издетелей, АНРИ
5. EDUPAPER.RU — сайт единого центра проекта «Газета в образовании» в России

А. Л. Николов, Генеральный Директор — Первый заместитель главного редактор телеканала Russia Today, доцент кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова, Москва, Россия

Магическое число новой журналистики

«Журналистику эпохи 3.0» можно определить следующим образом. Это журналистика, которая имеет дело с информацией, обладающей тремя признаками бога (вездесущий, всезнающий, всемогущий). Это журналистика, которая осознанно и целенаправленно отделяет себя от прочих источников информации двумя основными признаками: качеством и достоверностью (в т. ч. иногда и ценой оперативности). Это журналистика, которая постоянно стремится к той же степени оперативности, что и другие источники информации, — т.е. стремится стать «журналистикой 86400».

Ключевые слова: новостная журналистика, достоверность информации, YouTube, социальные сети, качество новостей, оперативность.

A. Nikolov, CEO - The First Deputy of chief editor of Russia Today TV, Associate Professor of Sholokhov Moscow State University for Humanities

Magic number of the new journalism

«Journalism of era 3.0» can be defined as follows. This is journalism, which deals with information having three attributes of God (omnipresent, omniscient, omnipotent). It is journalism that consciously and purposefully separates itself from other information sources with two main features: quality and accuracy (sometimes at the cost of promptness). It is journalism that is constantly striving for the same degree of efficiency, as other sources of information, i.e. aspires to become «journalism 86400».

Keywords: news journalism, accuracy of information, YouTube, social networking, news quality, promptness.

В СВОЕМ докладе я попытаюсь обозначить признаки этой реальности и даже назову некое магическое число, которое, как мне кажется, можно считать в известном смысле символом этой новой эпохи. При этом хочу оговориться, что в моем выступлении речь будет идти исключительно об информационной журналистике. Не только потому, что я сам работаю в этой области, а потому что я убежден, что именно она и является собственно журналистикой, основой и сутью ремесла.

Прежде всего, хотелось бы обозначить один важный, даже основополагающий, момент. По моему убеждению, в основе тех колоссальных и вроде бы невиданных прежде изменений, которые происходят и уже произошли с журналистикой у нас на глазах, лежит на самом деле хорошо известный всем и неоднократно описанный процесс, уже однажды имевший место в истории человечества.

Я говорю о процессе отделения в общественном сознании «новостей» от «Новостей» (в оригинале доклада были использованы термины news и the news — А.Н.). Позвольте мне очень кратко напомнить, о чем идет речь.

В прежней реальности распространение «новостей», т.е. бытовой и непроверенной информации, было ограничено исключительно средой, где возможна прямая коммуникация между источником и реципиентом новости. При этом «Новости» — информация, подготовленная профессионалами, за достоверность которой источник был готов отвечать, — были в основном уделом СМИ.

Это разделение, как известно, формировалось веками и возникло как ответ на потребность общества в достоверной информации.

Конкретные СМИ (сначала газета, а впоследствии также радиостанция и телеканал) вызывали, разумеется, разную степень доверия у конкретного потребителя — от полного доверия к полученной из этого источника информации и до абсолютного недоверия, по принципу «раз написано в газете N — значит, неправда». Но в целом, несомненно, в массовом

восприятии существовало (и в определенной степени до сих пор существует) особое отношение к информации, полученной из СМИ, — в отличие от той, что была получена от случайного источника.

В коллективном сознании, таким образом, сформировалась прочная ассоциация между массовым характером коммуникации и ее достоверностью.

Отсюда, собственно, и возникла сумятица в умах, когда новые возможности Сети 2.0 внезапно поломали прежние представления о «массовости». Иммунитет к недостоверной информации, выработанный коллективным сознанием на протяжении веков, внезапно перестал действовать.

С появлением Сети 2.0 возникло такое явление, как «псевдо-СМИ». Как грибы после дождя начали расти «блогеры-десятитысячники» — владельцы аккаунтов в социальных сетях, которые воспроизводили информацию из открытых источников и не вкладывали реального труда ни в поиск новостей, ни в их проверку, в лучшем случае ограничиваясь коротким комментарием. Другой разновидность «псевдо-СМИ» стали сайты-аггрегаторы, в которых сбор информации из других источников происходит без участия человека, а новости вообще не комментируются. Обе категории, являясь, по сути, паразитами, тем не менее получили аудитории, превышающие аудиторию многих СМИ. К счастью, время и тех, и других постепенно проходит, и я попробую предложить этому процессу объяснение.

В одном из прозвучавших сегодня выступлений коллега настаивал на том, что, говоря о процессах, происходящих в области распространения информации, мы должны использовать именно термин «революция», а не «эволюция». Думаю, что это утверждение справедливо.

Информация не просто стала распространяться быстрее или полнее, чем раньше, — она практически вообще перестала быть дискретной. И это, действительно, совершенно новая ситуация, с которой человечество не сталкивалось ранее. Однако и это еще не все.

Думаю, что правомерно говорить о трех новых свойствах информации — что, в данном случае, тождественно понятию «новости» — которые характерны для «эпохи 3.0». Не вдаваясь

в подробности, для которых здесь нет времени, просто обозначу эти три свойства.

Новости больше не имеют ограничений во времени и пространстве. Они доставляются на оконечное устройство (коммуникатор, планшет и т.п.) практически моментально и независимо от того, где находится обладатель этого устройства. У любого события найдутся свидетели, которые его немедленно зафиксируют с помощью своего мобильного устройства и немедленно сделают достоянием неограниченной аудитории.

Объектом распространения может стать абсолютно любая информация. Как бы ни горевали по этому поводу спецслужбы всего мира, торжественные грифы в стиле «вскрыть через 1000 лет» на глазах превращаются в условность, что убедительно продемонстрировали, например, Джулиан Ассанж и Эдвард Сноуден. Пример второго особенно характерен: АНБ (NSA) осуществляло глобальный перехват телефонных переговоров и переписки руководителей государств, успешно взламывая совершенно секретные, как казалось владельцам, базы данных. Но в итоге само АНБ точно так же оказалось жертвой утечки, остановить которую агентству оказалось не под силу. В результате возникла парадоксальная, даже забавная в чем-то ситуация, когда общественным достоянием стали сведения сразу двух уровней секретности: и исходная секретная информация, и секретная информация о факте похищении секретной информации.

Информация приобрела невиданную силу, причем универсальной эффективной защиты от злоупотребления этой силой, по-видимому, пока не существует. Несмотря на все попытки противодействовать этому процессу, до сих пор самый обычный подросток может запустить со своего домашнего компьютера новость о покушении на президента США — и в течение нескольких минут, пока не придет опровержение, произойдет обвальное падение на мировых биржах и еще ряд событий, которые окажут влияние на судьбы миллиардов людей.

Таким образом, перед нами субъект, который можно охарактеризовать как: 1) вездесущий; 2) всезнающий; 3) всемогущий. Конечно, всем вам знакомо это словосочетание — перед нами не что иное, как атрибуты бога по Августину Блаженному.

Что ж, это действительно революция: новости приобрели явные признаки божества. И именно этому божеству мы — люди, работающие в информационной журналистике, — служим. Если угодно, мы являемся его жрецами.

Важнейшее свойство Сети — ее невероятная изменчивость. В ней все время появляются новые элементы, и преимущество получает тот, кто раньше других находит новые способы использования этих элементов.

Отличный пример — файлообменный сайт YouTube. По признанию Роберта Кинселла, вице-президента компании Google, разработчики, создавшие ресурс с удобным интерфейсом, позволяющий любому пользователю выкладывать свое любительское видео на всеобщее обозрение, были уверены, что их детище будет носить отчетливо выраженный развлекательный характер.

Но нашлись СМИ, которые почувствовали, что новый ресурс может обладать и другими возможностями. В частности, телеканал Russia Today (RT) первым из российских СМИ открыл на YouTube собственную официальную страницу.

Результат? В июле 2013 года RT стал первым информационным телеканалом в мире, который набрал на своей странице в YouTube более миллиарда просмотренных сюжетов. Как отмечал тот же Кинселл, владельцы ресурса к собственному удивлению обнаружили, что он стал восприниматься многими пользователями как источник новостей. И это произошло именно благодаря российскому каналу RT.

Не лишним будет заметить, что для обеих компаний — и Google, и RT — этот проект стал источником устойчивого дохода благодаря продажам рекламных возможностей.

Другой областью, которую активно осваивает журналистика, стали социальные сети, причем здесь речь идет уже об иной, непривычной для СМИ стилистике. Если YouTube служит просто дополнительной площадкой для размещения видеорепортажей, сделанных в традиционном телевизионном формате, то социальные сети требуют уже в момент создания материала использования новых подходов, незнакомых традиционной журналистике. Особенно справедливо это для микроблогов, где размер сообщения ограничен жесткими рамками.

Однако, игнорируя тот же Твиттер, любое СМИ apriori теряет значительную часть своей потенциальной аудитории — тех, кто уже приобрел привычку узнавать новости именно в формате микроблога.

И наоборот: овладев языком, привычным молодежной аудитории, новостное СМИ может «зацепить» тот сегмент аудитории, который, как казалось многим, не интересуется серьезными новостями.

В качестве примера можно вспомнить о такой болезненной для России теме, как Великая Отечественная война. Не секрет, что уровень знаний молодого поколения в этой области оставляет, мягко говоря, желать лучшего, и школьные уроки истории в этом смысле мало что меняют.

Однако когда канал RT завел в русском сегменте Твиттера страницу Voina_41_45, то через некоторое время у нее появились десятки тысяч фолловеров. Выяснилось, что тема является вполне актуальной для молодежной аудитории — надо лишь научиться умещать ее в тот формат, который сегодня является для этой аудитории востребованным.

Но если социальные сети и другие ресурсы Сети предоставляют массовому потребителю возможность получать информацию в любой момент времени, в любой точке пространства и на любой вкус, то почему СМИ еще не умерли, вопреки многочисленным прогнозам?

Как удается убедить массового потребителя, что потока «новостей», которые он получает из массы источников, недостаточно, и что ему необходимы именно те «Новости», которые производят профессиональные СМИ?

Этот вопрос, естественно, самым непосредственным образом связан с другим вопросом, который регулярно задается сегодня: есть ли будущее у журналистики?

Мой ответ на этот вопрос — да. Это, конечно, отдельная большая тема, которую здесь развивать нет возможности. Но если сформулировать совсем коротко, то я вижу два главных фактора, которые позволяют и позволят в будущем СМИ выдержать конкуренцию со стороны социальных сетей и любых других источников «новостей», которые еще подарит нам Сеть.

Первый фактор — это качество. Причем речь здесь идет не только о качестве написания материала, т.е. традиционном

преимуществе журналиста над дилетантом, которое, честно говоря, далеко не всегда представляется очевидным. Уместно говорить о качестве и в чисто техническом смысле.

Не случайно тот же канал RT был вынужден сократить ряд проектов и бросить все свои резервы на создание нового комплекса, дающего возможность вещать в формате высокого качества (HD), и по тому же пути идут другие крупные мировые вещатели. Новое качество изображения, кардинально отличающееся от прежних стандартов, — это как раз один из тех козырей, которые позволяют большим телеканалам успешно выживать в условиях конкуренции. И тут уж не до экономии.

Довольно распространенное представление о том, что сегодня кто угодно может сделать собственный успешный телеканал «на коленке», обманчиво. Наличие веб-камеры или мобильного телефона, а также теоретически неограниченная аудитория любого видеоблога в интернете создала у многих иллюзию того, что порог входа на рынок серьезных новостей снизился почти до нуля. На самом же деле этот порог, наоборот, даже вырос, в первую очередь как раз из-за возникновения нового формата, требующего почти полного технического перевооружения, а также дополнительных расходов на доставку более «тяжелого» сигнала.

Но зато, как только потребитель видит на своем экране видео небывало высокого качества, снятое к тому же первоклассным оператором, он резко теряет интерес к трясущейся любительской картинке, выложенной в социальной сети.

Это, разумеется, не касается исключительных, эксклюзивных кадров, которые может снять такой любитель, случайно оказавшийся «в нужное время в нужном месте». Но на таких случайностях построить постоянную аудиторию невозможно. Да и профессиональные СМИ давно научились быстро находить в Сети такие эксклюзивные съемки (например, используя тот же YouTube) и инкорпорировать их в свой контент.

И второй фактор, позволяющий с оптимизмом смотреть на будущее журналистики — доверие, которое опять возвращается к СМИ. Упоминавшийся ранее процесс отделения в массовом сознании «новостей» от «Новостей», который начался с появлением первых газет полтысячи лет назад, сегодня происходит снова у нас на глазах.

Но при этом потребитель, как бы ни ценил он достоверность, не готов пожертвовать той почти божественной «вездесущностью» информации, к которой уже привык за последние годы. Здесь самое время вспомнить, что любой бог непостижим — на этом сходятся, насколько мне известно, все религии. Но можно пытаться максимально приблизиться к богу — в чем, собственно, и состоит основной смысл любого служения.

И здесь я возвращаюсь к началу моего выступления — к обещанному магическому числу.

В свое время одним из символов новой эпохи в информационном телевидении стала всем хорошо знакомая дробь 24/7. Когда в 1980 году Тед Тернер создал телеканал CNN, многим показалась безумной идея о том, что кому-то может быть интересно телевидение, которое круглые сутки показывает новости. И, как часто бывало в истории человечества, то, что выглядело безумным, стало в итоге классикой. Но времена изменились.

Еще буквально несколько лет назад и канал RT гордо писал в своем буклете, что является «телеканалом, рассказывающим о новостях в формате 24/7». Но сегодня такой подход уже не выглядит актуальным — тот, кто мыслит в категориях часов, заранее обречен на поражение.

Как же должна выглядеть сегодня концепция информационного СМИ? Наверное, еще год назад я бы сформулировал ее как 1440/7 — имея в виду количество минут в сутках. Но сегодня мне уже кажется, что эту станцию наш поезд проскочил без остановки.

Магическое число, которое, как представляется, могло бы быть символом журналистики эпохи 3.0 — это число 86400, обозначающее количество секунд в сутках.

Конечно, у нас нет пока способа сделать так, чтобы новость о событии попадала к нашей аудитории в ту же секунду, когда это событие произошло, и чтобы она была при этом гарантированно качественной и достоверной. Скорее всего, этого не случится никогда — хотя, глядя на то, как изменился мир прямо у меня на глазах, я уже ничего не могу утверждать определенно.

Но, во всяком случае, для журналиста-информационщика, который хочет заниматься своей профессией не толь-

ко сегодня, но также и завтра, и послезавтра, именно это число — 86400 — должно стать новой путеводной звездой.

Таким образом, мой ответ на вопрос о том, как можно определить «журналистику эпохи 3.0», выглядит следующим образом.

Это журналистика, которая имеет дело с информацией, обладающей тремя признаками бога (вездесущий, всезнающий, всемогущий).

Это журналистика, которая осознанно и целенаправленно отделяет себя от прочих источников информации двумя основными признаками: качеством и достоверностью (в т.ч. иногда и ценой оперативности).

Это журналистика, которая постоянно стремится к той же степени оперативности, что и другие источники информации, — т.е. стремится стать «журналистикой 86400».

Е. Н. Катышева, Сочинский государственный университет, аспирант, г. Сочи, Россия

Школьная журналистика в формировании правосознания подростков

Формирование правосознания школьников посредством выпуска информационной продукции.

Ключевые слова: правовая публицистика, законодательная, правоохранительная деятельность, политическое устройство государства, правосознание.

E. Katysheva, Sochi State University, graduate student, Sochi

School Journalism in the Development of Legal Consciousness in Adolescents

Development of legal consciousness in students through the production of information products.

Keywords: jural journalism, legislative, law enforcement activities, political structure of the state, legal consciousness.

ПРОИСХОДЯЩИЙ в настоящее время рост роли медиа в общественной жизни и их влияния на подрастающее поколение свидетельствует о необходимости специальной подготовки школьников к осмысленному восприятию медиатекстов разных видов и жанров. Средства массовой информации являются самым распространенным и доступным каналом правового просвещения населения. Другие типы правовой информации не должны оставаться без внимания, равно как и система образования, а также иные каналы распространения информации — публичные библиотеки, специализированные юридические учреждения, компьютерные информационные правовые системы, специализированные правовые издания, официальные периодические издания.

Школьная журналистика прочно удерживает свое место в современном внеклассном и внешкольном образовании, где эффективно реализует свой воспитательный потенциал, служа важным каналом передачи информации от старшего поколения к младшему и одновременно – средством коммуникации, позволяющим юной аудитории общаться друг с другом и познавать мир.

В деле формирования правосознания школьников положительную роль могут сыграть как организация деятельности школьников по выпуску информационной продукции (самодеятельных газет и журналов) правовой направленности, так и медиастатистический обзор динамики информационного потока по тем или иным юридическим вопросам (правам и свободам человека и гражданина, порядку их реализации и защиты и др.). Особое место занимают журналистские объединения правовой направленности, в которых юнкоры занимаются освещением правовой информации, изучают основные критерии профессиональной работы в правовой публицистике, более глубоко знакомятся с правовым и политическим устройством государства.

Для старших школьников, посещающих клубы юных корреспондентов (и особенно журналистские объединения пра-

вовой направленности), мы считаем необходимым получение представлений о законодательной и правоохранительной деятельности, знаний о методах освещения средствами массовой информации правовых проблем вне зависимости от того, выберут ли ребята в дальнейшем профессию журналиста (в том числе специализирующегося на освещении правовой стороны жизни) или нет. В любом случае полученные знания, представления, оценочные суждения, опыт анализа и интерпретации медиатекстов правового характера окажут действенное влияние на формирование высокого уровня правосознания этих учащихся.

В содержание программ журналистских объединений правовой направленности, безусловно, включаются общие знания о репортерской деятельности и основах журналистского творчества. Однако не менее важно здесь обеспечение углубленного изучения основ правовых знаний. Назовем наиболее значимые для искомых образовательных программ тематические блоки:

1. *Правоохранительная деятельность в России* и государственные правоохранительные органы: уголовной юстиции (судебная система, прокуратура, органы следствия и дознания), ФСБ, органы внутренних дел, внешняя разведка, таможня, органы правительственной связи и информации, служба ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, налоговая служба, органы юстиции, нотариат.
2. *Общие принципы деятельности правоохранительных органов* (законность, демократизм, гуманизм, гласность, уважение прав и свобод личности, независимость при осуществлении своих функций).
3. *Принципы правосудия* (осуществление правосудия только судом, равенство всех перед законом, независимость судей и заседателей, соблюдения прав и свобод граждан, презумпция невиновности обвиняемого, состязательность и равноправие сторон, право на защиту, открытое разбирательство дел во всех судах, гласность судебного разбирательства).
4. *Права человека и их защита средствами массовой информации.* Тема прав человека играет особую роль в формировании правосознания учащихся, ведь недостаточ-

ное осознание широкими массами населения проблем, связанных с правами человека, отчасти вызвано тем, что СМИ проявляют мало интереса к пропаганде данных вопросов. Позиция значительной части изданий заключается в отстаивании приоритета власти (политической, экономической и т.д.) и не содействует осознанию их читателями главенства закона и над властью, и над политикой и идеологией, равенства государства и отдельной личности перед законом.

Старшие школьники должны четко осознавать:

- во-первых, что свои права человек обретает с момента рождения не только как неотъемлемые (государство не вправе их отнять) условия существования, но и как существенные возможности развития, как средство и цель жизни вне зависимости от того, осознаются они или нет;
- во-вторых, что разделение властей, многопартийность, наличие независимых от власти суда и средств массовой информации являются необходимыми политическими условиями эффективного осуществления прав человека;
- в-третьих, что права человека должны опираться на материальные возможности их воплощения, на уровень экономического развития, и что более полная реализация прав человека связана с уровнем культуры в обществе, в том числе и правовой.

М. А.Никиточкина, МБОУ «СОШ №1», учитель русского языка и литературы, г. Калининск Саратовской области, Россия

Использование СМИ при формировании читательского кругозора старшеклассников

В статье рассматриваются требования, предъявляемые к учителю при быстро меняющейся, дифференцированной и специализированной системе образования.

Ключевые слова: коммуникативный подход в обучении, навыки рационального чтения, формирование читательского кругозора.

M. Nikitochkina, municipal budgetary general education institution «Secondary School # 1», teacher of Russian language and literature, Kalininsk, Saratov region, Russia

Using the media to develop reader's outlook in high school students

The article considers the requirements to be met by the teacher in a rapidly changing, differentiated and specialized education system.

Keywords: communicative approach to learning, rational reading skills, development reader's outlook.

СРЕДИ ОСНОВНЫХ особенностей нашего времени следует отметить существенные изменения системы образования. Внедрение профильного обучения требует от педагога как специалиста в области образования высокого уровня мобильности в сфере познания, обучения и воспитания, способности адаптироваться к быстро меняющейся дифференцированной и специализированной системе обучения, творческой активности. Элективные учебные предметы для профильного обучения — обязательные предметы по выбору обучающихся из компонента образовательного учреждения. Задача элективных курсов — повышение уровня развития и мастерства детей в интересующей их отрасли практической деятельности, обеспечение преемственности ступеней образования «школа — вуз».

Насущной необходимостью сегодня стал коммуникативный подход в обучении. Современные темпы развития всех сфер общества: производства, науки, культуры требуют компетентных, конкурентоспособных специалистов, умеющих работать с людьми, вести конструктивный диалог, учитывать позиции своих оппонентов, аргументированно доказывать свою точку зрения. А для этого необходимо уметь кратко, но ясно и точно последовательно и логично излагать свои мысли.

Для реализации коммуникативного подхода в обучении русскому языку целесообразно шире использовать работу с текстом, отрабатывать навыки рационального чтения учебных, научно-популярных, публицистических текстов, формируя на этой основе общеучебные умения. Методов, приемов, способов работы с текстом много. Но как заинтересовать учащихся этой работой, пробудить интерес к чтению? Мне кажется целесообразным обращение к материалам периодической печати. Мною разработана программа элективного курса *«Язык и стиль современной газеты»*.

В программе курса предполагается работа с текстами периодической печати (в частности, районной газеты «Народная трибуна»), так как СМИ играют очень важную роль в со-

временной жизни (не случайно их называют четвертой властью). Газета — наиболее демократичное средство массовой коммуникации, в газету может обратиться каждый: задать интересующий вопрос, высказать свое мнение. Материалы районной газеты интересны для анализа: они освещают события и факты из жизни родного города, рассказывают о конкретных людях, тех, с которыми ты можешь быть лично знаком: о родителях, учителях, сверстниках. Такая работа таит и большие воспитательные возможности, поскольку местный материал заставляет учащихся глубже задумываться над вопросами окружающей жизни, помогает осознать свой гражданский долг, полюбить свой родной край и окружающих людей.

Поскольку в газете публикуются тексты разных стилей, жанров, содержится информация разных видов (предметная, оценочная, эстетическая), а следовательно, используются и разные выразительные средства, то можно на основе газетных материалов закрепить и углубить знания по многим разделам курса родного языка. Многогранные факты современной жизни расширят кругозор учащихся, что будет способствовать формированию интеллектуальных умений. Кроме того, газетные тексты характеризуются лаконичностью, достоверностью и при этом представляют собой произведения малой формы, что соответствует принципу доступности и предотвращает перегрузку учащихся

Возможность публикации в школьной или районной газете станет хорошим стимулом для создания собственных текстов различных типов, жанров, потребует особого внимания к нормам литературного языка, что будет способствовать формированию коммуникативной компетенции.

Помимо материалов районной газеты, возможно обращение к периодическим изданиям областного, российского уровня. Но, учитывая многообразие и разный уровень речевой культуры современных печатных изданий, необходимо руководствоваться принципом коммуникативной ценности, привлекать тексты с учетом наиболее значимых и актуальных для речевой деятельности учащихся сфер: об истории родного края, о людях труда, о достижениях в области культуры, спорта, о школьной жизни. Это должно научить детей ориентироваться в потоке современной прессы, различать

«бульварную прессу» и прессу, сохраняющую лучшие традиции русской журналистики, а, стало быть, самим осознанно стремиться к повышению собственной культуры речи.

Предполагаются встречи с журналистами, работниками редакции, психологом, социальным педагогом, интересными людьми нашего города, ветеранами войны и труда, а также экскурсии в краеведческий музей, в редакцию газеты «Народная трибуна». Все это призвано прививать интерес к филологическим специальностям, к профессии журналиста; способствовать осознанному выбору выпускниками дальнейшего профилирующего направления собственной деятельности.

В результате изучения курса проводятся презентации полученных образовательных продуктов.

Индивидуальные задания предполагают исследовательские работы, доклады, творческие работы.

Возможные темы:

- «Портрет нашей газеты» (история, тематика, жанры, авторы),
- «Нужен ли закон о защите языка и от кого его нужно защищать?».
- Групповым заданием может стать выпуск одного номера школьной газеты (учитываются многообразие жанров, актуальность тем, соблюдение языковых норм), или выполнение проектных работ с исследованием следующих тем:
- «Голос и глагол. Однокоренные ли это слова?»,
- «Язык периодической печати: образец или антиобразец?»,
- «Язык молодежи в нашем городе»,
- «Русский язык скоро сойдет на нет?».

Реализация программы призвана содействовать формированию личности, обладающей широким читательским кругозором и владеющей необходимыми компетенциями. А постоянное совершенствование и развитие общеучебных (информационных, интеллектуальных, коммуникативных, организационных) умений, которое предполагается при изучении курса, стало насущной необходимостью в современной научно-производственной и общественной деятельности.

Литература

1. Справочник журналиста. / Редакционный коллектив. В 2-х томах.- М.: Юридический мир, 2006.
2. Элективные курсы (русский язык, литература, иностранный язык, мировая художественная культура) /Под общ. ред. Е.В. Губановой; Под науч. ред. Е.А. Додыченко, Т.А. Спиридонова/ Министерство образования Саратовской области. - ГОУ ДПО «СарИПКиПРО». — Саратов: ООО Издательство «Научная книга». 2006. — 160 с.
3. Язык и стиль средств массовой информации и пропаганды./ Под ред. Д.Э. Розенталя. М.: Изд-во Моск. университета, 1980.

Т. И. Фокина, Институт высшего образования Национальной академии педагогических наук Украины, аспирант, Киев, Украина

Роль средств медиаобразования в процессе подготовки будущих редакторов

В статье автор рассматривает роль применения медиаобразовательных технологий и средств в процессе подготовки будущих редакторов.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, высшая школа, специалист-редактор.

T. Fokina, Institute of Higher Education National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, graduate student

The role of media education in the editors training

In this article the author examines the role of technology and the use of media education resources in the preparation of future editors.

Keywords: media education, media literacy, high school, professional editor.

СОВРЕМЕННАЯ НАУКА требует внедрения новых форм и методов обучения, которые способствуют становлению личности студента, раскрытию потенциальных его возможностей. Актуальным сегодня является вопрос разработки моделей образования студентов на основе широкого использования медиаобразовательных технологий, в частности, мультимедиа, которые дают возможность студенту реализовать его образовательный, социальный, культурный, а также научно-познавательный потенциал.

Всестороннее использование в учебно-воспитательном процессе медиатехнологий способствует гуманизации образования, повышению эффективности обучения, активизации учебно-воспитательной деятельности за счет увеличения доли самостоятельной работы в учебной деятельности, введения элементов исследовательского характера, что и является определяющим для развития творческой личности.

Медиапедагоги рассматривают несколько вариантов внедрения медиаобразования: включение его в учебные программы в общеобразовательном или высшем учебном заведении; дистанционное образование с помощью телевидения, радио, интернета; самостоятельное / непрерывное образование медиасредствами и пр. Формирование медиа-грамотности будущих специалистов в рамках вуза может осуществляться двумя способами: через введение отдельного курса по медиаобразованию или через интеграцию медиаобразовательных технологий в уже существующую систему учебно-воспитательного процесса, в частности, благодаря выполнению междисциплинарных исследований по информационным, коммуникационным и образовательным наукам, социологии и т.д. [10, 90].

Медиаобразование в учебных заведениях ориентировано на развитие общего интеллектуального и профессионального уровня будущего специалиста. Медиатехнологии могут эффективно интегрироваться практически во все учебные дисциплины. Дидактически целесообразное использование

медиа в обучении позволяет одновременно достичь цели медиаобразования и повысить уровень обучения конкретному предмету.

Как отмечает А.В. Онкович, введение медиаобразования в учебный процесс — важное требование к подготовке специалистов в высшей школе. Это связано с тем, что для понимания происходящих в медиасреде процессов современному молодому человеку необходимо владеть коммуникативными и информационными навыками, обладать способностью к критическому анализу.

Для совершенствования профессионального образования, обеспечения его доступности и эффективности, подготовки молодежи к деятельности в информационном обществе сегодня целесообразно учитывать процессы стремительного информационно-технологического развития различных отраслей. Чтобы научить студентов пользоваться инновационными технологиями, следует сформировать у них умение управлять потоками информационных ресурсов, владеть коммуникационными технологиями и стратегиями их использования [10, 92].

Сейчас в профессиональном обучении медиаобразовательные технологии создают неограниченные возможности для накопления индивидуального опыта будущего специалиста, который должен ориентироваться в современном медиапространстве, понимать основные принципы функционирования различных видов средств массовой информации, различать информацию по уровню воздействия на личность, анализировать и оценивать медиасообщения, знать правила организации профессиональной деятельности с использованием технологии мультимедиа, собирать, обрабатывать, хранить и передавать информацию с учетом приоритетов профессиональной деятельности.

Внедрение компьютеров в сферу образования изменило формы, содержание, методы обучения, приблизило его к реалиям современной жизни. Основной задачей преподавателя в данном случае является, как считает Б. Гершунский, развитие личности обучающегося, творческий поиск в организации учебного процесса, подбор, разработка и выбор лучших и целесообразных для обучения программных продуктов. Машины предоставляют принципиально новые возможности

для организации и представления учебного материала. Это связано с появлением лазерных видео-дисковых проигрывателей, цифровых синтезаторов звуков, графических редакторов, экологических экранов с высокой четкостью изображения. Прорыв через компьютеризацию различных видов деятельности, вызванный развитием мультимедиа-технологий (графика, анимация, фото, видео, звук, текст в интерактивном режиме работы), создает интегрированную информационную среду, в которой пользователь приобретает новые возможности. При этом используются почти все сенсорные каналы человека. Известный психолог Ю. Машбиц определял, что компьютер является орудием человеческой деятельности, применение которого качественно изменит возможности познания, увеличит накопление и применение знаний. По его словам, использование компьютера как средства познания человека означает появление новых форм мышления, мнемической, творческой деятельности, что можно рассматривать как фактор исторического развития психических процессов человека [2, 187].

Как говорит О.А. Баранов, «преподавание гуманитарных дисциплин и усвоение гуманитарных знаний имеет свою специфику и непременно предполагает воздействие на эмоциональную сферу обучаемого. В этой связи весьма актуальным представляется использование открываемых медийными средствами возможностей применения большого количества иллюстративного материала, компьютерной графики, видеофайлов, презентаций, анимаций в сочетании со звуковым сопровождением, что обеспечивает подключение к процессу переработки информации механизмов образного восприятия, использование в процессе обучения осознаваемого и неосознаваемого» [1, 16].

Результатом медиаобразования является медиаграмотность. Известные ученые определяют медиаграмотность как «способность адекватного восприятия, интерпретации, оценки, а также создания медиатекстов» (В. Монастырский) [12, 44]; «способность человека использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в самых различных формах» (А. Кьюби) [7, 147]; «движение… призванное помочь людям понимать, создавать и оценивать культурную значимость аудиовизуальных и печатных текстов» (П. Ауфдерхайде) [9].

При этом надо уметь найти баланс между различными путями к достижению медиаграмотности. Увлечение только практическими упражнениями или абстрактным теоретизированием может привести к неудаче. Вот почему цель медиаобразования не должна фокусироваться только на обучении школьников/студентов (или взрослой аудитории) «читать» и извлекать смысл из медиатекстов или давать им возможность создавать собственные медиатексты. Оно должно также дать возможность учащимся систематически размышлять о процессах «чтения» и «письма», понимать и анализировать их собственную деятельность как читателей и авторов» [12, 44].

Значительное внимание ученые обращают на использование компьютера при изучении дисциплин профессионально ориентированного цикла (А. Онкович, В. Редько, С. Фадеев). Имеется в виду, что, используя компьютер, студент может автоматизировать трудоемкие, но необходимые для его деятельности процессы. Составление словарей, подготовка дидактического материала, например, для обучения орфографии, пунктуации, лексики, грамматики, уже происходит с применением компьютерных технологий.

Современное общество, в котором информация приобретает роль социально значимого ресурса, требует высококвалифицированных специалистов, которые бы свободно владели информационно-коммуникационными технологиями и эффективно использовали их в своей профессиональной деятельности. Очень важно при этом создание различных специализированных и факультативных медиаобразовательных программ для подготовки квалифицированных специалистов разных специальностей.

Для подготовки специалистов издательского дела и редактирования, кроме профессиональных знаний, необходимы знания и навыки свободного владения информационно-коммуникационными технологиями. Здесь мы можем обратиться к опыту Национального технического университета Украины «Киевский полиграфический институт». На базе этого университета создан учебно-методический комплекс «Институт последипломного образования». Задача его — повышение компетентности преподавателей в сфере информационно-коммуникационных технологий, развитие компьютерной грамотности. С этой целью институтом разработаны две

учебные программы: «Компьютерная грамотность преподавателя. Уровень базовый» — для начинающих, «Компьютерная грамотность преподавателя. Уровень углубленный» (И.Г. Малюкова, М.И. Ивченко) — для более опытных пользователей. Авторы разработали многомодульный дистанционный курс «ИКТ — компетентность учителя»; сценарии обучения преподавателей школ, профессионально-технических учебных заведений, вузов и заведений последипломного образования.

Для повышения квалификации в программу обучения вошли курсы «Базовая компьютерная подготовка» (Microsoft Word 2007, Power Point 2007), «Основы Excel для преподавателей» (на базе Microsoft Office 2007), «Разработка динамических веб-сайтов с использованием Php, MySQL»; «Создание цифрового видео поддержки обучения»; «Основы компьютерной графики»; «Управление организацией на основе информационных технологий» и другие. Соединение проектов, направленных только на развитие компьютерной грамотности, с медиаобразовательными программами способствует развитию медиаграмотности, медиакультуры. Студенты, таким образом, будут иметь навыки самостоятельно, творчески воспринимать, анализировать, создавать и передавать информацию, определять виды коммуникации, демонстрировать умения в процессе создания собственного медиапродукта и т. д. [3, 193]. В процессе обучения студенты получают глубокие знания в области современных компьютерных технологий, техники переработки и воспроизведения текста и графики; изучают современные автоматизированные и цифровые печатные системы полиграфических производств, их техническое и программное обеспечение; осваивают методы и технические средства ввода, обработки и воспроизведения текстовой и изобразительной информации.

Будущие специалисты-редакторы могут использовать в процессе обучения профессионально ориентированный интернет-ресурс «Mova.info» — лингвистический портал, на котором можно получить консультацию по вопросам, связанным с украинским языком, от лингвистов, специалистов-украинистов в рубрике «Довідкова служба» («Справочная служба»). Полезной студентам будет рубрика сайта «Словники» («Словари»), где размещены семантический словарь украинского языка, лингвистическая энциклопедия, научный словарь,

академический толковый словарь украинского языка и др. Например, «Словарь украинского языка в одиннадцати томах» содержит более 134 000 словарных статей. На нем базируются почти все современные толковые словари украинского языка. В словаре представлена активная лексика украинского литературного языка, термины, номенклатурные и сложносокращенные слова, слова исторического фонда, которые в свое время принадлежали к широко используемым, наиболее известные слова, связанные с религиозными и философскими понятиями, употребляемые архаизмы и лексические диалектизмы. Кроме этого, студенты могут принять участие в дискуссии на лингвистическом форуме, опубликовать свои статьи. Интернет-ресурс рассчитан на широкую аудиторию — филологов-украинистов, преподавателей украинского языка, литературоведов и др. Необходим он и для студентов-редакторов, поскольку языковая компетенция — одно из главных требований к квалифицированному специалисту.

При подготовке редакторов также можно использовать и сайт «Сам собі редактор» («Сам себе редактор»), на котором, например, можно воспользоваться консультацией по вопросам украинского профессионального языка с помощью учебного пособия «Українська ділова і фахова мова: практичний посібник на щодень» («Украинский деловой и профессиональный язык: практическое пособие на каждый день», составители М. Гинзбург, И. Требулева, С. Левина, И. Корниловская).

В пособии собраны сложные случаи употребления слов, которые вызывают наиболее характерные ошибки, а именно: обращение, предложные конструкции, слова и словосочетания, описывающие процессы, украинские соответствия русским терминам, содержащим слово *управление*, некоторые научно-технические и управленческие термины, словосочетания с числительными, устоявшиеся выражения делового языка [8, 246-248].

Таким образом, медиаобразование играет важную роль в профессиональной подготовке современных специалистов, в частности, редакторов. Задачи медиаобразования в профессиональном становлении будущих специалистов определяются потребностью воспитания у них медиакультуры, овладения умениями и навыками критического анализа, а также использования медиа в профессиональной сфере.

Литература

1. Баранов О.А. Экран становится другом. — М., 1978. — С. 16.
2. Бужикова Р.І. Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Випуск 66. — К. 2011, — С.187-188.
3. Духаніна Н.М. Медіаосвіта як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти // Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. Випуск 66. Частина ІІ. — К., 2011. — С. 190-196.
4. Калицева Е.В. Использование средств медиаобразования в процессе профессиональной подготовки будущих юристов // Материалы Девятой Международной научно-практической конференции «Информационное поле современной России: практики и эффекты». Т.2. — Казань, 2012. — С. 202-207.
5. Колесниченко В.Л. К вопросу о методическом использовании новых информационных технологий (на примере Интернет-ресурсов) на занятиях по английскому языку / Медиаобразование. — №4. — 2009. — С. 32-37.
6. Кузьмина М.В. Сетевые медиасервисы в системе повышения квалификации работников образования / Медиаобразование. — №4. — 2009. — С. 42-48.
7. Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. — Тамбов, 1999.
8. Никончук М.В. Медиаобразовательные сайты в помощь редактору / Материалы Девятой Международной научно-практической конференции «Информационное поле современной России: практики и эффекты». Т.2. — Казань, 2012. — С. 245-249.
9. Носова С.С. Медиаграмотность и ее формирование у будущих специалистов по рекламе в рамках курса «Профессиональный иностранный язык» [Электронный ресурс] // сайт кафедры социальных коммуникаций Томского государственного университета. — Режим доступа: http://pr.tsu.ru/articles/50/ (дата обращения: 18.09.13).
10. Онкович Г. В. Медіаосвіта в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку // Нові технології навчання. — № 62. М-ли другого Міжнародного семінару «Навчально-виховне середовище та моральність у XXI столітті» / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. — Київ — Вінниця, 2010. — С.89—92.
11. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. — Таганрог, 2005.
12. Федоров А.В. Развитие медиаобразования на современном этапе / Инновации в образовании. — №3. — 2007. — С.44

А. В. Федоров, Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова, проректор по научной работе, доктор педагогических наук, Таганрог, Россия

Медиаобразование и медиакритика: общие векторы

У медиакритики и медиаобразования много общего, особенно в том, что медиаобразование и медиакритика придают большое значение развитию аналитического мышления аудитории. Ведь одна из важнейших задач медиаобразования как раз и заключается в том, чтобы научить аудиторию не только анализировать медиатексты любых видов и типов, но и понимать механизмы их создания и функционирования в социуме.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакритика.

A. Fedorov, Taganrog State Pedagogical Institute named after A.P. Chekhov, pro-rector for Research, Doctor of Education, Taganrog, Russia

Media Education and Media Criticism: General Vectors

Media criticism and media education have much in common, especially in the fact that media education and media criticism attach great importance to the development of analytical thinking audience. Indeed, one of the major problems of media education is precisely to teach the audience not only to analyze the messages of any kinds and types, but also to understand the mechanisms of their creation and functioning in society.

Keywords: media education, media criticism.

НА РУБЕЖЕ XXI века произошла окончательная переориентация большей части аудитории от печатного текста к аудиовизуальному, поэтому обсуждение вопроса о необходимости медиаобразования, на наш взгляд, уже принадлежит прошлому, его актуальность сегодня – аксиома.

В последнее время наметилась положительная тенденция – синтез медиаобразования и медиакритики (анализирующей конкретные медиатексты и актуальные проблемы функционирования средств массовой информации в социуме). И, думается, именно медиакритика (в прессе и интернете), обращенная не только к медийным профессионалам, но и к широкой аудитории, может осуществлять медиаобразование самых широких слоев общества в течение всей жизни.

Медиакритика (рассматриваемая как особая область журналистики) призвана анализировать актуальные творческие, профессионально-этические, правовые, экономические и технологические аспекты информационного производства в СМК. «Критика средств массовой информации представляет собой общение с аудиторией, в ходе которого на основе анализа, интерпретации и оценки всего комплекса медийного содержания и жанрово-стилевых форм его воплощения оказывается влияние на восприятие этого содержания публикой, на представления о материальном и духовном мире, формирующиеся в сознании получателей информации. Медиакритика изучает и оценивает не только творчество создателей медийных произведений и содержание СМИ, но также «движущийся» комплекс многообразных взаимоотношений печатной и электронной прессы с аудиторией и обществом в целом. Это позволяет определить предмет медиакритики как *актуальное многоаспектное социальное функционирование средств массовой информации*» [1, 32].

Исходя из этого определения, А.П. Короченский четко формулирует основные задачи медиакритики: познание информационного производства; изучение и изменение общественного восприятия медийного содержания и представлений о

внешнем мире, складывающихся в сознании аудитории СМИ; оказание влияния на отношение публики к медиа, формирование определенной общественной культуры изучения и оценки деятельности масс-медиа, развитие духовного мира аудитории; содействие развитию и совершенствованию творческо-профессиональной культуры создателей медиатекстов; социальной среды функционирования средств массовой информации и т.д. [1, 32]. Последнее, на наш взгляд, приобретает особую значимость в связи с тем, что российская аудитория все с меньшим доверием относится к средствам массовой коммуникации.

Позиция А.П. Короченского по отношению к анализу манипулятивных возможностей медиа также выглядит весьма убедительно. На основе анализа многочисленных источников он систематизирует наиболее распространенные манипулятивные элементы современных СМИ: схематизм, упрощение; тождество логического и алогического; деформированность отражения; отсутствие четко выраженных критериев различения поверхностных и глубинных взаимосвязей; ссылки на традицию, авторитет, прецедент, нормативность, божественную волю; синкретизм эстетико-образных, этико-регулятивных и собственно познавательных элементов мифа; воспроизведение многосложной картины мира через мифические бинарные оппозиции («добро-зло», «свой-чужой»); претензия на единственно верное внеисторическое объяснение явлений действительности и на абсолютную правильность практических действий, вытекающих из этого объяснения; оценочно-ориентирующий характер медиатекстов; преднамеренность создания и др. [1, 83-84].

Не могу не поддержать автора и в его стремлении обозначить приоритетным полем медиакритики укрепление здорового психологического и морального климата в социуме, особенно в плане показа на экранах разного рода насилия и жестокости. Мне уже не раз приходилось писать о том, что, несмотря на все благие намерения и обещания, российское телевидение, так не отважилось пойти на исключение из «прайм-тайма» бесчисленных документальных кадров с обезображенными и окровавленными трупами, фильмов и сериалов со сценами жестоких убийств, пыток и драк. Все, что на Западе идет в эфире после 22-23 часов, на российских экра-

нах «красуется» в дневное и в раннее вечернее время, вполне доступное для просмотра детям от трех до десяти лет. А ведь у них еще не сформирована устойчивая к внешним раздражителям психика, и, напротив, очень высока эмоциональная восприимчивость, стремление к некритическому подражанию и т.д. Не раз и не два говорилось: демонстрация любого фильма в эфире должна сопровождаться специальным рейтинговым знаком, сообщающим родителям о том, для какой аудитории предназначен конкретный медиатекст. Но если во Франции или в Канаде такого рода практика давно уже стала нормой, в России фильм с западным грифом «R» (для взрослой аудитории) по-прежнему запускается в эфир безо всяких комментариев в любое время суток…

Расширение понятия «медиаобразование»

А.П. Короченский [1, 164] предлагает расширить понятие медиаобразования, как долговременной общественно-просветительской деятельности, направленной не только на школьников и студентов, но и на взрослую аудиторию. Тогда можно будет говорить о непрерывном развитии в обществе культуры адекватного восприятия медийных сообщений (статей, радио/телепередач, фильмов, интернетных сайтов и т.д.) и самостоятельной оценки работы средств массовой информации с учетом демократических и гуманных идеалов и ценностей.

Теория медиаобразования как развития критического мышления (critical thinking approach in media education), в последние десятилетия обрела не только сторонников, но и оппонентов, хотя проведенный нами экспертный опрос специалистов в области медиаобразования из разных стран показал, что большинство из них (84%) полагает, что важнейшая цель медиаобразования – развитие способности к критическому мышлению/критической автономии личности, к восприятию, оценке, пониманию, анализу медиатекстов.

Вместе с тем, невозможно не заметить, что практическая реализация задач формирования рационально-критической коммуникационной культуры граждан на основе развития самостоятельного рационально-критического мышления наталкивается на ряд существенных помех и трудностей. Это невозможно объяснить только лишь неразвитостью институтов медиаобразования или незавершенностью концептуаль-

ной проработки целей, методов и содержания деятельности в этой области педагогики (хотя оба эти явления действительно имеют место) [2].

В самом деле, современные масс-медиа нацелены, прежде всего, на коммерческую рентабельность (почти) любым путем. Так что вполне естественно, что по большому счету медиаиндустрия не заинтересована в том, чтобы аудитория развивала критическое мышление по отношению к проблемам функционирования средств массовой информации в социуме и к медиатекстам любых видов и жанров. Одинокие острова не ориентированных на прибыльную рекламу российских медийных агентств (типа телевизионного канала «Культура» или одноименной газеты) неизбежно тонут в потоке рыночного мейнстрима…

С другой стороны, как отмечает А.П. Короченский, существует и еще одна опасность для развития медиакомпетентности личности: «постмодернистский скепсис в отношении к разуму и познавательным способностям человека (и, соответственно, к возможностям его просвещения и совершенствования); интеллектуальный и моральный релятивизм, рождающий пренебрежительно-ироническое отношение к основополагающим гуманистическим ценностям, идеалам демократии и социальной справедливости. На этом фоне в определенных общественных кругах, не исключая и среду медийных профессионалов, наблюдаются признаки негативного отношения к идее широкого распространения рационально-критической коммуникационной культуры – в диапазоне от принципиального отрицания ее осуществимости в современных условиях до открытой враждебности, агрессивного неприятия духа просветительства и гражданственности, свойственного этой интеллектуальной инициативе» [2, 39-40]. Эта верно подмеченная тенденция в последние годы осознается и на Западе.

Потенциал альянса медиаобразования и медиакритики

В принципе ясно, почему развитие медиаобразования и медиакритики не получало официальной поддержки в советские времена. Власть была заинтересована в том, чтобы массовая аудитория (как взрослая, так и школьно-студенческая) как можно меньше задумывалась по поводу целей и задач созда-

ния того или иного (особенно «государственно значимого») медиатекста. Отсутствие медиаграмотной / медиакомпетентной публики всегда открывало широкий простор для манипуляций в прессе, на радио и ТВ, естественно, в сторону, выгодную Власти. С тех пор немало воды утекло, а воз и ныне там…

Между тем, как у медиаобразования, так и у медиакритики огромный потенциал в плане поддержки усилий образовательных и просветительских институтов в развитии медиакомпетентности аудитории. И здесь опять-таки прав А.П. Короченский: есть смысл расширить участие академических кругов, ученых, специалистов в различных областях (педагогов, социологов, психологов, культурологов, журналистов и др.), учреждений культуры и образования, общественных организаций и фондов с целью развития медиаграмотности/медиакомпетентности граждан, в создании организационных структур, способных выполнять весь спектр задач медиаобразования в сотрудничестве с медиакритиками [1, 254].

Анализ медиатекстов как основа медиакомпетентности

За последние годы на этой ниве уже многое исследовано, разработано, внедрено в практику. К примеру, процесс развития медиакомпетентности аудитории предусматривает активное использование методов анализа медиатекстов и функционирования медиа в социуме.

Все эти методы так или иначе включают анализ таких ключевых понятий медиаобразования как «медийные агентства» (media agencies), «категории медиа» (media categories), «язык медиа» (media language), «медийные технологии» (media technologies), «медийные репрезентации» (media representations), «медийные аудитории» (media audiences) и др.

Разумеется, изучение этих понятий происходит в комплексном, междисциплинарном, интегрированном виде, погруженном в социокультурный контекст.

Выводы

У медиакритики и медиаобразования много общего. К примеру, медиаобразование и медиакритика придают большое значение развитию аналитического мышления аудитории. Ведь одна из важнейших задач медиаобразования как раз и заключается в том, чтобы научить аудиторию не только ана-

лизировать медиатексты любых видов и типов, но и понимать механизмы их создания и функционирования в социуме. Более того, британские медиапедагоги среди шести ключевых понятий медиаобразования выделяют как раз «Агентство» (имеется в виду всестороннее изучение, анализ того, как работает структура, создающая медийные сообщения, с какими целями она создает тот или иной медиатекст и т.д.), «Язык медиа» (здесь предусматривается изучение особенностей языка медиатекста), «Репрезентация» (понимание того, как то или иное «Агентство» представляет реальность в медиатексте) и «Аудитория медиа» (тут предусматривается анализ типологии восприятия аудитории, ее степени подверженности воздействиям со стороны «Агентства» и т.д.). Собственно, те же ключевые понятия медиа анализирует и медиакритика, обращаясь при этом как к профессиональной, так и к самой широкой аудитории. Вот почему так важен прочный мост между медиакритикой и медиапедагогикой.

Литература

1. Короченский А.П. «Пятая власть»? Феномен медиакритики в контексте информационного рынка. – Ростов, 2002.
2. Короченский А.П. Медиаобразование в России: не только внешние трудности и препятствия//Медиаобразование. — № 3. — 2005. — С. 37–42.
3. Разлогов К.Э. Что такое медиаобразование? // Медиаобразование. — № 2. -2005. — С.68-75.

А. С. Китаев, Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, магистр журналистики, г. Москва, Россия

Вирусные политики формируют телевизионную культуру

В статье исследуется потенциал взрослой анимации как средства отображения политической действительности. Объектом исследования являются мультфильмы, транслируемые на ведущих российских телеканалах, выходящих в эфир в период с начала 90-х по 2013 год.

Ключевые слова: политическая анимация, мультсериалы для взрослых, политическая культура зрителя, гражданская культура.

A. Kitayev, Sholokhov Moscow State University for Humanities, Master of journalism, Moscow

Viral policy forms television culture

The article explores the potential of adult animation as means to reflect political reality. The object of the study is cartoon films broadcast on the leading Russian TV channels aired since the beginning of 90s till 2013.

Keywords: political animations, animated series for adults, political culture of the audience, civic culture.

СОВРЕМЕННАЯ популярная культура немыслима без взрослой сатирической анимации, которая является своеобразной квинтэссенцией попа, впитавшей основные его тенденции.[1] Мультсериалы для взрослой аудитории транслируют многие отечественные и зарубежные телеканалы, а на сумках и бейсболках современных подростков все чаще изображены Эрик Картман из «Южного парка» или Бендер из «Футурамы». Да и мужчины постарше не прочь надеть футболку с Гомером Симпсоном…

В 2003 году американские ученые Крейг Детвейлер и Барри Тайлор установили, что поп-культура оказывает формирующее воздействие на идентичность человека, социума и ценностей внутри современного Западного общества. Телевидение, а значит, и взрослая анимация, роль которой невозможно игнорировать ввиду огромной популярности и высоких рейтингов, не только влияют на понимание концепций ценности, красоты, добра, но и формируют пространство, в котором сами эти идеи обсуждаются.[2]

Важнейшим следствием трансляции сатирических мультфильмов является формирование **политической культуры зрителя**. В современной политологии ее определяют как «совокупность типичных для конкретной страны образцов поведения людей в публичной сфере, воплощающих их ценностные представления о смысле и целях развития мира политики и поддерживающих устоявшиеся нормы и традиции взаимоотношений государства и общества».[3]

Существует несколько эталонных типов политических культур, которые, впрочем, в чистом виде давно не встречаются. Зато их синтез позволяет сформировать так называемую **гражданскую культуру**, которая является наиболее распространенной и одновременно оптимальной для стабильного функционирования политической системы. Для этого типа культуры свойственно сочетание пассивных подданнических настроений граждан с их активной гражданской и политической позицией.

В середине XX в. был сформулирован тезис о том, что «пресса всегда принимает форму и окраску тех социальных структур, в рамках которых она функционирует».[4] Аналогичному влиянию подвержена и телевизионная мультипликация. Высокая публичность политической сферы и гражданские свободы в США и Европе позволяют сценаристам касаться самых неполиткорректных тем. «Симпсоны», «Южный парк», «Гриффины» и другие мультсериалы, не стесняясь, касаются самых резонансных событий, будь то выборы президента или вопрос о легализации однополых браков. В России подобной свободой пользовались разве что некоторые анимационные передачи телеканала НТВ до начала 2000-х. Последующее укрепление государственной власти значительно ослабило самостоятельные центры влияния в политике и медиа, что негативно отразилось на отечественной взрослой мультипликации. Так злободневных «Кукол» и «Тушите свет!», которые были направлены на формирование активной политической культуры, сменили более поверхностные и пассивные «Мультличности». И этот сериал на данный момент является единственным представителем современной взрослой российской мультипликации. Остановимся на нем подробнее.

В «Мультличностях» наша страна предстает как весьма успешное государство с относительно стабильной экономикой. Однако у зрителя складывается такое представление исключительно потому, что речь о каких-либо экономических проблемах просто не идет. Вместо этого на первый план выходят беды других стран, которые сильно перемешаны с национальными стереотипами. Так, Белоруссия экспортирует только два продукта — картошку и тракторы. О сырьевой зависимости России при этом не сказано ни слова. В мультсериале применяется классическая политическая технология **переключения внимания**.

Регресс отечественной сатирической анимации подобно лакмусовой бумажке указывает на снижение градуса политической активности в стране и способствует формированию пассивной политической культуры в России. Западные же мультсериалы, напротив, концентрируются на внутренних проблемах, способствуя включению зрителей в политический процесс и формированию у них активной гражданской позиции. Упомянутый выше «Южный парк» неоднократ-

но вызывал широкий общественный резонанс. Так было с сериями о цензуре, терроризме, экономическом кризисе и многими другими. Нужно отметить, что создатели западных мультфильмов в основной массе выступают с общегражданских позиций, так как не имеют какого-либо отношения к политическим организациям и институтам власти. Даже о своих политических пристрастиях мультипликаторы обычно умалчивают, подчеркивая тем самым свою беспристрастность в отражении политической действительности и настроений общества.

Помимо общественных явлений и политических процессов взрослая сатирическая анимация не обходит вниманием и персон, которые за ними стоят. Узнаваемые политики становятся авторитетными персонажами мультфильмов, центрами внутрисюжетного влияния, и потому их образы способны оказывать воздействие на политическую культуру зрителей еще в большей мере, чем обезличенное отражение политического процесса. Важную роль при этом играет такая политическая технология, как **формирование имиджа**. К примеру, через последние серии «Кукол» красной линией проходит идея несостоятельности Владимира Путина как лидера и несамостоятельности как политика — негативная реакция зрителей обеспечена. А в знаменитом эпизоде «Мультличностей», в котором Путин и Медведев поют новогодние частушки, напротив, формируется положительный образ первых лиц государства.

Телепередача вызвала бурную реакцию в российской и зарубежной прессе. Иностранные журналисты отмечали, что после многолетнего политического медиавакуума показ пародии на государственном канале является знаковым событием. При этом частушки были единодушно охарактеризованы как «слабые», «беззубые» и «не содержащие прямой критики глав государства».

Несмотря на последовавшую критику, в итоге образ Владимира Путина получил хорошие имиджевые дивиденды. В ролике он создает впечатление сильного политика, который может решить любую проблему. Его отношения с Дмитрием Медведевым имеют партнерский и дружеский характер, что несколько смягчило образ удаленного от народа верховного чиновника. Новогодняя пародия привела к совершен-

но четким сдвигам в политической культуре россиян. Телеведущий Владимир Познер истолковал скетч как сигнал к возрождению сатиры на российском телевидении. Причем шутить над президентом и премьером «Первому каналу» позволили сверху, с целью привлечения молодой аудитории.[5] Как минимум, отчасти предположение телеведущего оказалось верным: ролики с частушками набрали на Youtube по несколько миллионов просмотров и стали вирусными. Судя по оставленным комментариям, многие пользователи, даже отрицательно настроенные к власти, находили шутку удачной и говорили о ее позитивном восприятии. Несмотря на свою содержательную слабость, успех пародии показал богатые перспективы использования анимационного искусства для политических целей. Французский социолог и философ Пьер Бурдье еще в 90-х писал в своей книге «О телевидении и журналистике»: «В мире, движимом опасением показаться скучным и необходимостью развлекать во что бы то ни стало, политическая жизнь является неблагодарным сюжетом, по возможности исключающимся из программы в лучшее эфирное время, мало захватывающим и даже печальным зрелищем, которое необходимо сделать интересным».[6] Именно мультипликация позволяет сделать политику интересной и, что немало важно, привлечь к ней молодежь.

Литература

1. Роман Сафронов. Эмиль Дюркгейм в «Южном парке» // MacGuffin, 2012. [электронный ресурс]URL:http://yourmacguffin.com/evilstudies/emile_durkheim/ (дата обращения: 01.06.2013)
2. Detweiler C., Taylor *B.*A Matrix of Meaning. — Grand Rapids: Baker Academic, 2003. — С. 24.
3. Мельвиль А.Ю.[и др.] Политология: учеб. — М.: Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, ТК Велби, Изд-во Проспект, 2013 — С. 426.
4. Сиберт Ф., Шрамм У., Питерсон Т. Четыре теории прессы. — М.: Национальный институт прессы, ВАГРИУС, 1998. — С. 223.
5. Российский мультфильм про Путина и Медведева удивил инопрессу: оказывается, над ними можно шутить // NEWSru.com, 2010. [элек-

тронный ресурс]URL: http://newsru.com/russia/01jan2010/putin_multfilm.html (дата обращения: 14.03.2013)

6. Пьер Бурдье. Журналистика и политика// Социологическое пространство Пьера Бурдье. [электронный ресурс]URL: http://bourdieu.name/content/bourdieu-journalistika-i-politika (дата обращения: 27.05.2013)

ГЛАВА 4.

Медиаобразование и коммуникативистика

С. И. Колбышева, Республиканский институт профессионального образования, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики, г. Минск, Беларусь

Социальная сущность процесса коммуникации

Познание нового как следствие психической деятельности человека и изменение в результате его внутренней природы.

Ключевые слова: Новое знание, системообразующие доминанты, коммуникативные процессы.

S. Kolbysheva, National Institute of Vocational Education, Candidate of Pedagogy, Associate Professor at Department of General and Vocational Pedagogy, Minsk

Social Nature of the Communication Process

Knowledge of something new as a consequence of human mental activity and change as a result of its intrinsic nature.

Keywords: new knowledge, systemically important dominants, communication processes.

ПРЕДСТАВИТЕЛИ гуманитарных наук с древнейших времен утверждали, что для человека наиболее сильным удовольствием является погружение в процесс получения Нового знания, понимаемого нами как «знания, имеющего особую актуальность в личностном (узком) и социально-философском (широком) смысле». В словосочетании «процесс познания» в первую очередь мы выделяем слово «процесс», поскольку, отталкиваясь от точки зрения ряда авторов [3], утверждаем, что «всякое знание постольку хорошо, поскольку берется в развитии». И, если «истина недостижима», значение имеет именно процесс (а не результат) ее получения, достигаемый и проявляемый в столкновении прежнего и Нового знания. При этом прежнее знание или представление о нем частично или полностью подвергается сомнению, но, тем не менее, именно на его основе формируется и вносится в знаково-смысловую систему каждой конкретной личности Новое знание.

Точка пересечения прежнего и Нового знания является сложной единицей творческого коммуникативного акта, сущность которого глубоко спрятана в психической деятельности человека. Чтобы ее выявить, необходимо, в первую очередь, разобраться в целевой направленности данного коммуникативного акта – биологической («познаю, потому что это идеологически преобразует мою жизнь»), утилитарно-прагматической («познаю, потому что это материально преобразует мою жизнь»). Заметим, что в настоящее время доминирует второй подход и «созерцательное, теоретическое отношение подчинено практическому применению знаний во имя технологического освоения внешнего мира» [5].

Данные целевые установки можно рассматривать как в индивидуально-личностном плане, так и в общефилософском — каждая эпоха выдвигает в процессе познания свои системообразующие доминанты, которым подчиняется человек как участник процесса познания. Эволюция этих доминант предполагает качественную и количественную эволюцию Нового знания в общефилософском смысле.

Вместе с тем, для развития личности обе обозначенные целевые установки значения не имеют — в любом случае процесс познания Нового влечет за собою изменение во внутренней природе человека. Данное изменение важно принять как некое обновление, что и приводит в конечном результате к совершенствованию личности. Однако заметим, что позиции Нового знания должны быть расширены от «просто удивительного, интересного до то, что предлагает сдвиг, улучшение, глубокую отзывчивость». Тогда эмоциональное переживание разумного осознания личностью Нового знания проявит себя в будущих совершаемых коммуникативных действиях.

Таким образом, Новое знание является главным механизмом самоосуществления личности. Роль внешних структур (учреждений образования) в организации процесса получения Нового знания является определяющей. Протекающим в настоящее время коммуникативным процессам необходима не только естественная, но искусственно созданная культурная среда, культурные традиции, актуализирующие и ускоряющие процесс постижения Нового, наделения его новыми потенциальными смыслами и новыми знаковыми конструкциями. В этом случае система образования не лишится основной своей сути — предоставления личности возможности прохождения полного цикла познания.

Литература

1. Березин, В.М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия / В.М. Березин. – М. : РИП-холдинг, 2003. – 447 с.

О. В. Рубцова, ректор Академии инновационного образования и развития, магистр в области искусства и гуманитарного образования, кандидат педагогических наук, Москва, Россия

Развитие национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы

Сегодня делаются попытки формирования нового типа человека XXI века. С целью внедрения в образовательный процесс прогрессивной воспитательной технологии социального творчества через создание социальной рекламы Академия инновационного образования и развития совместно с ООО «Международная этнос дипломатия» ведет активную работу по пропаганде использования механизмов средств социальной рекламы в развитии национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи. В ходе развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы происходит процесс смены их собственных установок. Современный информационный век побуждает педагогов рассматривать социальную информацию и социальную рекламу как один из способов образования, а системный подход к решению этой проблемы может обеспечить качественный результат.

Ключевые слова: гражданская ответственность, социальная реклама, медиатекст.

O. Rubtsova, rector of Academy of innovative education and development, Master of Arts and Humanities, Candidate of Pedagogy

The development of national traditions and civil liability in children and youth by means of social advertising mediatext

Today attempts are being made to form a new type of human XXI century. In order to implement progressive educational technology of social creativity into the educational process through the creation of social advertising Academy of innovative education and development together with LLC «International ethnic diplomacy» is actively engaged in promoting the use of mechanisms of social advertising tools in the development of national traditions and civil liability in children and young people. During the development of national traditions and civil liability in children and young people by means of social advertising mediatext, their own attitudes change. The modern information age encourages teachers consider social media and social advertising as a way of education, and a system approach to solving this problem can provide high quality results.

Keywords: civil liability, social advertising, mediatext.

СЕГОДНЯ, в период дестабилизации экономического состояния страны, все острее становится проблема установления доброжелательных, дружеских отношений между ее гражданами. Особое значение в связи с реализацией Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, проектом Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», приобретает проблема медиаобразования. При этом последнее рассматривается одновременно как направление образовательной политики, связанное с развитием личности с помощью и на материалах средств массовой коммуникации (медиа). Проблеме развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи как необходимого условия становления гражданского общества уделяется большое внимание. В формировании целей образования все более приоритетным является самосовершенствование человека (В. В. Краевский, В. В. Сериков, А. В. Хуторской). Возрастание субъектности ребенка в педагогическом процессе все чаще признается основным его воспитательным результатом (Е. В. Бондаревская, Н. М. Борытко, М. С. Каган и др.). При этом воспитание рассматривается как целенаправленное взаимодействие учащихся со всеми субъектами воспитательной системы и социального окружения для становления его лич-

ностного опыта с целью решения экзистенциальных проблем, выработки нравственно обоснованной жизненной позиции.

Существенный вклад в изучение механизма становления личности внесли Т.С. Комарова [15,16], Б.Д. Эльконин [41]; в разработку личностно ориентированного образования Л.С. Выготский [7], И.С. Якиманская [43]. Принцип сочетания этнокультурологического и общечеловеческого подходов в историческом аспекте рассмотрен в трудах В.С. Библера [3], М.С. Кагана [13] и др. Изучением личности и ориентации на ее опыт, интересы, склонности, способности занимаются Л.И. Божович [5], А.Н. Леонтьев [19], А.В. Петровский [30] и др. Большое внимание в современных исследованиях уделяется философскому осмыслению значения нравственных аспектов личности (Ф.М. Малхозова [21], Э.С. Маркарян [22], В.В. Шалин [36]); а также вопросам содержания образования, к которым относятся: исследования и разработка содержания мультикультурного образования (Г. Д. Дмитриев [11], Г. В. Палаткина [29] и др.); содержание педагогики и психологии ненасилия (С.Н. Глазычев [9], Т.А.Мещанинова и И. Корягина [24] и др.). Выявлены педагогические условия формирования нравственности у студентов вуза (П. Ф. Комогоров [17] и др.), у школьников (Б.С. Гершунский [8], Л.И Семина [36], Б.Э. Риэрдон [4], Ю. Рязанов [33], В. В. Глебкин, И. В. Крутова, О. Б. Скрябина, Г. У. Солдатова[25]), у дошкольников (Шмаков А.Н. [40]).

Однако, несмотря на большой интерес к проблеме развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи, значительность достигнутых результатов, собственно аспект формирования нравственных основ личности средствами медиатекста социальной рекламы в них не рассматривается. Основными причинами этого являются:

- недостаточное понимание в существующих исследованиях роли социальной информации и социальной рекламы в развитии национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи;
- неразработанность теоретической и технологической стороны развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной и практически не рассматривается влияние медиатекста социальной рекламы на формирование личности.

Рассмотрим историю становления вопроса. На протяжении всего периода развития педагогики ученые придавали большое значение развитию навыков межкультурного, межнационального взаимодействия, которые в XX веке выделились в отдельную область знаний «этнопедагогика». Первые упоминания об этих знаниях встречаются в трудах Геродота, Гиппократа, М. Клоу и др. Они считали, что окружающая среда оказывает существенное влияние на формирование личности. Особое развитие эта проблема получила в период великих географических открытий. Французские просветители XVIII века ввели понятие «дух народа» и пытались решить проблему его обусловленности географическими факторами. Свой вклад в развитие знаний о характере народов внесли и английский философ Д. Юм, и немецкие мыслители И. Кант и Г. Гегель.

Невозможно перечислить всех русских мыслителей, кто затрагивал эту проблему, от П.Я. Чаадаева до П. Сорокина, включая А.С. Хомякова и других славянофилов: Н.Я. Данилевского, Н.Г. Чернышевского, В.С. Соловьева, Н.О. Лосского и др.

Взаимодействие народной педагогики и народного воспитания отчетливее всего прослеживается в творческом наследии таких великих педагогов как Я.А. Коменский [14], К.Д. Ушинский [37], А.С. Макаренко [20], В.С. Сухомлинский [28]. В их трудах рассматриваются вопросы создания национальной школы, которые, несомненно, использованы последователями для развития воспитательной среды на принципах межкультурного взаимодействия.

Об идее воспитания детей и молодежи в духе уважения иных народов в многонациональной России много говорили в дореволюционный период. Так, например, П.Ф. Каптерев писал о необходимости «сокращения в школах мысли о том, что родной народ — единственный носитель истинной культуры, а прочие народы должны быть служебными данному…» [31 с. 61], позже Н.К. Крупская в статье «Интернациональное воспитание детей в начальной школе» [18] говорит о важности воспитания культуры межнационального общения. Она предлагает комплектовать учебные классы с учетом этнического многообразия, сочетать преподавание на родном языке и русском, организовывать совместное участие ребят разных национальностей в праздниках, прогулках, экскурсиях

и т.д. Следует отметить, что в период становления советской педагогики подчеркивалась важность воспитания человека свободного от авторитарного мышления, осознающего свою индивидуальность, критически мыслящего.

Идеи ценностного воспитания нашли продолжение в трудах известных, как западных, так и отечественных педагогов. Руководствуясь идеями Джона Дьюи, Александр Нейлл провозгласил следующие педагогические принципы: безусловная вера в добрые начала, заложенные в каждом ребенке; глубокое знание и понимание физических потребностей детей; отсутствие давления на волю ребенка; гармоничное сочетание умственного воспитания с воспитанием чувств; целенаправленное формирование гуманистических общечеловеческих ценностей и другие. В качестве критериев воспитания он называет мужество, счастье и сострадание.

Совместить на практике концепцию Дж. Дьюи и принципы А. Нейла удалось Дэвиду Гибблу [36]. Основная его идея — это воспитание активной гражданской позиции через ученическое самоуправление. Первенство в создании школы, построенной на идеях антропофилософии, на идеях свободы и духовного единения с природой принадлежит Рудольфу Штейнеру. Он считал, что центр воспитательной работы должен быть сосредоточен на нравственном воспитании, основанием которому служат идеи Платона о Добре, Красоте и Природе. Если культивировать эти качества в детстве и юности, считал педагог, то во взрослой жизни они станут прочной основой «морали, творчества и мудрости» (Burnet). Штейнер предлагает методы и средства воспитания этих качеств. В этой связи он не уставал повторять, что «обучение есть прежде всего воспитание».

Развитие национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи носит многоплановый характер и в условиях полиэтничности, многоязычия и полиментальности населения России не может не приобретать характер поликультурного образования. Важным этапом этого образования послужили «школа диалога культур» В.С. Библера [3]; гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили [3] и др. Культура, по В.С. Библеру, «есть всеобщая форма одновременного общения и бытия людей различных — настоящих, прошлых и будущих — культур, каждая из которых есть всеобщая

форма одновременного общения и бытия людей... Культура есть форма самодетерминации судеб и сознания индивидов... Каждое произведение культуры есть кристаллизованное начало свободных форм человеческого общения, события... Культура воспроизводится в нашем сознании не просто как лестница исторических культур, последовательно друг друга сменяющих, но как одновременные голоса и определения современного мышления» [3, с. 24-26].

Отсюда и стремление В.С. Библера выдвинуть на первый план диалогическую концепцию образования, где идея «образованного человека» сменяется идеей «человека культуры», для которого важны не готовые знания, умения, навыки, но культура их формирования и изменения, трансформации, преобразования, знания о путях изменения знаний, «умение изменять и обновлять умение». Вот почему современный образовательный процесс предполагает углубленное освоение диалогизма, так как диалог — это не только наилучший путь к овладению истиной, не только эвристически значимый прием более эффективного усвоения знаний, умений и т. д., но «суть самой мысли» [3, с. 21].

Вся концепция «диалога культур» рассчитана на уважительное, ценностное отношение к личности школьника/ студента. Отсюда вытекает «понимание цели личностно ориентированного образования — не формировать, а найти, поддержать, развить человека в человеке и активизировать в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания самобытного личностного образа и достойной человеческой жизни, для диалогичного и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, социумом» [3, с. 42].

Параллельно с развитием идей межнациональной идентификации, развития гражданственности с 20-х годов XX века начинает активно развиваться медиаобразование (в основном на материале прессы и кинематографа). Одним из энтузиастов кинообразовательного движения был О.А. Баранов (Тверской государственный педагогический университет), который в кандидатской диссертации убедительно обосновал эффективность эстетического воспитания и художественного образования в киноклубе [2]. Примерно в это же время другими отечественными педагогами была разработана концепция

синтеза кинообразования с курсом литературы, с опорой на анализ экранизации литературных произведений. В 80-х годах это «литературно ориентированное» направление продолжили исследования С.М. Одинцовой [27] и Г.А. Поличко [31].

Мы, вслед за А.В. Федоровым, полностью разделяем мнение влиятельного британского медиапедагога/исследователя Д. Букингэма, который говорил, что эпоха «информационного общества» привела к «появлению новой парадигмы медиаобразования. Медиаобразование теперь не является оппозицией по отношению к системе восприятия школьной/студенческой аудитории. Оно не начинается с представлений о том, что медиа обязательно и неизбежно вредны или что молодые люди — просто пассивные жертвы влияния медиа. Напротив, медиаобразование все больше ставит в центр личность учащегося и начинается с опоры на существующие у него медийные знания и опыт, а не учебные требования преподавателей. Медиаобразование не стремится ограждать молодых людей от влияния медиа и, таким образом, вести их к «лучшим образцам», но дает возможность учащимся принимать обоснованные решения относительно их собственной «защиты». Медиаобразование видится не формой *защиты, но* формой *подготовки»* [38, с. 13].

В этот же период бурно развивается проблема взаимодействия медиаобразования с образовательным и воспитательным процессом, рассматриваются пути их взаимного проникновения. С начала 90-х годов в России стали появляться исследования (А.В. Шариков, Л.С. Зазнобина и др.), которые впервые выходили за рамки эстетически ориентированного медиаобразования. А.В. Шариковым [39] была предпринята попытка адаптировать западный опыт медиаобразования к российским условиям: эстетический подход был заменен социокультурным. По его мысли, аудитория должна была изучать медиатексты вне зависимости от их художественных качеств, опираясь на их социальные, информационные, интеллектуальные и иные свойства. В какой-то мере взгляды А.В. Шарикова перекликаются с концепциями Л.П. Прессмана и Л.С. Зазнобиной, которые в своих работах основное внимание уделяли информационным, учебным, научно-популярным возможностям медиаобразования, интегрированного в базовое.

Рассмотрим историю развития социальной рекламы в обществе и ее влияние на развитие национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи.

Само слово «реклама» пришло в русский язык от французского reclame, произошло в свою очередь от латинского reclamare — что значит выкрикивать, то есть оповещать. Конечно, в эту категорию общественных интересов сразу же попадают торговля, зрелища, оказание взаимных услуг. Социальная реклама никогда не служила только частным интересам — это ее особенность, поэтому она неотъемлема от общества и его корпоративных, общечеловеческих интересов.

Понятие социальной рекламы раскрыто в работах М.И. Пискуновой, Н.Н. Грибок, А.В. Ковалевой, Г.Г. Николайшвили и др. Самое общее определение социальной рекламы, дано в словаре-справочнике «Реклама и полиграфия» — «это рекламные тексты, содержащие популяризацию ведущих общественных ценностей» [26]. Такое определение слишком общее и требует конкретизации. Г.Г. Николайшвили определяет социальную рекламу «как вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к самым актуальным проблемам общества и к его нравственным ценностям» [26, с.9]. Е.В. Степанов дает следующее определение: «социальная реклама — это современный способ распространения общественно значимого, важного или полезного знания, осуществляемый методами рекламы в интересах общества». В статье 18 Федерального закона «О рекламе» говорится, что «социальная реклама представляет общественные и государственные интересы и направлена на достижение благотворительных целей». Как верно замечает Н.Н. Грибок, «социальная реклама призывает к решению социальных проблем, обращается к человеку как к гражданину, к представителю социума. Она побуждает не к покупкам, а к поступкам» [10,с.25].

В этих определениях раскрыто понятие социальной рекламы с разных сторон. Мы будем понимать под **социальной рекламой способ развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи. Это метод подавления равнодушия и привлечения внимания к социальным проблемам, к проблемам государства.**

Под понятием **медиатекст социальной рекламы** мы будем понимать **информационное произведение, выполнен-**

ное в жанре плакат, аудио или видеоролик и др., отражающее одну из сторон социальной действительности и способствующее формированию адекватного к ней отношения.

Одним из первых отечественных опытов в этом направлении была организация конкурса социальной рекламы среди школьников на базе компьютерного центра технического творчества детей Московского района г. Санкт-Петербурга в 2005 году. Как отмечают авторы идеи В.Е. Семенов и А.Н. Новокшенов, «многие школьники и их родители совсем не знают и не понимают, в чем смысл и особенности социальной рекламы…», поэтому важные проблемы воспитания у детей и старших подростков стремления к здоровому образу жизни, бережного отношения к окружающей среде нашли отражение в работах в двух номинациях «Экологи» и «Мы против наркотиков» [34, с. 24]. Среди работ, представленных на конкурс, как отмечают организаторы, можно выделить три основных тематических направления социальной рекламы: пропагандирующие здоровый образ жизни и позитивные жизненные ценности; обращающие внимание зрителя на негативные аспекты рассматриваемых проблем; содержащие сопоставление негативных и позитивных аспектов рассматриваемой проблемы. Работы первой группы наиболее жизнерадостные и жизнеутверждающие. Они настраивают зрителя на мажорный лад. Причем в эту группу попали работы всех возрастных категорий от 7 до 17 лет. Так, например, работа «Здоровье — твоя ценность. Не расставайся с ним». На плакате изображена улитка со своим домиком здоровьем. Работы второй группы акцентируют внимание на конкретных негативных аспектах рассматриваемой проблемы, заставляют зрителей осознать себя частицей коллектива, от которого зависит общее благополучие. Подобные работы иногда носят острый экспрессивный характер, что позволяет, по мнению организаторов, привлечь к проблеме особое внимание. Одним из победителей стала работа «Нас спасет только чудо», на которой изображен коллаж техногенных катастроф со скорбящим ангелом на первом плане. Главная идея работ третьей группы состоит в возможности выбора. Каким будет твое будущее и будущее всего общества, зависит полностью от твоего выбора. Например, работа

«Help», где изображены животные, в страхе бегущие от черного смога и трескающейся почвы, пораженной человеком. Организаторы конкурса отмечают, «что среди работ во всех возрастных группах встречается реклама всех вышеперечисленных направлений. Даже самые маленькие участники конкурса создавали не только яркие, светлые, по-детски наивные и искренние работы, но и плакаты отражающие глубину и трагизм проблемы, ее негативные аспекты и пути их преодоления. В целом конкурс показал, что юное поколение причастно к проблемам общества, стремится занять активную гражданскую позицию, обладает общей культурой и эрудицией. Радует, что для многих школьников участие в конкурсе стало проявлением творчества и средством более глубокого осознания и нравственного переживания проблем современной жизни» [34, с. 26].

Несомненно, подобный конкурс — очень важное и нужное дело, но мы категорически не согласны с тем, что в детском творчестве могут присутствовать сцены негатива и насилия. Дети изображают то, что видят вокруг себя на экранах телевизора, в сети интернет да и просто на рекламных щитах. К тому же очень часто воспитательный процесс строится на принципах анализа контрастов. Это не самый лучший способ формирования позитивного мышления подрастающего поколения. Говоря о насилии, невозможно воспитать чуткого и нежного человека. Поэтому, мы считаем, что уже на стадии планирования этой широкомасштабной акции было допущено серьезное упущение. Организаторами изначально поощрялось создание негативных работ. Эти и другие замечания при работе с социальной информацией в образовательной среде были учтены организаторами ежегодного открытого национального конкурса социальной рекламы «Новое пространство России», активно развивающегося уже в течение шести лет. Требования, обозначенные в положении, не только относятся к конкурсным мероприятиям, но отражают приемы и правила работы с социальной информацией в образовательной среде, так как точно определяют наиболее эффективные пути решения социальных проблем. Одним из важнейших критериев, который утвержден в работе с социальной рекламой — ***это*** ее ***позитивность***. На первый взгляд, слово «позитивность» понятно и не вызывает у нас никаких

препятствий для работы с информацией. Но на практике это встречает очень серьезные проблемы.

В течение трех лет конкурс проводится в общей сложности по 22 номинациям для детей, 25 — для молодежи и 28 — для взрослых. Кроме стандартного набора номинаций ежегодно вносятся коррективы, связанные со стратегическими направлениями деятельности Российского общества. Динамика участия конкурсантов по номинациям представлена в таблице №3.

Таблица 3. *Срез участия старших подростков по номинациям конкурса.*

№	Номинация	2008–2009	2009–2010	2010–2011
1	Телефон спасения — 01	25	68	55
2	Если беда — звони 02	3	1	18
3	Культура на дороге	10	42	64
4	Гвардия — лучшие сыны России	-	-	16
5	Я — гражданин 21 века	14	28	62
6	Служу России	11	50	118
7	Культурное пространство России	-	-	262
8	Моя дружная семья	29	211	206
9	65 годовщина Великой Победы	-	-	194
10	Совесть — основа порядка	2	-	26

11	Мир равных возможностей	-	-	46
12	Разные религии — одна страна	-	44	67
13	Дорогой добрых дел	25	77	152
14	Первый учитель	-	-	92
15	Жизнь без вредных привычек	-	166	340
16	Государственные символы РФ	-	35	
17	С чего начинается Родина	37	164	
18	Ученье — свет	24	51	
19	Мир и согласие своими руками	29	64	
20	Трудолюбие — основа успеха	2	19	
21	Если хочешь быть здоров	56	123	
22	Я оберегаю природу	102	220	

Из таблицы следует, что наибольший интерес у участников вызывают номинации: «Служу России», «Культурное пространство России», «Моя дружная семья», «Здоровый образ жизни» и др.

Это обусловлено в первую очередь активным обсуждением этих аспектов на уроках и внешкольных мероприятиях. Именно эти проблемы чаще звучат в средствах массовой информации. Но вместе с тем, следует отметить стереотипность их восприятия школьниками. Так, например, и участники, и их руководители забывают о главном принципе социальной рекламы — ее позитивной направленности. Работы в номи-

нации «Здоровый образ жизни» в большинстве своем носят ярко выраженный негативный характер. На плакатах и в сюжетах видеороликов часто присутствуют шприцы, сигареты и прочая атрибутика наркомана. К тому же некоторые ролики можно «использовать» как учебное пособие по использованию и применению наркотических средств. Жюри конкурса считает, что это обусловлено желанием педагогов рассказать о вреде и ужасных последствиях употребления наркотиков. Но, как показывает педагогическая и психологическая практика, метод запугивания — самый неэффективный метод борьбы с этим социальным недугом. Эти же замечания можно сделать и в адрес работ номинаций: «Культура на дорогах», «Жизнь без вредных привычек» и др.

Недостаточно понимаемым участниками конкурса является понятие социальной активности, т.е. готовности к взаимодействию в различных социальных ситуациях с целью достижения поставленных целей и выстраивания конструктивных отношений в обществе. Участники конкурса очень узко и специфично видят эту проблему, несмотря на то, что это направление широко представлено в номинациях конкурса: «Моя семья», «Моя первая учительница», «Много религий — страна одна», «Демократия — основа выбора», «Добровольчество — добрая воля», «Дружба народов и миротворчество» и др.

Ключевое положение конкурса, определяющее обязательным условием позитивность всех работ, к сожалению пока не всегда соблюдается. Решать социальные проблемы через позитивный взгляд на жизнь — один из самых сложных приемов социального творчества. Очень не просто сломать сложившиеся стереотипы и наглядно и убедительно предотвратить увлечение наркотиками или алкоголем без угроз и страшных образов смерти. Но создать образ, который будет понятен и доступен каждому и не вызовет противоречий является высочайшим креативным искусством.

Национальный конкурс социальной рекламы дает возможность выразить свои эмоции в следующих номинациях: «Мир начинается с уважения», «Совесть — основа порядка», «Жизнь без вредных привычек», «Мир равных возможностей», «Милосердие — нашей души усердие». Конкурс предлагает подросткам задуматься над проблемами служения своей Ро-

дине, своему Отечеству, и выразить свое здоровое решение в соответствующих номинациях: «Служу Отечеству», «Традиции и праздники России», «Дорогой добрых дел». Тема труда и добросовестного к нему отношения также представлена среди номинаций конкурса: «Учение — свет» и «Без труда нет доброго плода».

Сегодня делаются попытки формирования нового типа человека XXI века. Но нужна мощная консолидированная поддержка всего общества, всех государственных и гражданских институтов. Об этом говорил и 22 апреля 2010 года президент РФ Д.А. Медведев на заседании Президиума госсовета по культуре. Согласно исследованиям российских антропологов, воспитательный эффект организованных нами мероприятий скажется через 20 лет. И если мы хотим видеть будущее России успешным, то уже сегодня должны тщательно подходить к отбору образовательных ценностей, основывая их, прежде всего, на нравственных истоках человеческой жизни. Прививая эти ценности подрастающему поколению через социальное проектирование, использование механизмов и возможностей медиаобразования и социальной рекламы, все вместе мы сможем сделать наш мир чище, добрее, ярче и позитивнее. С целью внедрения в образовательный процесс прогрессивной воспитательной технологии социального творчества через создание социальной рекламы Академия инновационного образования и развития совместно с ООО «Международная этнос дипломатия» ведет активную работу по пропаганде использования механизмов средств социальной рекламы в развитии национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи. Нами объявлен конкурс социальной рекламы в интернет, основной целью которого является изготовление и размещение с сети интернет социальной рекламы, направленной на:

- вовлечение детей и молодежи в общественную, социально-экономическую и культурную жизнь общества;
- профилактику интолерантного поведения в детской молодежной среде, а также социальная реабилитация и интеграция в международное сообщество детей молодых людей развивающихся стран;
- профилактику всех форм зависимостей (табакокурения, пав, наркомании, интернет-зависимости, кибер-

зависимости, алкоголизма, пивного алкоголизма, токсикомании, игромании и др.
- формирование и продвижение конструктивных моделей поведения, в том числе развитие и популяризация в молодежной среде идей толерантности и содействия гармонизации межнациональных и межконфессиональных отношений и профилактике зависимого поведения.

В ходе развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы происходит процесс смены их собственных установок. Важно, чтобы он был безболезненным. В качестве системного подхода решения этой проблемы можно привести опыт Челябинской области, где в рамках Межрегионального проекта «Формирование этико-правовой культуры и толерантности средствами медиаобразования», успешно решалась и проблема развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы.

Была разработана программа, в основе которой лежит социальный заказ, отражающийся в нормативно-правовых документах (Закон «Об образовании», Программе патриотического воспитания старших подростков, программа «Формирования установок толерантного мышления и преодоления ксенофобии в российском обществе», «Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и др.).

В ходе реализации программы решались следующие задачи:
- Приобретение знаний умений и навыков учащихся в области психологии, права, культурологии, работы с медиатекстом социальной рекламы;
- Консолидация сил педагогов, учащихся, родителей и социального окружения школы для разработки и реализации авторских программ, направленных на развитие национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы мышления учащихся, а также

программ по изучению механизма создания текста социальной рекламы и его использования в жизни старшего подростка;
- Организация непрерывной деятельности учащихся в рамках учебного процесса и воспитательных мероприятий;
- Накопление, обобщение и распространение опыта работы.

Системообразующими принципами программы являются системный, деятельностный и культурологический подходы. Активность реализуется субъектами программы целенаправленно, согласно их ценностным ориентирам.

В связи с этим в программе развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной выделено три блока: теоретический блок, методический блок и практический блок.

Содержание выстраивается с учетом цели и ориентировано на:
- приобретение знаний, умений, навыков общения в поликультурной информационной социальной среде с учетом правовых норм общества;
- принятие и присвоение общечеловеческих ценностей;
- применение полученных знаний, умений в повседневной жизни и социальном проектировании;
- создание условий самовоспитания, саморазвития и самовыражения личности.

Был достигнут следующий результат:
1. Усвоение основ психологии, культурологи, права, социального творчества и социального проектирования, работа с медиатекстом социальной рекламы, которые научат навыкам бесконфликтного общения.
2. Повышение уровня сформированности позитивного мышления и поведения, уровня креативных способностей.
3. Повышение ответственности за свои поступки.
4. Обобщение и распространение позитивного опыта работы по развития национальных традиций и граждан-

ской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы.

В период разработки программы лишь 12% педагогов считали, что систематическая и целенаправленная работа с медиатекстом социальной рекламы может способствовать развитию национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи.

В образовательных учреждениях есть школьное телевидение, радио и газета, но в них присутствует случайный материал, направленный в лучшем случае на освещение происходящих событий или служащий для развлечения обучающихся. Такая мощная структура, как школьный сайт, не используется вообще в воспитательных целях, он служит лишь средством презентации образовательного учреждения в информационном пространстве интернет.

Никто из педагогов и не думал, что работа с медиатекстом социальной рекламы может иметь воспитательный эффект. 95% педагогов считали, что место социальной рекламы на уличных щитах города.

В ходе разработки программы мы пришли к выводу, что критериями степени развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы могут быть: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный критерий позволяет проследить динамику такого важного умственного действия как актуализация ценностей, ценностных ориентаций в процессе восприятия, понимания, оценивания объекта отношения и осуществления целенаправленного воздействия на него. Он позволяет отслеживать интеллектуальное развитие, их опыт в различных жизненных ситуациях, где требуется найти правильную, линию поведения, отличить толерантные от интолерантных поступков, определить мотивы поведения партнеров по коммуникации, рационально подойти к вопросу разрешения конфликтов.

Когнитивный критерий тесно связан с эмоциональным критерием. Эмоции служат одним из главных механизмов внутренних регулятивных процессов восприятия, понимания и оценивания тех отношений, поступков, деятельности

и действий, направленных на удовлетворение актуальных отношенческих потребностей, в целенаправленном влияния их на объекты.

Поведенческий критерий позволяет проследить в поведении и деятельности динамику развития представлений гражданской ответственности, а также степень их соответствия уровню собственных знаний и умений.

Перечисленные критерии раскрываются посредством ряда показателей.

Когнитивный критерий.
Показатели знаний о гражданственности, праве, партриотизме, социальной рекламе как социальном индикаторе отношений.

1. Овладение знаниями, понимание их значения в жизни индивида и общества.
2. Усвоение знаний о социальной рекламе как средстве, регулирующем отношения.

Эмоциональный критерий.
Показатели «межличностных отношений».

Умение управлять своими эмоциями и потребность формировать их в соответствии с нормами общества.

Положительный эмоциональный отклик, заложенный в социальное проектирование (социальную рекламу) как пропаганду норм поведения.

Поведенческий критерий.
Наличие элементарного обобщенного опыта работы установления дружеских отношений между людьми, сверстниками.

Умение на практике реализовывать знания в области права и социальной рекламы.

Рассмотрим некоторые приемы и направления работы программы. Очень важным на наш взгляд видом деятельности является акцентирование на уроках гуманитарного цикла внимания детей и молодежи на социальные проблемы в молодежной среде и в обществе. Тексты художественных произведений могут быть прекрасными образцами решения социальных проблем. Школьники с удовольствием используют

героев литературных произведений в качестве главных героев роликов и плакатов социальной рекламы. Особый интерес вызывают сказочные персонажи. Наиболее часто встречается кот Леопольд, кот Матроскин, герои Великой Отечественной войны. Но, к сожалению, необходимо констатировать тот факт, что они не ассоциируют героев литературных произведений, изучаемых на уроках, с героями повседневной жизни. Для них мир литературы — это другой, отличный от их современных увлечений и притязаний, мир. Да, они научены давать правильные характеристики поступкам литературных героев, но считать их образцами или эталонами положительных или отрицательных образцов они не в состоянии. Этот наш взгляд свидетельствует о том, что нет глубины восприятия литературного текста, сопереживания героям. Подрастающее поколение сейчас интересуются часто сменяющимися героями телесериалов и комиксов. Они более наглядны, красочны и не требуют умственных и эмоциональных усилий для составления их психологического портрета, так как очень часто это заложено в зрительном образе. Поэтому в детских работах часто появляются черепашки ниндзя, спанчбобы и винксы. Очень интересной была работа по формированию каталога крылатых выражений и цитат из произведений и высказываний известных людей, которые можно было бы использовать при создании медиатекстов социальной рекламы. В него вошли также пословицы и поговорки, четверостишия.

Конечно, родители не были сторонними в этом важном творческом процессе. Школа является ведущим звеном в системе воспитания подрастающего поколения, поэтому ей и принадлежит основная роль в организации совместной воспитательной деятельности школы, семьи и общественности. Рассматривая проблему консолидации сил учителей, родителей и общественности по развитию национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи мы поставили задачу реализации максимального использования воспитательных возможностей коллектива учителей, родителей и ближайшего социального окружения. Разработанная вместе с классными руководителями программа согласованной деятельности учителей, родителей и представителей социальной общественности включала беседы, лекции, тренинги, игры, организацию деятельности школьного

радио, телевидения, выпуск школьной газеты, совместные совещания, собрания, встречи по педагогическому всеобучу родителей, а также изучение особенностей работы с медиатекстом социальной рекламы как особого вида социального творчества. Родители активно участвовали в работе вместе с детьми, кроме того члены родительских комитетов приглашались в качестве членов жюри на конкурсы плакатов и видеороликов социальной рекламы. Традиционным в экспериментальных классах был просмотр видеороликов в начале родительских собраний. С одной стороны, он выполнял рефлексивную функцию, так как большинство родителей пришли на собрание после сложного трудового дня и необходимо было снять эмоциональное напряжение, с другой стороны, они могли гордиться успехами своего ребенка, так как иногда это было его единственным на тот момент достижением. Кроме того, по нашему мнению, в эти моменты происходило и социальное просвещение родителей, они могли видеть глазами детей те проблемы, которые очень часто в своей взрослой жизни они стараются не замечать.

Важным воспитательным механизмом был кабельный канал, вещание которого осуществляется в центральной части города, а это тот микросоциум, где проживают субъекты нашей программы. По договоренности с руководством канала, в каждый рекламный блок были включены работы школьников. Кроме того, они использовались в качестве телевизионных заставок. А это значит, что видеть их могли не только сами дети и их родители, но и соседи, друзья по школе и по двору. Это, несомненно, поднимало авторитет ребят в глазах сверстников, и, как следствие, желание совершенствовать свои произведения.

Эти подростки активно участвовали в конкурсах социальной рекламы. Так, например, из 64 работ участников городского конкурса 24 работы были от участников экспериментальных групп. Все призеры и победители городского этапа были из этих классов. Кроме того, работа «Непослушный пешеход» учащейся школы №7 Николаевой Дарьи стала лауреатом Всероссийского этапа Ежегодного национального конкурса социальной рекламы «Новое пространство России», а ролик «Дорогой добрых дел» Александры Белоусовой из школы № 6 победителем и номинантом на получение премии Пре-

зидента РФ «По поддержке талантливой молодежи». Эти ролики разные по исполнению и социальной направленности. Работа Дарьи участвовала в номинации «Культура на дороге». Это игровой ролик, главный герой — ежик не знал вначале ничего о правилах движения, но так как у него был наставник, еж стал прилежным пешеходом. В своем интервью Дарья говорит, что работа над роликом была очень увлекательной, очень много пришлось потратить времени на продумывание его концепции, а техническое решение не самое сложное, так как сделано в обычной программе Windows Movie Maker. Педагоги дошкольных образовательных учреждений обращались в школу за разрешением использования этого ролика в качестве обучающего фильма на занятиях в детском саду. Ролик второй победительницы Александры участвовал в одноименной номинации. В нем девочка наглядно и образно показала, что в силах каждого раскрасить серые будни жизни в яркие цвета, нужно лишь иметь желание и приложить хотя бы немножечко усилий. Обе работы позитивны, эмоционально окрашены, привлекают своей простотой и непосредственностью. Наверное, по этой причине они были использованы в сюжете первого канала, рассказывающем о Церемонии награждения конкурса.

Таким образом, актуальность решения проблемы развития национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы обусловлена происходящими социально-экономическими изменениями, процессами модернизации образования, актуализацией идеи гуманизации образования. Современный информационный век побуждает педагогов рассматривать социальную информацию и социальную рекламу как один из способов образования, а системный подход к решению этой проблемы может обеспечить качественный результат.

Литература

1. **А**монашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. — Минск, 1980.
2. Баранов О.А. Школьные киноклубы и их роль в кинематографическом воспитании старшеклассников: дис.... канд. Искусств. — М., 1968.

3. Библер В.С. Две культуры. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. -№ 6. — 1989. — С. 25-34.
4. Бетти Э. Риэрдон Толерантность — дорога к миру. — М., 2001.
5. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. — №2. — 1979. — С. 27-34.
6. Васильева Г.П. Народное декоративно-прикладное искусство как источник этногинеза. — М., 1973.
7. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка: Психол. очерк. — М.,1956.
8. Гершунский Б.С Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования [// Педагогика. — №7. -2002. — С.3-12.
9. Глазычев С.Н. Методологические аспекты сознания педагогики толерантности //ЭКО: Экология. Культура. Образование. — №6. — 2002. — С.13-19.
10. Грибок Н.Н. Социальная реклама . — М., 2008.
11. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. — М., 1999.
12. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования . — М., 1982.
13. Каган М.С. Философия культуры. -СПб., 1996.
14. Коменский Я.А. Избранные произведения.— М., 1996.
15. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания. — М., 2006.
16. Комарова Т.С. Эстетическая развивающая среда в ДОУ. — М., 2005.
17. Комогоров П.Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов вуза (автореферат кандидатской диссертации). — Курган, 2000.
18. Крупская Н.К. Интернациональное воспитание детей в начальной школе: в 6 т. Т.6. — М., 1980. — С. 72-76.
19. Леонтьев А.Н. Категория деятельности в современной психологии // Вопросы психологии. — № 3. — 1979. — С.11-16.
20. Макаренко А.С. О воспитании. — М.,1990.
21. Малхозова Ф.М. Социально-психологические особенности этнической толерантности в поликультурном регионе (автореферат кандидатской диссертации). — М., 1999. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука: (логико-методологический анализ). — М., 1983.
22. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. — М., 1999.
23. Мещанинова Т. Толерантность — базовое умение разрешать конфликты //Толерантность — дорога к миру, согласию, справедливости. Вып.1— Иваново, 2003.— С. 35-46
24. На пути к толерантному сознанию / Под.ред Асмолова А.Г. — М., 2000.
25. Николайшвили Г. Г. Социальная реклама: теория и практика. — М., 2006.

26. Одинцова С.М. Анализ фильма как один из факторов совершенствования профессиональной подготовки студентов-филологов педагогических институтов: дис.... канд. пед. наук. — М., 1981.
27. Сухомлинский В.А. О воспитании. — М.,1979.
28. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование в полиэтническом регионе. — Астрахань, 2001.
29. Петровский А.В. История психологии. — М., 1994.
30. Поличко Г.А. Межпредметные связи литературного курса и факультатива по основам киноискусства как средство эстетического развития старшеклассников: дис.... канд. пед. Наук .— М., 1987.
31. Рабинович Ю.М. Взаимодействие литературы и кино в эстетическом воспитании старшеклассников: дис.... канд. пед. наук.— М., 1966.
32. Рязанов Ю. Договоримся учиться // Директор школы. — №1. -1998. — С.35-45.
33. Семенов В.Е Социальная реклама как средство воспитания и творчества юных граждан. — СПб., 2008.
34. Толерантность: мой шаг /Под.ред. Ф.В Микушина. — Ростов на Дону,2002.
35. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Том 1/ под общ. ред. Л.И. Семиной. — М., 2001.
36. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании. Родное слово // Избр.пед.соч.в 2х т.— М,, 1974.— т.1.— С. 145-159.
37. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность.— Таганрог, 2004.
38. Шариков А.В. Возрастные особенности телевизионных ориентаций школьников: дис.... канд. пед. наук.— М., 1989.
39. Шалин В.В. Толерантность: культурная норма и политическая необходимость (автореферат докторской диссертации). — Ростов на Дону, 2000.
40. Шмаков А.Н. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста: дис..маг.пед. —Волгоград, 2001.
41. Эльконин Б.Д. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии. — М., 1995.
42. Якунин В.А. Педагогическая психология. — СПб.:., 1998.

Д. Ю. Базаркина — кандидат исторических наук, доцент кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, г. Москва, Россия

Коммуникационное противодействие террористической деятельности: основные задачи и проблемы

В статье анализируется спектр проблем национальной и международной безопасности, создаваемых коммуникационной активностью террористических организаций. Сегодня становится очевидной необходимость противодействия терроризму не только в рамках силовых операций, но и посредством коммуникации государства с общественностью. Анализ сделан с опорой на опыт стран Европейского Союза в борьбе с терроризмом и на отечественные исследования в данной области.

Ключевые слова: терроризм, антитеррористическая деятельность, коммуникация, коммуникационный менеджмент, Европейский Союз.

D. Bazarkina — PhD, assistant professor of the Journalism and Media Education Chair at Sholokhov Moscow State Humanitarian University, Moscow; e-mail: bazarkina-icspsc@yandex.ru

Communicational Counteraction to the Terrorism: Main Goals and Problems

It this article we shall try to analyze the spectrum of the national and international security problems, which appeared as the results of the communication activity of the terrorist

organizations. Today the necessity of the counter-terrorist struggle not only by use of force, but by governmental communication means, became obvious. In the analyze we use the experience of the EU and the results of Russian researches in this field.

Keywords: terrorism, counter-terrorist activity, communication, communication management, European Union.ъ

ПРОБЛЕМА коммуникационного противодействия терроризму довольно широко обсуждается как российскими, так и зарубежными исследователями, так как эффективность традиционных стратегий борьбы с терроризмом в СМИ в современных условиях периодически оказывается ограниченной. Декан факультета журналистики МГУ Е. Л. Вартанова приводит три основные стратегии антитеррора в СМИ:

- Стратегия законодательного регулирования;
- Стратегия добровольного самоограничения;
- Стратегия общественного согласия [2; с. 21].

Как по мнению самой Е. Л. Вартановой, так и по мнению ряда других специалистов в данной области, все три стратегии имеют как безусловные достоинства, так и серьезные недостатки. Так, отмечено, что стратегия законодательного регулирования в условиях современной России «практически однозначно вызывает ассоциации с цензурой» [2; с. 21]. Однако нужно отметить, что правовой нигилизм в данном вопросе недопустим, так как в отсутствие каких бы то ни было ограничений не всегда возможно предотвратить, к примеру, распространение материалов со сценами насилия.

«Несовершенство» стратегии законодательного регулирования связано в основном с различными политическими манипуляциями, злоупотреблениями, в частности, опытом применения репрессивных мер в ФРГ по отношению к тем, кто подозревался в сотрудничестве с «Фракцией Красной армии» (РАФ), а также негативным эффектом «антитеррористических законов», главной целью которых было противодействие ультралевому терроризму [1; ч. III, гл. 4].

Известный американский юрист А. М. Дершовиц отмечает для кризисных ситуаций, связанных с террористическими

атаками, опасность передачи части полномочий законодательной и судебной ветвей власти ее исполнительной ветви, в особенности военным. Требования национальной безопасности начинают превалировать над требованиями свободы слова, и под угрозой оказывается нормальное функционирование свободной прессы и адвокатуры, независимые выступления религиозных лидеров и критически настроенной интеллигенции. Попытки подвергнуть цензуре выступления инакомыслящих встречают негативную реакцию в обществе, что частично может способствовать его радикализации. В такой ситуации возникает также опасность подмены национальных и международных интересов граждан государства интересами отдельных представителей элиты, которые могут воспользоваться ситуацией для провоцирования межэтнических, межрасовых конфликтов. В качестве примера можно привести упрек в «выходе за рамки дозволенного» в адрес генерального прокурора США Дж. Эшкрофта, который предполагал, что «несогласные с подходом администрации США к проблеме терроризма оказывают помощь и поддержку террористам» [4; с. 200].

А. М. Дершовиц справедливо отмечает, что «в диапазоне между обычными формами выражения оппозиции по отношению к правительственной политике и прямыми призывами к террористической деятельности можно поместить бесконечное множество ситуаций и высказываний, способных трактоваться законом двояко, например, ситуация общения видного проповедника с террористами» [4; с. 200]. В отношении этих амбивалентных ситуаций законодательство еще не выработало специальных норм. Но хотя введение прямой цензуры опасно как для гражданского общества в целом, так и для доверия общественности к государственным органам, стоит отметить, что отождествлять правовое регулирование лишь со средствами давления на оппозицию — еще более опасно.

Стратегия добровольного самоограничения СМИ представляется довольно эффективной, однако широкому кругу СМИ трудно выработать универсальные принципы освещения террористических актов, проверенные на практике и при этом свободные от влияния экономических интересов самих СМИ и медиаконцернов.

Наконец, стратегия общественного согласия, подразумевающая как саморегулирование медиапрофессионалов, так и регулирование их деятельности со стороны государственных структур и неправительственных организаций, представляется исследователям наиболее эффективной [2; с. 66 — 67]. Однако без выработки инструментария коммуникационного противодействия терроризму, самой коммуникационной стратегии, которой бы пользовались как СМИ, так и сотрудничающие с ними институты, концепция антитеррора в СМИ не избавится от внутренних противоречий. При применении системного коммуникационного менеджмента предоставление свободы слова оппозиционным структурам не противоречит принципам обеспечения национальной безопасности.

Исследователи отмечают, что главным информационным и коммуникационным подспорьем для террористической деятельности является та парадигма, система представлений об окружающей действительности, которую создает терроризм и коммуникационная деятельность его явных или скрытых сторонников [10]. Именно она повышает лояльность к терроризму как среди граждан стран Ближнего Востока, так и жителей стран ЕС, рекрутирующихся в ячейки «Аль-Каиды».

К примеру, деятельность лидера йеменской ветви «Аль-Каиды» Анвара Аль-Авлаки, которого называют «про-Аль-Каидовским проповедником» [9] и «идеологом терроризма одиночек» [12] получала активное содействие в Великобритании, в том числе техническую помощь (часто это была организация его видеоконференций). Был организован ряд выступлений А. Аль-Авлаки, чему содействовало «большое количество лиц и организаций». Среди них указываются частные организации и университетские общества, а также зарегистрированные в Британии благотворительные учреждения, находящиеся на бюджетном финансировании.

Британский независимый Центр социальных связей (The Centre for Social Cohesion) опубликовал брошюру, в которой дан «всесторонний список всех организаций и лиц, которые защищали, хвалили и показывали Авлаки в наиболее выгодном свете в Великобритании после 11 сентября 2001 г.» Согласно докладу Ч. Э. Аллена, главы отдела разведки и анализа Управления внутренней безопасности США, А. Аль-Авлаки являлся духовным наставником для троих участников терак-

та 11 сентября. До 11 ноября 2009 г. он вел регулярно обновляемый блог, через который распространял идеи экстремизма [9]. Широкое распространение сообщений А. Аль-Авлаки, многочисленные приглашения его в качестве лектора в учебные заведения Великобритании привели к тому, что к «группам риска», наиболее подверженным воздействиям экстремистской риторики, стали причислять студентов-мусульман.

Не только проповедники и другие лидеры мнений, но и массовая культура часто повышает лояльность к террористической пропаганде. Исследователи отмечают, что с тех пор, как было осознано влияние на восприятие феномена терроризма в обществе, оказываемое массовой культурой, периодически ставился вопрос: как массовая культура влияет на самих террористов? Приводятся даже свидетельства того, что некоторые террористы при планировании и осуществлении своих акций вдохновлялись примерами из кинематографа.

Фильм Джилло Понтекорво «Битва за Алжир» (1965), повествующий о реальном конфликте между повстанцами Национального освободительного фронта Алжира и французской армией, вдохновил, по утверждению австрийского историка и журналиста Т. Риглера, как многих левых радикалов, так и террористов: по некоторым данным, руководители ИРА, «Тигров освобождения Тамил Илама» и «Черных Пантер» демонстрировали членам своих организаций этот фильм как учебное пособие, так как в нем весьма правдоподобно изображена внутренняя организация и динамика повстанческой борьбы и городской герильи, которая представлялась эффективной. Лидер западногерманской РАФ Андреас Баадер, по словам того же автора, высоко оценивал фильм Дж. Понтекорво. Согласно одной из его биографий, А. Баадер в 1970 г. смоделировал «Dreierschlag» — одновременное ограбление трех банков в Западном Берлине — по образцу ключевой сцены в этом фильме [11; с. 43].

Как более современный (и, признаться, более полемичный) пример приводится свидетельство во время процесса над сочувствующим «Аль-Каиде» в Великобритании в 2006 г. Специалисты просмотрели найденный у него видеофрагмент. Это был боевик 1995 г. «Крепкий орешек 3: Возмездие», который резко обрывался на 60-й минуте и сменялся кадрами ландшафтов Нью-Йорка, при этом голос за кадром подражал зву-

кам взрыва. Некоторые исследователи предполагали даже, что план теракта 11 сентября 2001 г. разрабатывался под воздействием голливудских фильмов. «Утверждать, что терроризм — просто форма копирования предыдущих акций, конечно, неправдоподобно — даже в случае «Битвы за Алжир», в котором крайне трудно установить прямую связь между просмотром фильма и применением на практике тактик, описанных в нем» [11; с. 43]. Однако не исключено, что террористы заимствуют свою идентичность (например, провозглашают себя борцами за независимость) не только под влиянием политических работ разнообразной направленности, но и под влиянием массовой культуры, особенно наиболее талантливо выполненных ее образцов. В свою очередь, терроризм становится одной из популярных тем произведений современной массовой культуры. В такой ситуации внедрение коммуникационных механизмов антитеррористической борьбы представляется своевременным и обоснованным.

Чтобы вкратце охарактеризовать проблемы государств, участвующих в глобальной «войне с террором», можно привести мнения специалистов Всемирного антикриминального и антитеррористического форума (ВААФ). Так, заместитель Председателя комитета Государственной думы по безопасности А. С. Куликов утверждает, что «война с террором» «нанесла больше морального ущерба государствам воюющей коалиции, чем материального ущерба тем террористическим группировкам, против которых она объявлена» [5; с. 12].

Он же отметил, что к 2006 г. спецслужбы стран Запада немногое узнали о механизмах функционирования, сильных и слабых сторонах террористических групп. С коммуникационным аспектом проблемы терроризма связан и тот факт, что в современных условиях «воспринимать Бен Ладена и его «Аль-Каиду» как некий авангард террористического движения — значит закрывать глаза на более неудобную реальность, суть которой состоит в том, что от ядра первородной «Аль-Каиды» эстафету приняла глобальная сеть не связанных друг с другом, но, вероятно, идейно поддерживающих друг друга радикальных ячеек» [5; с. 12].

Другой специалист ВААФ, специальный представитель Президента РФ по вопросам международного сотрудничества в борьбе с терроризмом и транснациональной преступ-

ностью А. Е. Сафонов, также обращает внимание на тот факт, что в период с 2001 по 2006 г. «Аль-Каида» «из организации, финансирующей, планирующей и проводящей собственно основные террористические акции, превратилась в идеологическую организацию» [6; с. 17]. Далее делается вывод, что, сохранив часть финансовых функций, «Аль-Каида» делегировала полномочия по подготовке новых боевиков и осуществлению терактов многочисленным разрозненным организациям и группам террористов по всему миру.

На этом фоне основной проблемой, которую можно выделить для государств — участников «войны с террором», является падение их материальных и нематериальных активов. К материальным активам можно отнести технические и финансовые ресурсы, расходуемые при проведении антитеррористических операций. К нематериальным активам в данном случае относятся имидж и репутация государства и его силовых структур, как на международной арене, так и в собственной внутренней политике.

Эксперты в области безопасности признают, что коммуникационный аспект антитеррористической деятельности остается не до конца разработанным даже на базе общеевропейских антитеррористических организаций [см., к примеру: 7]. Так, на уровне Антитеррористического подразделения ОБСЕ главным направлением работы с информацией и коммуникациями признается распределение оперативной информации по разветвленной сети экспертов, основная цель которых — выработка эффективных решений в борьбе с терроризмом, в том числе и в коммуникационной сфере. Однако очень часто представители как силовых структур, так и научного сообщества делают акцент на необходимости защиты информации, упуская из виду те направления, на которых информация выступает не как объект накопления, распределения и защиты, а как средство управляющего воздействия. В некоторой степени эта проблема исследована в работах, посвященных эффекту террористической и антитеррористической деятельности в СМИ, но сам управленческий эффект, оказываемый на целевые аудитории в результате распределения информации, к сожалению, не анализируется в полной мере.

Исследователь В. А. Гарев полагает, что «основной единицей информационной борьбы является акт коммуникации

между источником и получателем сообщения». «В случае осуществления процесса коммуникации между террористическими организациями и международным сообществом террористический акт, как правило, является первичным сообщением» [3; с. 9]. Анализ терактов в Европе показывает, что основная целевая аудитория террористических групп — власти государств, на территории которых проводится теракт, — способна в силу разных факторов совершать спонтанные поступки, еще более дестабилизирующие государственную систему при отсутствии слаженного плана не только оперативных мер, но и кризисных коммуникаций. Главная причина этого явления, на наш взгляд, заключается в том, что основное внимание исследователей сконцентрировано не на **базисном субъекте коммуникационного менеджмента** («заказчике» коммуникационной стратегии), каковым является государство, а на **технологическом субъекте** — средствах массовой информации, которые, независимо от своей лояльности, в условиях конкуренции неминуемо действуют в интересах тех или иных экономических или политических институтов. Мы можем найти многочисленные рекомендации для журналиста по освещению террористического акта, но крайне редко — указания для представителей власти или организаций, осуществляющих антитеррористическую деятельность.

* * *

Коммуникационные стратегии террористических групп опираются во многом на тот нигилизм, который сформировался в европейском обществе под влиянием объективных слабостей ключевых сообщений, сформулированных современными политиками. Сегодня, к примеру, существуют точки зрения, согласно которым именно несостоятельность либерализма как регулятора общественных отношений в условиях религиозных, культурных и социальных разногласий является ключевым фактором нестабильности западного общества [8].

Очевидной чертой коммуникационной стратегии современных террористических организаций является использование реакции населения Европейского Союза на проблемы, связанные с мировым экономическим кризисом. Очевид-

ным коммуникационным просчетом европейских властей является неизменное декларируемое ими отношение к конфликтам в Афганистане и Ираке, а также явное отставание коммуникаций, направленных на контакт с мигрантами, от требований текущего момента. Происходит радикализация взглядов европейского населения на экономическую и политическую обстановку, в ситуации которой граждане, особенно молодежь, становятся более уязвимыми перед лицом террористической пропаганды.

Это может привести к ситуации, когда потенциальные представители прогрессивного протестного движения, способного действовать легальным путем, выводятся из такового, становясь жертвами террористической пропаганды, что только усугубляет напряженную ситуацию в обществе, не усиливает элемент дискуссии, а наоборот, исключает ее полностью. Поэтому сегодня так важен поиск новых коммуникационных стратегий для государственных структур и общественных институтов на пути к безопасности. Европейский опыт с его положительными и отрицательными примерами противодействия терроризму должен быть осмыслен и учтен на этом пути и в нашей стране.

Литература

1. Базаркина Д. Ю. Ультралевый терроризм в ФРГ: Основные направления деятельности «Фракции Красной армии» (РАФ) и ее коммуникационное сопровождение (1971 — 1992 гг.). М., 2010.
2. Вартанова Е. Л. Современные масс-медиа и терроризм: природа взаимоотношений. // Журналистика и СМИ против террора. М., 2009.
3. Гарев А. В. Информационные угрозы современного международного терроризма. М., 2010.
4. Дершовиц А. Почему терроризм действует. М., 2005.
5. Куликов А. С. Борьба с терроризмом: достигнуты ли цели, верен ли выбор средств? // Мировое сообщество против глобализации преступности и терроризма. Материалы международного форума./ Всемирный антикриминальный и антитеррористический форум. М., 2007.
6. Сафонов А. Е. Состояние международной борьбы с терроризмом после 11 сентября 2001 года. Обзор. // Мировое сообщество против гло-

бализации преступности и терроризма. Материалы международного форума./ Всемирный антикриминальный и антитеррористический форум. М., 2007.
7. Шургалин М. А. Международное сотрудничество в области противодействия распространению террористической идеологии. // Роль федеральных и региональных органов государственной власти, органов местного самоуправления, институтов гражданского общества, бизнес-сообщества и СМИ в формировании системы противодействия идеологии терроризма, разработке и осуществлении мероприятий по информационному противодействию терроризму. Материалы II Всероссийской научно-практической Конференции, Москва, МГУ, 13-14 октября 2010 г. Том I. М., 2010.
8. Kamal Pasha M. Islam, nihilism and liberal secularity. // Journal of International Relations and development. Volume 15. №2. April 2012.
9. Meleagrou-Hitchens A. Anwar al-Awlaki. The UK Connection. 11.11.2009. // The Centre for Social Cohesion // www.socialcohesion.co.uk/
10. Pashentsev E. N. Management through communications: Terrorist activities and the antiterrorist reaction of the State and Media in Russia. Paper for the seminar “Communication mechanisms in anti-terrorist struggle” at Organization for Security and Cooperation in Europe (OSCE). Vienna, 28th April 2010.
11. Riegler Th. Through the Lenses of Hollywood: depictions of Terrorism in American Movies // Perspectives on Terrorism. Vol. 4, Issue 2. May 2010.
12. Simon J. D. Lone Wolf Terrorism. Understanding the Growing Threat. New York, 2013.

Е. Л. Кудрявцева, кандидат педагогических наук, научный сотрудник Института иностранных языков и медиа-технологий Университета Грайфсвальда, Германия

Онлайм-тандемы как путь создания реальной коммуникативной среды: от концепции к учебнику

Неформальное обучение и образование, проблемы в их организации, возможности преодоления с учетом опыта Европейского союза.

Ключевые слова: тандем присутствия, онлайн-тандем, неформальное обучение, неформальное самообразование, Европейский языковой портфель, коммуникативная компетенция, учебная само(-Я-)компетенция.

E. Kudryavtseva, candidate of pedagogical sciences, researcher at the Institute of Foreign Languages and Media Technology at the University of Greifswald, Germany

Online Tandem as a way to create a real communicative environment: from concept to textbook

Non-formal learning and education, challenges to organize it, the possibilities to overcome the problems due to the experience of European Union.

Keywords: Tandem, online tandem, non-formal education. Informal education, European language portfolio, communicative competences, self-learning

ОСНОВА неформального обучения и образования — непосредственная или опосредованная коммуникация (в т.ч. через интернет) в процессе реальной практической деятельности или (для неформального обучения) в процессе обучения в ситуации, максимально приближенной к реальности (в отличие от смоделированной искусственно учебной коммуникации). При этом число аудиторных учебных часов в гуманитарных дисциплинах неуклонно падает. В странах ЕС все большей популярностью пользуются программы и проекты в рамках «Обучения длиною в жизнь» для всех желающих, также основанные на самостоятельности в получении компетенций (в РФ — ЗУНов). В результате возникает необходимость «тьюторов» — носителей языка для корректировки полученной из различных источников языковой, речевой и культуроведческой информации. Наконец, одним из следствий всемирной глобализации стала необходимость незатратного и индивидуализированного овладения несколькими иностранными языками для обретения коммуникативной и межкультурной компетенции как фундамента индивидуальной и профессиональной мобильности.

«Неформальное обучение» не направлено на получение диплома или сертификата как свидетельства достижения заданного уровня ЗУНов (компетентностный практикоориентированный подход), но оно систематизированно с точки зрения целей, задач и содержания обучения (заданных самими обучающимися). «Неформальное самообразование» происходит в реальных жизненных ситуациях, например, в семье, в процессе самореализации (хобби, участие в общественной организации) и активизации сильных сторон своей личности, проявления своей индивидуальности. Оно относительно бессистемно и не направлено на достижение определенной цели за определенный заранее временной период.

Основами неформального обучения и самообразования являются:

- уход от стрессовой для учащихся ситуации экзаменов и тестов (формального контроля, ориентации на «административный» результат) к получению эмоционально-позитивного личностно-ориентированного результата;
- процесс «самообразования/ обучения длиною в жизнь» (lebenslanges Lernen) не ограничен никакими рамками (кроме собственного желания и возможностей) личностного развития как цели.

Познание себя через работу в группе, отказ от «усреднения» и «подавления» индивидуальности, возможность реализовать потребности своей личности путем использования новейших технологий, гибкого графика и свободного выбора места, времени проведения занятий и даже их оплаты — все это ориентирует каждого конкретного участника или группу участников, объединившуюся самостоятельно с учетом общей исходной базы и личной заинтересованности в процессе и результатах самообразования, на успех и позволяет сохранить каждому из них независимость и мобильность.

При неформальном обучении государственные образовательные учреждения нередко передают часть своих функций негосударственным (общественным, частным/коммерческим) организациям или иным структурным подразделениям. Причинами такого «передела» могут стать недостаточное финансирование или нехватка педагогических кадров в государственном секторе, необходимость (например, в рамках проектной деятельности) взаимодействия образовательных структур различных типов и уровней для достижения оптимального для конкретной целевой аудитории результата; а также межструктурного, многоуровневого взаимодействия (ДОУ — школа —семья; школа — фирмы — общественные организации).

Недостаточная готовность общества и структур гособразования к реализации процесса неформального обучения и, тем более, самообразования создают необходимость в демократизации процесса образования и создании более гибкой законодательной базы с учетом возможности дестандарти-

зации системы образования (начиная с ресурсной базы и заканчивая программным обеспечением).

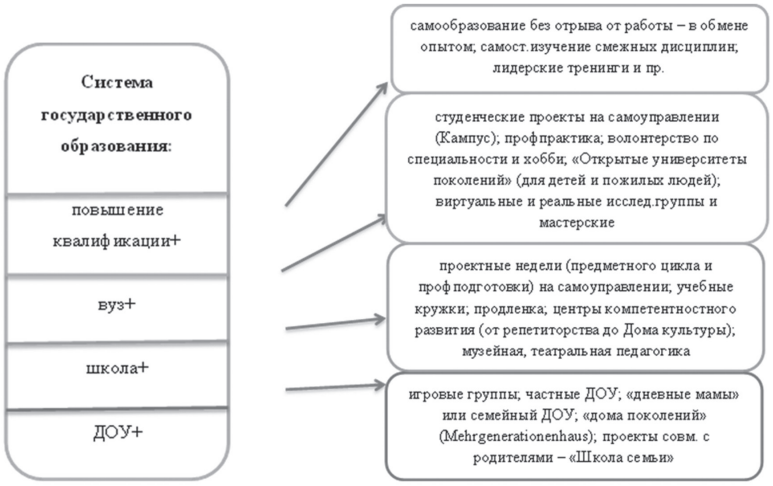

Схема 1: *Формальное образование+*

Место и время осуществления неформального обучения— самореализации не ограничены ничем, кроме возможностей и желания его участников. Используются и различные формы организации занятий: от дистанционных до реального присутствия или смешанные. Неформальное обучение и самообразование происходят в форме дискуссий, мозгового штурма, взаимообучения, игр, экспериментов, реализации различных проектов. Оптимальна как мотиватор опора на современные ТСО.

Вместе с тем участникам и организаторам неформального обучения и самообразования сегодня предстоит решить ряд проблем и вопросов, самые главные из которых — создание открытого форума (систематизация вне структурирования) неформальных организаций различного типа на районном, городском, региональном и государственном уровнях и экономической законодательной базы для софинансирования и методической поддержки

неформального обучения и самообразования с учетом европейского и мирового опыта, гибкости неформального сектора.

В настоящее время нарушена преемственность «ДОУ — школа — вуз»: компетенции, полученные детьми в дошкольных образовательных структурах, не учитываются при поступлении в школу; а знания, умения и навыки школьников, отраженные в аттестатах, ставятся под сомнение педагогами высших учебных заведений. Кроме того, в вузах Евросоюза (далее — ЕС) под эгидой реализации «Болонского процесса» были сокращены часы аудиторных занятий за счет увеличения объема самостоятельной работы студентов (в первую очередь, именно в рамках языковых курсов). Итог — явный недостаток в университетах аудиторных часов для устной и письменной индивидуальной коммуникации. Студенты могут добирать недостающие языки (и/или часы) на платной основе в Центрах/ Институтах иностранных языков, работающих по принципу межфакультетских кафедр и предлагающих полный спектр услуг в области изучения языков Европы и мира за минимальную для студентов данного вуза плату в 40-60 евро (которая может в любой момент увеличиться) в семестр (2-4 часа в неделю).

Результаты изучения (самостоятельного или аудиторного) иностранных языков фиксируются в странах ЕС в «Европейском языковом портфеле» (далее — ЕЯП). Основные его принципы: самооценка учащимися полученных знаний и корректировка самооценки в процессе реальной коммуникации с носителями изучаемого языка («паспорт мобильности»). Тандем-обучение позволяет скорректировать как уровень знаний, так и самооценку учащихся в рамках внеаудиторного общения с носителем изучаемого языка как родного. Результаты тандем-общения (протоколы встреч, дневник тандема) могут стать составляющими языкового портфеля и документацией уровня владения языками, в том числе при внеаудиторном их освоении (когда иные документы отсутствуют).

Обратимся немного подробнее к Я-компетенции учащегося в части, связанной с самообучением:

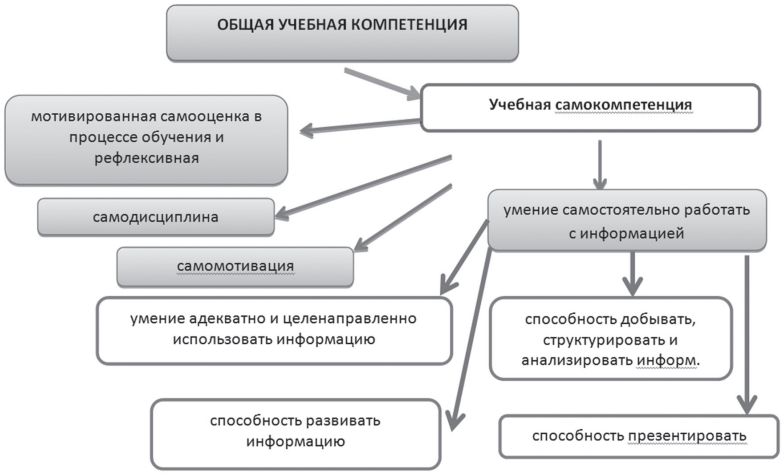

Схема 2: *Составляющие учебной самокомпетенции*

Способность презентировать информацию связана неразрывно с коммуникативной компетенцией (не только в ее лингвистической, но и в ее межкультурной составляющей), с медиа-компетенцией (использование ТС при презентации). С понятием учебной самокомпетенции нередко связывают термин «ответственность за обучение» (или «индивидуальная ответственность за обучение»). Он, в свою очередь, привязан к личностно-ориентированному подходу (learner-centered approach) в образовании, основанному на независимости учащихся (learner autonomy) и их самостоятельности (learner independence).

Адресатами тандемов всех типов являются: в первую очередь, ученики средних и специальных учебных заведений, студенты и «вольные слушатели», учащиеся языковых курсов, занимающиеся изучением иностранных языков или корректировкой (B2-C1) ЗУНов по второму родному языку.

Мотивацией к участию в тандеме могут стать:

- обмен учащимися между учебными заведениями (тандем как подготовка обмена);
- бесплатное обучение иностранному (второму родному) языку в рамках «обучения длиною в жизнь»;

- опора при проведении тандем-курсов на новейшие технологии;
- гибкость и индивидуальная направленность содержания курса;
- относительная самостоятельность партнеров (подготовка к тандем-встречам ведется каждым партнером самостоятельно, но по предварительному согласованию темы, времени и т.п. с собеседником). Особенно важна моральная поддержка со стороны тандем-партнера (наличие реального лица, заинтересованного в результате общения, а не только обучения).

На примере российско-германских онлайн-тандемов мы убедились также в необходимости дополнительных факторов мотивации, коими для российских участников являются сертификаты участия (документальное подтверждение участия в международном курсе с выходным тестом и указанием уровня владения языком), а для их германских партнеров — учет участия в курсе при проставлении ECTS-пунктов.

Для российских школьников тандем вскоре может стать вариантом бесплатной подготовки к ЕГЭ по иностранному языку.

Наконец, тандем дает учащимся и университетам возможность расширения языковых комбинаций (спектра изучаемых/ предлагаемых к изучению иностранных языков) по сравнению с уже предлагаемыми и связанными со ставками и финансовыми затратами со стороны вуза или языковой школы.

Подробнее о методике и практической реализации онлайн-тандемов можно прочитать на сайте: http://bilingual-online.net/

Литература

1. Flechsig K. H. Kleines Handbuch didaktischer Modelle. — Eichenzell: Neuland, 1996. — Электронный ресурс. Код доступа: http://www.ikud.de/handbuch.htm
2. Кудрявцева Е.Л. Новая методика (неформальное образование): онлайн-тандемы для изучения РКИ и сохранения русского как одного из родных вне России (применима также к изучению всех ино-

странных и сохранению родных языков вне языковой среды) — Электронный ресурс. Код доступа: http://bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=1118%3Atandem-bilingual&catid=41%3Avypuskniki-shkol-i-studenty&Itemid=16&lang=de

Т. В. Дикова,кандидат педагогических наук, доцент,
П. А. Караваев,кандидат педагогических наук, доцент,
Е. А. Смирнова,кандидат педагогических наук,
профессор, Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, г. Коломна, Россия

Особенности медиатекста в современной рекламной коммуникации

Искусство рекламы, ее сильные и слабые стороны.

Ключевые слова: маркетинговые коммуникации, следствия отступлений от языковых норм.

T. Dikova, Candidate of Pedagogy, assistant professor,
P. Karavaev, Candidate of Pedagogy, assistant professor,
E. Smirnova, Candidate of Pedagogy, professor, Moscow State Regional Social Humanitarian Institute, Kolomna

Features media text in modern advertising communication

Art of Advertising, its strengths and weaknesses.

Keywords: marketing communications, consequences of deviations from the language norms.

РЕКЛАМА во всех ее многочисленных медиаформатах относится к массовым маркетинговым коммуникациям, что делает ее, с одной стороны, специфической частью массовой культуры (В. Ученова и др.), а с другой — одной из составляющих комплекса интегрированных взаимодействий с целевой аудиторией, направленных на продвижение определенного продукта. Кроме рекламы в этот комплекс входят связи с общественностью (PR), прямой маркетинг и стимулирование сбыта. Однако вне зависимости от точки зрения на рекламу центральным инструментом ее воздействия на реципиента коммуникации является *медиатекст.*

Написать хороший медиатекст — это искусство. Не все создатели рекламы в полной мере им владеют. Именно поэтому в рекламной коммуникации, как и в бизнесе, бывают промахи. Как ни странно, по результатам опросов большинство наших соотечественниц говорит о том, что слоган в рекламе парфюмерной фирмы «L`Oreal» «Ведь ты этого достойна!» оставляет неприятный осадок. В чем же тут дело? Все очень просто. Эта реклама предназначалась француженкам с их высоким уровнем жизни. Но вот реклама пришла в Россию, где доходы населения низкие, и покупка этой парфюмерии по карману далеко не всем гражданам. Поэтому слова «Ведь ты этого достойна!» воспринимаются как издевка: не можешь купить, значит, недостойна. От осознания этого настроение может испортиться. Или реклама чистящего средства. В ней соседка бесцеремонно обращается к молодой женщине: «Милочка! Ты не тем чистишь!». Многие женщины оценили эту рекламу негативно, потому что героиня напомнила им бестактную свекровь с ее бесцеремонными поучениями. Претензии за неудачную рекламу надо предъявлять недальновидным авторам, которые не учли возможности такой параллели.

Вместе с тем, в погоне за действенностью медиатекстов их создатели порой прибегают или к «рискованным», с точки зрения общепринятых моральных норм, переосмыслениям слов, или к нарушению норм литературного языка. Среди по-

следних можно выделить следующее осознанное отступление от языковых норм в рекламе тарифа «зачОт — супервыгодное предложение для студентов от МТС». Следующий пример языковой неточности допущен вследствие коммуникативной некомпетентности: подсолнечное масло «Золотая семечка» (а ведь слово «семечко» среднего рода). Такое отношение к языковым средствам может привести к двусмысленности рекламного текста: «Клиника по лечению от наркозависимости. Не ждите, когда беда придет к Вам. Обратитесь к нам, и мы Вам поможем!». В чем? Ускорить приход беды? Ошибки в рекламных текстах многократно тиражируются. Они усваиваются нами на подсознательном уровне, и даже с грамотными людьми могут сыграть злую шутку.

Реклама использует средства массовой информации для распространения своих объявлений. Реклама должна обратить внимание, вызвать интерес, разбудить желания. Она должна сделать предложение убедительным, отвечающим различным интересам. Реклама — это целенаправленная попытка повлиять на человеческое поведение. Она принадлежит к внешним проявлениям нашего обихода, нашей повседневной жизни, являясь неотъемлемой частью окружающего нас мира. Постепенно она глубоко проникает в наше подсознание. Для того чтобы объявления стали более запоминающимися, они должны отличаться краткостью, ясностью, точностью и непосредственностью. Самое существенное в них должно быть представлено просто, в оригинальной форме, в ограниченном использовании цветов и удачном соединении текста и изображения.

Большое значение в разработке текста рекламы играет выбор тона обращения к потенциальному покупателю. Диапазон используемой тональности широк: от жесткого и сухого до мягкого и доверительного, когда надо установить контакт с определенным кругом потребителей (например, женщинами-домохозяйками). В некоторых случаях создатели рекламы прибегают к другому обращению (юмористическому, иронической, патетическому и т.д.). С этической стороны нельзя рекомендовать один товар и ругать другой. Вот почему характер рекламы должен быть позитивным. Достигается это путем тщательного подбора лексических форм.

Следует отметить, что возможности рекламы ограничены временем, объемом. Реклама должна быть краткой и сжатой. В ней не используют большие языковые конструкции, сложные обороты речи. Неуместно также прибегать к профессиональной лексике и большому количеству иностранных слов. Слова, используемые в рекламе, должны отличаться звучностью и емкостью. Использование просторечных слов приближает рекламу к народу. Для привлечения клиентов используются специальные приемы, например, метод отрицания или присутствие народного фольклора (пословицы, поговорки и даже загадки).

Важное требование, предъявляемое к рекламным текстам — максимум информации при минимуме слов.

Прагматический аспект рекламного текста непосредственно проявляется в его своеобразной организации — выборе грамматических и лексических единиц, стилистических приемов, особом синтаксисе, организации печатного материала, использовании элементов различных знаковых систем.

В основе создания рекламных текстов лежат две тенденции: сжатость, лаконичность выражения и выразительность, емкость информации.

В тривиальной рекламе конструирование текста сводится к упрощению грамматических структур и обилию клише-штампов при общей повторяемости и ограниченности лексики. Однако наиболее действенные рекламные тексты строятся на более сложных, чем это порой кажется, принципах. Создатели текстов в этом случае избегают прямого описания предмета рекламы, его свойств, характеристик и достоинств.

Стиль рекламы многослоен, сочетает в себе черты публицистического, научного, научно-популярного, отчасти разговорного и делового стилей. Такое сочетание вытекает из самой природы рекламы, из ее основных функций — сообщения и воздействия.

Чаще всего реклама не только информирует читателя, но и формирует у него яркий рекламный образ через систему изобразительно-выразительных средств языка. Имея своей целью интенсивное концентрированное воздействие, язык рекламы постоянно требует обновления, так как выразительные средства изнашиваются и, быстро распространяясь, начинают воспроизводиться механически. В результате

стирается образность, а значит, снижается убедительность рекламы.

Реклама использует богатый спектр средств выразительности на всех языковых уровнях. Эффективность рекламного текста зависит от удачного соединения всех составляющих его компонентов: изображения, звука, образа, словесной ткани. Вместе с тем исследователи отмечают первостепенную важность именно вербального компонента рекламы — словесного текста.

Основными особенностями языка рекламы являются:

образность, афористичность, приводящая к возникновению слоганов, требование яркости, броскости;

лаконичность, синтаксическая расчлененность, часто наличие противительных отношений между компонентами, что обеспечивает быстрое усвоение на уровне подсознания;

наличие таких контекстуальных отношений, которые обнаружили бы непривычные грани привычного словоупотребления, нарушение коммуникативных ожиданий;

диалогичность рекламного текста, включающего императивные и восклицательные конструкции с привлечением различных форм обращений, рекламные вопросы и т.п., что создает эффект беседы с потенциальным покупателем;

мотивирующий характер рекламы (опора на опыт других людей; аргументация к авторитету).

Изменения, которые происходят в современном обществе, повлияли на выбор языковых средств в рекламных текстах. По мнению Е. Кузнецовой, выделяются следующие тенденции:

Первая тенденция — оскудение активного словарного запаса, семантическая ущербность словоупотребления.

Вторая тенденция — жаргонизация, вульгаризация речевого общения.

Третья тенденция — наплыв англицизмов и часто неправильное их употребление.

Четвертая тенденция — несоблюдение правил литературного языка.

Пятая тенденция (можно назвать ее положительной) — словотворчество.[1]

[1] Сидорова М.Ю., Савельев В.С. Русский язык. Культура речи. Конспект лекций. — М.: Айрис-пресс, 2005.— с. 686

Проверить, так ли это на самом деле, можно при изучении языковых средств привлечения внимания в определенном регионе/области/городе.

В рамках данной работы нами был проведен анализ языковых средств в коломенских рекламных текстах. Были рассмотрены 83 примера использования языковых средств рекламных текстов, собранных в г.о. Коломна из различных источников: газет, листовок, рекламных щитов и т.д. В таблице 1 перечислены некоторые языковые средства, используемые в рекламе.

Таблица 1. *Языковые средства привлечения внимания*

№	Языковые средства	Примеры
1	Сочетание латиницы с кириллицей	1. Радио «Z» — в Zефире 2. Магазин «FIX-прайс». Более 2000 товаров по одной цене! 3. Сеть туристических агентств «БонVояж» 4. Интернет-магазин спортивных товаров «Sport-совет» 5. Магазин «€вро Кровля» 6. «Точка заіма». Взаймы? Даем! Без залога за 15 минут! 7. Агентство недвижимости «ДОМ.RU» 8. Универсам «колос» 9. Туристическое агентство «Alex-тур» 10. Ремонт и установка бытовой техники «CeRвис PRO» (R — пересечение).
2	Соблюдение норм дореволюционной орфографии	1. Агентство недвижимости «КварталЪ» 2. Агентство недвижимости «ПрактикумЪ» 3. Магазин «Самоваръ» 4. Кафе «Яръ» 5. Ресторан «Аристократъ»
3	Употребление прописных букв в конце и середине слова	1. Агентство недвижимости «ВикториЯ» 2. Агентство недвижимости «КоМиЛьФо» 3. Торгово-офисный центр «ОКский» 4. Магазин овощей. Наше кредо — низкие цены всегДА! 5. Стоматологический центр «ЗУБР». Здоровая Улыбка — Безупречная Работа! 6. Мужские костюмы. ОЩУТИмое качество! 7. Садовый центр «СадОК»

№	Языковые средства	Примеры
4	Игра слов как нарушение норм орфографии	1. Парикмахерская, салон для животных «ГлаМуррка» 2. СадО!вые домики «под ключ» 3. Торговый комплекс «Строй-КА!» 4. «А-КВАчисто!». Очистка питьевой воды (эмблема — лягушка)
5	Каламбур	1. Отчет 4-ФСС с отличным вкусом. Попробуй! 2. Магазин «МаххiМода». От 50 до 72 размера. Шоппинг в особо крупных размерах! 3. «Мегафон». Модем, который летает!
6	Окказионализмы	1. Мороженое «Экzо».Найди экzошлепки! 2. Зефирчики в шоколаде «Шармэль»
7	Персонификация	1. «Эльдорадо». Кредит 0-0-24. К школе готовы! 2. «Эльдорадо». Поможем сделать правильный выбор! 3. «ТОРЭКС». Двери, которые защитят! 4. «Автоколонна 1417». Мы на море! А вы? 5. Кондиционеры GENERAL. Японский генерал у вас на службе. 6. Магазин детской одежды «Машенька». Цены уменьшить! — я сказала! 7. Центр дополнительного профессионального образования «Знание-Коломна». Приглашаем к знаниям! 8. Сеть магазинов «Надежда». Вышиваем и вяжем шедевры для дома! 9. Фирма «Янтарь». Выделяем из толпы! 10. Рекламно-производственная компания «ДЖАМП!». Понимаем, консультируем, выполняем в срок! 11. Компания «Ампер». Тепло! Комфортно! С нами дома! 12. Вселенная красоты «Элиза» приглашает! 13. Автошкола «Клаксон». Мы научим Вас хорошо водить машину! 14. ЧОУ Автошкола «Автобан». Приглашаем пройти обучение на водительские права категории «В» 15. Агентство «Карнавал». Сделаем Ваш праздник ярче! 16. Кафе «Погребок». Мы поможем воплотить Ваши желания и фантазии в реальность! 17. Развлекательный центр «Галактика». Готовитесь к свадебной церемонии? С банкетом мы Вам поможем! 18. Ресторан «Нега». Мы делаем праздник вкусным! 19. Мини-зоопарк «Горки». Мы работаем каждый день! 20. Имидж-лаборатория «ПЕРСОНА». Для нас — Вы ПЕРСОНА! 21. «РусОкна». Нам доверяют, нас выбирают! 22. Автосалон «Евразия». Рады видеть Вас каждый день! 23. Ресторан «Баринъ». Отметьте праздники с нами! Мы желаем счастья Вам! 24. Такси «Экспресс». Всегда с Вами, всегда в движении! 25. Магазин цветов «Камелия». Для нас невозможного нет! 26. ООО ПФ «Коттедж-Коломна». Отдадим в аренду помещение под офисно-производственную деятельность. 27. «Юкко». Наши окна и наши кондиционеры создают уют и комфорт в вашем доме. 28. Коломенский Мясокомбинат. Рады видеть Вас в наших фирменных магазинах!

№	Языковые средства	Примеры
8	Фонетические повторы или рифмованные рекламные лозунги	1. Ваша VIZA GOLD Сбербанка России — Ваши привилегии! 2. Банк «Огни Москвы». Вклад «Шоколад»! Шоколадные условия... 3. СГА. Столичное образование на месте проживания! 4. «Галактикос». То что надо аппарат!!! Юный гений будет рад! 5. Предложение «дачное» — со всех сторон удачное! 6. Сломался телевизор? Не беда! Радиодетали в наличии всегда! 7. Старый пульт не работает больше? В «Новом» найдете точно такой же! И даже лучше! 8. Магазин «FORMOZA». Едем мы на дачу, интернет в придачу! 9. «Окна роста». Ваш паспорт — Ваша дополнительная скидка! 10. «Синема Стар». Лучшее кино по лучшим ценам! 11. Салон эпиляции «Бикини». Сперва сладко, потом гладко! 12. Да — это то! Купи, продай свое авто! Бесплатные объявления о купле-продаже автомобилей в газете «Ять». 13. Мебельный торговый центр «Домосед». Очень красиво! Очень доступно! 14. Компания «Ампер». Прохладный воздух, горячая вода — без особого труда! 15. Окна «Лидер». Акция «народное окно». На народном окне сэкономь в цене!
9	Дефразеологизация	1. Как покупать товары за спасибо? Участвуйте в программе «Спасибо от сбербанка». 2. Алтайский целитель — здоровье от природы. 3. Кондиционеры на раз! Два! Три! Комфорт и прохлада от 11890 р. 4. Если где-то человек увяз в быту... Скорая бытовая помощь. Вызов мастера от 150 рублей. 5. «Дом Пиццы». Доставка ПИЦЦЫ по-Домашнему! 6. Магазин «Люкс». Сны сбываются! Скидки на матрасы! 7. «Kaleva». Качественные окна. Радость открытий! 8. Магазин «Большие люди». У меня большая машина! У меня большие планы! У меня большой выбор красивой одежды! 9. Магазин «Светлана». И в пир, и в мир, и в добрые люди...» Одежда до 70 размера.

Таким образом, в рамках данной работы были рассмотрены 83 примера рекламных текстов, в которых встречаются языковые средства привлечения внимания, среди которых:

- Сочетание латиницы с кириллицей — 10 примеров (12,1%);

- Соблюдение норм дореволюционной орфографии — 5 примеров (6,1%);
- Употребление прописных букв в конце и середине слова — 7 примеров (8,4%);
- Игра слов как нарушение норм орфографии — 4 примера (4,8%);
- Каламбур — 3 примера (3,6%);
- Окказионализмы — 2 примера (2,4%);
- Персонификация — 28 примеров (33,7%);
- Фонетические повторы или рифмованные рекламные лозунги — 15 примеров (18,1%);
- Дефразеологизация — 9 примеров (10,8%).

Наглядно количество примеров с различными языковыми средствами привлечения внимания представлены на рисунке 1.

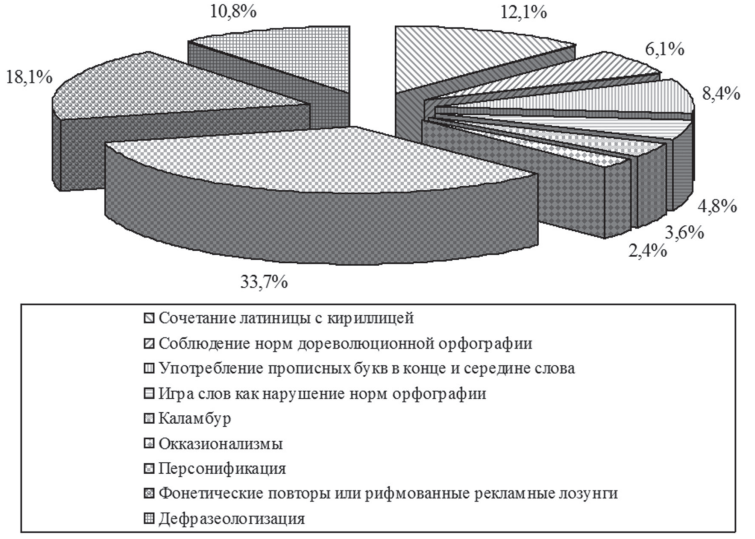

Рис. 1. *Количество примеров с различными языковыми средствами привлечения внимания*

Можно сделать вывод о том, что в рекламных текстах г.о. Коломна чаще всего используются персонификация, фонетиче-

ские повторы или рифмованные рекламные лозунги, сочетание латиницы с кириллицей и дефразеологизация. Гораздо реже встречаются такие средства, как соблюдение норм дореволюционной орфографии, употребление прописных букв в начале и середине слова, игра слов как нарушение норм орфографии, употребление каламбуров и окказионализмов.

Все это лишь подтверждает общие тенденции употребления языковых средств в рекламных текстах: оскудение активного словарного запаса, элементы жаргонизации, множество англицизмов, нарушения правил литературного языка и окказиональное словотворчество.

Литература

1. Голованова Д.А., Михайлова Е.В., Щербаева Е.А. Русский язык и культура речи. Шпаргалка. — М: Академия, 2009. — с. 30
2. Зверева Е.Н. Основы культуры речи: Теоретический курс. — М.: ЕАОИ, 2008. — 219 с. — с. 165-171.
3. Кузнецова, Е. Тенденции изменений в современном русском языке [Электронный ресурс] / Е. Кузнецова. — Режим доступа: http://www.chekist.ru/article/3978
4. Куликова Е.В. Языковая специфика рекламного дискурса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2008. — №4. — с. 202 — 203
5. Куликова Е.В. Языковая специфика рекламного дискурса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2008. — №4. — с. 202 — 203
6. Сидорова М.Ю., Савельев В.С. Русский язык. Культура речи. Конспект лекций. — М.: Айрис-пресс, 2005.— с. 686

Е. В. Якушина, Кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории медиаобразования Института содержания и методов обучения Российской академии образования, г. Москва, Россия

Медиаобразование: достоверность информации в интернете

В настоящее время интернет является одним из самых популярных источников информации. Тем не менее, информация в интернете малодостоверна и хаотична, обоснование различных утверждений может быть некорректным, интерпретация фактов искаженной. Школьники мало подготовлены к взаимодействию с таким мощным источником воздействия, каким является интернет. Насколько правильно воспримут школьники получаемую информацию, будет зависеть от того, обучены или не обучены они аналитической работе с информацией, обладают ли критическим мышлением, смогут ли произвести оценку достоверности информации, соотнести информацию и имеющиеся знания, суметь правильно организовать информационный процесс, оценить и обеспечить информационную безопасность.

Ключевые слова: медиаобразование, достоверность информации, оценка информационных сообщений.

E. Yakushina, Candidate of Pedagogics, senior researcher in the media education laboratory at the Institute of content and teaching methods of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

Media education: reliability of the information on the Internet

Currently, the Internet is one of the most popular sources of information. However, information on the Internet is chaotic and of low reliability. Pupils are poorly prepared to cooperation with

such a powerful source of influence, which is the Internet. How correctly the students perceive the obtained information will depend on whether they have been trained to analytically work with the information, have an ability to think critically, to assess the reliability of information, to correlate the information and knowledge available, to properly organize information process, evaluate and provide information security.

Keywords: media education, reliability of information, assessment of information messages.

В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ интернет является одним из самых популярных источников информации. Он привлекает людей тем, что в нем довольно просто и удобно найти любые необходимые данные, онлайн поиск занимает намного меньше времени, чем получение информации не только из книг, энциклопедий, газет, но даже из теле— и радиосообщений.

Интернет-технологии постоянно развиваются и пополняются новыми сервисами и информационными ресурсами, аудитория расширяется, стирая региональные, социальные и возрастные границы. Подросток может заниматься вопросами ядерной физики наравне со взрослыми людьми, а взрослый может играть в сетевую игру с детьми, находясь на их уровне.

В целом в современном обществе сформировалось позитивное общественное мнение о полезности интернета.

Интернет является одной из самых доступных возможностей для выражения своего мнения, высказывания и опубликования информации по любому вопросу. Это привлекает людей, которые хотят поделиться имеющейся у них информацией — публикации в интернете не требуют ни наличия специальных знаний и умений, ни больших временных и материальных затрат. Опять же все люди преследуют различные цели — одни просто пытаются выразить свое мнение, поделиться опытом, другие борются с конкурентами, пытаются продать тот или иной продукт, занять политическую позицию. Интернет является зоной свободного доступа, где каждый человек может наполнить информационное пространство той или иной информацией.

Тем не менее, несмотря на неоспоримые положительные моменты, информация в интернете малодостоверна и хаотич-

на, обоснование различных утверждений может быть некорректным, интерпретация фактов искаженной. Она во многих случаях представляет собой продукт индустрии сознания, деятельность которой направлена на манипулирование потребителями информации с политическими, экономическими или другими целями. Поэтому нельзя слепо доверять информации, полученной из всемирной сети. Прежде всего, необходимо научиться осуществлять контроль достоверности.

Примеров недостоверной информации можно привести много. Прежде всего эта проблема касается новостной сферы. В последнее время многие ругают официальные СМИ, телевидение и радио за «однобокость» в представлении информации и предпочитают социальные сети, которые играют роль «сарафанного радио», предавая, распространяя и комментируя заведомо ложную информацию.

Так как только что-то необычное, сенсационное может привлечь внимание людей, появляются так называемые «фейковые», фальшивые новости, которые выгодны определенным группам лиц, например, оппозиционным активистам или людям, которые хотят привлечь внимание к той или иной проблеме некорректным путем. Эти новости, способные с быстротой молнии «зацепить» обычного пользователя сети, могут распространяться с огромной скоростью, по ходу обрастая все новыми и новыми подробностями. Это могут быть новости или реакция на какую-либо новость, поддержанная пользователями социальных сетей. Такая информация может подолгу копироваться, «перепостиваться» в сети. К примеру, до сих пор в сети можно встретить новость о воинской повинности бездетных женщин, впервые появившейся на сайте петербургского депутата Виталия Милонова, а также комментарии к этой новости.

Еще один некорректный способ подачи информации, хорошо работающий на привлечение внимания потребителей информации — использование шокирующих новостных заголовков, причем сами новости при этом могут быть самые обычное. Например, «Наташа Королева при смерти!» — новость о том, как в какой-то далекой деревне тезка известной певицы попала в ДТП. Но человек реагирует не на саму новость, а на ее заголовок, публикуя это в своей социальной сети, в блоге, Твиттере и т.д. Если же это человек известный

и его мнению многие доверяют, то новость расходится мгновенно. Многие помнят скандал, произошедший не так давно, когда одна известная персона распространила запись рядового пользователя о том, что на Химкинском водохранилище спустили воду, из-за чего Москва оказалась затоплена, погибли тысячи людей.

Много шума также вызвала новость о том, что популярный мультфильм «Ну, погоди!» могут отнести к категории «18+» в соответствии с принятым Федеральным законом Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». На самом деле оказалось, что речь шла об ограничении показа одноименного шведского эротического мультфильма 2008 года с категорией «18+», но общество было растревожено: сообщение вызывало неоднозначную реакцию и разошлось по сети.

Провокационные новости распространяются преднамеренно, в целях черного пиара. Они, как правило, быстро опровергаются, но все равно цель бывает достигнута — возникают долгие обсуждения в обществе, к обсуждаемому лицу привлекается всеобще внимание. Конкретный пример — новость об увольнении увольнением главы РЖД Якунина.

Много недостоверной информации появлялось в связи с нашумевшим «Законом Димы Яковлева». Множество фактов, опубликованных в сети, касающихся судьбы детей усыновленных американцами, или же тех, кого американцы хотели бы усыновить, не нашли подтверждения. Тем не менее, тема эта широко обсуждалась в СМИ, социальных сетях, на различных интернет-порталах.

Ложная информация также просочилась в сеть в день рождения ребенка принца Уильяма и К. Миддлтон, одно из средств массовой информации сообщило, что ребенок родился мертвым. Естественно этот факт сразу же был опровергнут, но данная новость всколыхнула мировую общественность, и внимание было приковано к СМИ, сообщившему эту новость.

На самом деле недостоверная информация встречается не только в информационно-развлекательной сфере, но и в любых других, включая образовательную. Масса ошибок встречается в различных банках рефератов, которыми так любят пользоваться школьники и студенты. Учебники должны

иметь лицензию, соответствовать ФГОС, входить в Федеральный перечень учебников, рекомендованных и допущенных к использованию в образовательном процессе в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы общего образования и имеющих государственную аккредитацию. С другой стороны, электронный учебник в сети может выпустить каждый желающий, и никто не будет застрахован от получения из него недостоверной информации. Ведь этот учебник не рассматривается специальной комиссией и не получает соответствующих разрешений, но тем не менее, он доступен любому желающему.

Доверять в сети можно официальным энциклопедиям, словарям. Но в то же время, следует учитывать следующий момент. К примеру, в последнее время большую популярность приобрела Википедия — свободная энциклопедия. Информация, опубликованная в ней, вполне может оказаться недостоверной, поскольку доступ к редактированию статей имеет любой желающий — от научного сотрудника до учащегося начальной школы.

Итак, как же можно проверить представленную в сети интернет информацию?

Прежде всего, надо разобраться, какая информация считается достоверной, а какая недостоверной, и научиться различать их.

Информация — это сведения о лицах, предметах, фактах, событиях, явлениях и процессах независимо от формы их представления.

Недостоверной считается информация, не соответствующая действительности. Она содержит сведения о событиях и явлениях, которых не существовало вообще или которые существовали, но сведения о них не соответствуют действительности, неполные или искаженные.

Достоверная информация — информация, не вызывающая сомнений, подлинная, реальная, сведения, соответствующие действительности, факты, наличие которых при необходимости можно подтвердить юридически корректными процедурами с использованием документов, свидетелей, экспертных заключений и т.д.

Достоверными также считаются сведения, публикуемые с обязательной ссылкой на источник. Правда, тут опять же возникает вопрос достоверности источника информации.

Начнем с определения, что же такое источник информации. В качестве источников информации могут выступать:

- физические лица, в силу своего положения и полномочий располагающие сведениями, которыми интересуются средства массовой информации;
- реальная среда (природная, урбанистическая и предметно-вещественная среда, в которой обитает человек);
- виртуальная информационная среда;
- документы;
- печатное издание, имеющее выходные данные (книга, энциклопедия, учебник, статья в печатном журнале и т.д.);
- сайты в сети интернет (интернет-СМИ, интернет-портал, интернет-страница и т.д.).

Как уже было отмечено выше, документы являются одними из самых надежных источников информации, но только в том случае, если их можно проверить юридически.

Источники информации также могут быть достоверными и недостоверными, компетентными и некомпетентными.

Самые распространенные источники информации — представители официальных органов власти. Государственные учреждения в первую очередь обязаны снабжать граждан наиболее точной, объективной информацией.

Но в ситуации с новостью об увольнении главы РЖД Якунина было подделано сообщение пресс-службы правительства. Таким образом, никто не застрахован от того, что недостоверная информация может просочиться даже в государственную сферу.

Поэтому, получив информацию, еще не стоит полностью доверять ей.

Итак, одним из доказательств достоверности информации является наличие ссылок на источники информации.

Источники информации, уполномоченные в том или ином вопросе, либо специализирующиеся непосредственно в той или иной области, называются компетентными.

На самом деле не всегда ссылка обязательна — есть случаи, когда информационные положения подтверждаются в ходе изложения материала. Это работает в том случае, если автор информации — человек компетентный и является специалистом в той области, в которой пишет. В таком случае, как правило, можно быть уверенным, что информация достоверна.

В большинстве случаев неназванные источники делают материал менее достоверным, особенно если в статье содержатся новости негативного характера, ранее неизвестные читателю. Прежде всего, людей волнует первоисточник появившейся информации.

Самым лучшим является наличие ссылок на авторитетные источники информации. Это могут быть агентства по сбору статистических данных, научно-исследовательские институты, другие официальные источники.

Зачастую в интернете идет перепечатка данных с одного сайта на другие. Чем больше ссылок на исходный материал находится в интернете, тем выше его авторитет в глазах других ресурсов, это говорит о том, что данному источнику информации доверяют. Тем не менее, его тоже лучше проверить, иногда многие сайты ссылаются на один и тот же источник недостоверной информации.

Очень важным является вопрос о компетентности автора информации. Стоит выяснить его статус, должность, познакомиться с другими работами, материалами, комментариями, отзывами. Возможно, данный автор ведет свой блог, у него есть страница в социальной сети, он имеет научную степень, журналистский опыт и пр. Естественно, если этому автору доверяют многие, то степень достоверности информации, представленной им, существенно возрастает.

Хуже, если информация анонимна. Совсем недавно на одном из популярных интернет-порталов была опубликована статья, в которой шла речь про «засорение» русского языка, про безграмотность даже в журналистской среде и т.д. Статья была написана в провокационно-обвинительном стиле и вызвала огромное количество репостов и комментариев. Но первое, что сразу бросилось в глаза, — она не была никем подписана! Поэтому имело ли смысл спорить, соглашаться или не соглашаться с автором, возможно некомпетентным в данном вопросе?

Также можно выяснить рейтинг ресурса, на котором размещена информация. Насколько он популярен среди пользователей, пользуется или не пользуется авторитетом, какие отзывы существуют о данном ресурсе в сети. В этом могут помочь известные информационно-поисковые системы, например, «Яндекс». Он и покажет индекс цитирования ресурса, и выдаст через поисковый запрос информацию о нем, а также по различным комбинациям поисковых запросов представит аналогичную информацию, которая поможет сравнить данные, оценить их достоверность.

В принципе, юридически информация из интернета не считается полученной из достоверных источников. Только в том случае, если у ресурса есть свидетельство о регистрации СМИ, он несет особую ответственность за любую опубликованную информацию. Поэтому таким сайтам можно доверять больше, в связи с тем, что они стараются избегать непроверенных данных.

Также можно доверять официальным информационным агентствам, например ИТАР-ТАСС, Интерфакс, РИА «Новости», которые имеют в Интернете свои серверы.

Есть и сетевые агентства, заслуживающие уважения. Одно из крупнейших — НСН (Национальная служба новостей, или NNS — National news service), имеет развитую собственную корреспондентскую сеть, регулярно выпускает аналитические сборники статей, написанных на высоком теоретическом и публицистическом уровне. В качестве примера предоставления качественной информации можно привести онлайновое издание Gazeta.ru.

Образовательные ресурсы, прошедшие проверку достоверности, можно увидеть в различных официальных коллекциях образовательных ресурсов. Приведем некоторые примеры:

- http://window.edu.ru — **Единое окно доступа к образовательным ресурсам**. Учебно-методические материалы для общего образования по всем предметам по типам Интернет-ресурсов, каталог ресурсов для профессионального образования.
- http://school-collection.edu.ru — **Школьная коллекция**. Каталог ресурсов для педагога (методические материалы), каталог для учащихся (электронные учебники,

контрольные работы и т.д.) по средней школе по всем дисциплинам.

- http://fcior.edu.ru — **Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов.** Учебные интерактивные модули по всем предметам для среднего и профессионального образования; методические материалы по профессиональному образованию.
- http://school.edu.ru — Российский общеобразовательный портал **Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов.** Методические и учебные материалы для начальной и средней школы по предметам.

Ресурсы, опубликованные там, в большинстве своем прошли научно-методическую экспертизу.

Следующий момент, на который мы хотели бы обратить внимание, — проверка и оценка фактов — обязательный элемент подтверждения достоверности информации.

Достоверность факта строго установлена, его невозможно выдумать. Любые фактические и статистические данные имеют источник. Ссылка на источник позволяет читателю оценить факты. Проверка точности фактов и приведенных чисел с большой долей вероятности покажет, на какие данные опирается тот или иной информационный ресурс.

Как правило, информации, представленной в интернете, свойственно вольное обращение с фактами. Научная недостоверность сообщения может быть результатом того, что автор не включает в сообщение информацию в полном объеме. Здесь можно выделить два случая: автор сам не владеет всей информацией — недостаточные знания о предмете сообщения, и автор умышленно скрывает от потребителя часть информации — селекция информации. Внимание может привлекаться к какому-то одному свойству материального объекта или явления, может быть предпринята неудачная попытка популяризации научных знаний. Адаптация информационного сообщения к тезаурусу и возрастным особенностям объекта информационного воздействия может привести к значительному искажению информации, вплоть до научных ошибок.

Таким образом, фактические ошибки могут быть связаны с неправильным пониманием текста, с его неверным прочтением или толкованием.

Фактические ошибки возникают по разным причинам. К примеру, человек не способен правильно оценить содержание текста и вычленить одну из основных проблем. Фактическая ошибка может появиться и в том случае, когда человек не способен обнаружить и грамотно сформулировать авторскую позицию.

Авторы текста зачастую могут домыслить то, о чем в тексте не упоминается, это неуместное проявление фантазии тоже становится причиной появления фактических ошибок.

Фактические ошибки также могут возникнуть в результате неточного цитирования, смысловой и терминологической путаницы.

Таким образом, умение работать с фактами — первый шаг к формированию грамотной оценки информационного сообщения на предмет его достоверности.

Для выяснения достоверности информации очень важно оценить адресную направленность ресурса. Кому адресована информация, какой возрастной, социальной категории? Важен также уровень образования потребителей информации. К примеру, информация, понятная студентам технического вуза и людям с высшим образованием, не всегда будет доступна для школьников, людей, имеющих только среднее образование. Дело в том, что формальное образование построено на научных принципах, и у образованного человека всегда имеется некоторая культура восприятия информации, критического осмысления и работы с ней.

Еще одним важным моментом является аргументация информации. Если что-то обосновывается, то это уже верно, закон достаточного основания выполняется, высказывания хорошо аргументированы, но обоснование может быть как корректным, так и некорректным. К примеру, если спорящие стороны интересует не истина, а победа в споре, то противники прибегают к способам, запрещенным логикой. Наиболее распространенными некорректными способами защиты и опровержения являются:

- доводы к личности, к публике;
- аргументы к авторитету;
- сведение к абсурду выдвинутого положения;
- двойственная оценка одного и того же;
- бездоказательная оценка утверждений противника;
- аргументы к жалости;

- аргументы к силе;
- подмена вопроса об истинности тезиса вопросом о вреде и опасности его;
- принятие простой последовательности события во времени за их причинную связь;
- поспешное обобщение;
- аргумент к тщеславию и т.п.

Таким образом, для того, чтобы сориентироваться в мире информации и уметь отделять достоверную информацию от недостоверной, необходимо:

- владеть навыками грамотного поиска информации, четко представлять себе, что надо найти в сети, правильно формулировать поисковый запрос;
- исследовать источники информации;
- научиться критически отбирать и оценивать информацию;
- уметь проверять фактические ошибки;
- изучать синтаксический план функционирования информации, логики ее построения, структуры;
- уметь отделять аргументацию научную от ненаучной, корректную от некорректной;
- сравнивать смысл, заложенный в информационном сообщении, со своими базовыми званиями по той или иной проблеме, в случае их нехватки обращаться к дополнительной литературе, к другим источникам информации;
- систематизировать информацию, искать срытый смысл.

Для нас особенно важным представляется обучение современных подростков работе с информацией, так как они в первую очередь в силу своих возрастных, психологических, образовательных особенностей подвержены влиянию негативной и недостоверной информации.

Интернет позволяет подросткам получать информацию, которую они хотят получить, а не то, что им навязывают традиционные средства массовой информации, к которым постепенно они все больше и больше утрачивают доверие. Степень доверия к информации, представленной в Сети, несколько

выше, так как там они могут найти намного больше информации по одному и тому же вопросу. Тем не менее, школьники мало подготовлены к взаимодействию с таким мощным источником воздействия, каким является интернет. Они, зачастую, самостоятельно интерпретируют полученную информацию в зависимости от знаний, возраста, жизненного опыта, культурной среды, менталитета и пр. Насколько правильно воспримут получаемую информацию школьники, будет зависить от того, обучены или не обучены они аналитической работе с информацией, обладают ли критическим мышлением, смогут ли произвести оценку достоверности информации, соотнести информацию и имеющиеся знания, суметь правильно организовать информационный процесс, оценить и обеспечить информационную безопасность. А школьники — это будущие взрослые, будущее нашего общества.

В связи с этими тенденциями необходимо научить детей совмещать работу в сети с другими видами познавательной активности. Только в этом случае образовательный потенциал сети может быть использован полностью.

В качестве практического задания можно предложить педагогам проводить с учащимися анализ информационных сообщений по следующему плану:

- На каком сайте опубликована информация. Что вы можете сказать про этот сайт?
- Указан ли источник информации? Что вы можете сказать про данный источник?
- Кто автор информационного сообщения? (Если нет конкретной фамилии, можно предположить: журналист, политик, коммерсант, ученый, педагог и т.д.)
- Кому адресовано это сообщение?
- Содержатся ли в тексте недостоверные сведения с негативным уклоном? В каких конкретно высказываниях содержатся эти сведения?
- Если в вышеуказанных фразах имеются сведения, то в какой форме они выражены: утверждения, предположения, вопроса?
- Имеется ли в тексте резкая, выраженная в грубой, циничной форме отрицательная оценка личности?
- Какая аргументация используется?

- Какова композиционная структура текста, какие стилистические приемы использует автор, и как они характеризуют героев публикации?
- Есть ли в тексте фактические ошибки?
- Определите цель, которую преследует данное информационное сообщение.
- Найдите в сети похожие сообщения (похожую информацию по данной теме), используя различные комбинации ключевых слов. Сравните информацию из различных источников, проанализируйте ее.
- Сделайте вывод, можно ли доверять данной информации? Обоснуйте свой ответ, кратко опишите, на основании чего вы так решили.

Процесс осмысления получаемой информации имеет огромное значение для умения осуществлять индивидуальную информационную защиту.

Интернет, как и любая технология, должна помогать человеку в преодолении его конкретных проблем и решении конкретных задач. Внимание учеников, степень освоения ими технологий и уровня полученных знаний зависит от умения учителя организовать занятие.

Для правильной организации любого вида деятельности, в том числе получения и анализа информации из Интернета, требуется:

- установить, что главное, а что второстепенное, отдав предпочтение главному;
- поставить конкретные задачи;
- определить конечную цель и разбить на этапы путь ее достижения;
- учесть следующие факторы: осмысленность и содержательность деятельности учащихся;
- активизация мыслительной деятельности;
- указание на возможные ошибки и контроль исполнения.

Чтобы повысить организацию внимания и восприятия информации при работе в сети, необходимо использовать фактор новизны и возможность личной интерпретации, которая привлечет внимание учащихся и создаст соответствующую теме эмо-

циональную насыщенность занятия. Работа на занятии должна предусматривать наличие обратной связи. Обратная связь может обеспечиваться контролем со стороны учителя или самоконтролем учащихся. Потребность в обратной связи определяется степенью трудности изучаемого. Чтобы достичь эффективности восприятия, учитель должен употреблять слова, соответствующие той модели мира, которая пока имеется у учащихся.

Чем больше интеллектуальных умений приобрел человек, тем лучше он ориентируется в сети интернет. Используя интернет в качестве инструмента, учащиеся могут применять его для достижения целей, которые ранее не ставились. Роль преподавателя в решении возникших проблем сводится к формированию медиаобразовательных умений, обучению умениям переноса интеллектуальных знаний и приемам оптимизации выбора наиболее подходящего способа решения задач поиска, анализа и представления информации.

Если подростки достаточно подготовлены, чтобы самим разобраться в получаемой информации, если они обладают медиаобразовательными умениями, то они могут сами защитить себя от темной стороны интернета. В данном случае в связи со свободным течением информации через интернет возрастает ответственность медиапедагогов при обучении инструментальным и медиаобразовательным навыкам деятельности, которые поднимают человека на более высокий уровень информационных и интеллектуальных возможностей.

Литература

1. Губарева А.В. Как защитить свою честь, достоинство и деловую репутацию в случае распространения обращения: 02.08.2013)
2. Иванов В.Ф. Сердюк В.Е. Журналистская этика. — Киев, 2007.
3. Корконосенко С.Г. Основы Журналистики. Методика сбора информации. — М., 2004.
4. Пелевин А. Как поддельные новости заполняют медиапространство [Электронный ресурс] // «Эксперт Северо-запад». Опубликовано 21.06.2013. Режим доступа: http://expertnw2.dsms.ru/news/2013-06-21/kak-poddelnyey-novosti-zapolnyayut-mediaprostranstvo (дата обращения: 02.08.2013)

С. А. Петрова, кандидат филологических наук, докторант филологического факультета Льежского государственного университета, Бельгия

Детский сетевой журнал и его роль в современном медиаобразовании

Изучая влияние новейших информационных технологий на детей и подростков, российские специалисты в основном уделяют внимание негативным факторам воздействия интернета на юную аудиторию: опасности интернет-зависимости, формированию файлового сознания, серьезной метаморфозе детского чтения и т.д. Положительное воздействие детской сетевой периодики, создающейся в основном энтузиастами, и значение детских журналов-блогов остается вне поля зрения современных экспертов. Автор предлагает использовать детскую сетевую периодику в качестве необходимого компонента медиаобразования как в общеознакомительном, так и в профориентационном направлении.

Ключевые слова: информационные технологии, медиаобразование, воспитательный процесс, сетевая журналистика, интернет-СМИ, детская периодика, детский сетевой журнал.

S. Petrova, Candidate of Philology, doctoral student at Faculty of Philology State University of Liege, Belgium

Online Journal for Children and its Role in the Modern Media Education

Studying the impact of new information technologies on children and adolescents, Russian experts mainly pay attention to the negative influences of Internet on the young audience: dangers of Internet addiction, formation of file-consciousness, serious metamorphosis of children›s reading, etc. The positive impact of network periodicals for children created mainly by enthusiasts,

and the value of children›s journal-blogs remains outside the purview of contemporary experts. The author proposes to use network periodicals for children as a necessary component of media education for awareness-raising as well as career-oriented purposes.

Keywords: information technologies, media education, educational process, network journalism, Internet media, periodicals for children, online journal for children.

СТРЕМИТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ компьютерных технологий меняет социальный облик сетевого пользователя, расширяет его возрастной диапазон: интернет, первоначально служивший для обмена информацией между ограниченным числом лиц, постепенно превратился в многокультурную среду, в которой резко возросло число детей и подростков. Интерес юного пользователя к деятельности в сети способствовал быстрому развитию детского сегмента интернета, появлению большого количества ресурсов, предназначенных детской и подростковой аудитории. В настоящее время в интернете сложилась новая система периодических изданий — детские сетевые СМИ — особый вид интернет-журналистики со своей историей и аудиторией.

Специалисты, в частности А.А. Журин [2], определяют основные задачи медиаобразования следующим образом. Прежде всего, нужно «подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств». Но образование сегодня — это не только восприятие и оценка информационных потоков, это умение вести активную оборону от потока средств массовой информации. «Активную», потому что от потока нужно не отгораживаться, как утверждает А.Э. Молчанов [5], а смело черпать из него, фильтровать и брать по возможности все, что в нем найдется разумного, доброго и полезного, сделать так, чтобы в результате этого образования человек мог со знанием дела пользоваться окружающими

его СМИ, а не наоборот. Таким образом, первое направление медиаобразования определяется как *общеознакомительное* — каждый образованный человек должен иметь представление о мире массовой коммуникации, уметь читать и понимать прессу, быть способным выразить свою позицию публично, и второе направление — *профориентационное* — целенаправленная подготовка к профессии журналиста, помощь в литературной работе.

В России, несмотря на то, что термин «медиаобразование» вошел в обиход уже в 70-е годы, воздействие потоков информации на ребенка и подростка ни родителями, ни учителями, как правило, не контролировалось, не прогнозировалось и не учитывалось. Л. С. Зазнобина [3] видит причину не только в отечественных традициях образования, но и в трансляции от поколения к поколению культуры, которой свойственны авторитарность, «невольно предполагающая некритическое отношение к любым «формально» поданным сообщениям, в том числе и к сообщениям СМИ: слишком недавно все они были официозом, голосом чуть ли не Абсолютной Истины». Сегодня эта традиция накладывается на почти полную социальную инфантильность школьника. Школьники могут сознательно избегать серьезных образовательных передач, никогда не смотреть передач, связанных с социальными проблемами, политическими движениями, событиями, происходящими в мире. Человек может свить себе «информационный кокон», отгородиться от реального мира, жить в иллюзорном информационном пространстве. Задача медиаобразования — пробиться через стенки такого «информационного кокона», привлечь ребенка или подростка (традиционно мало читающей публики) к активному участию в общественной, политической и культурной жизни страны. В решении такой задачи важную роль должна сыграть детская и юношеская сетевая периодика, так как сегодня ни один ребенок не мыслит свою жизнь без компьютера или мобильного телефона.

На первом, *общеознакомительном,* этапе следует предложить ребенку широкий обзор сетевой прессы, рассчитанной на его возраст, сориентировав его в мире детских СМИ и предоставив ему возможность выбора «своих» интересных сайтов. Ведь основная проблема сегодняшнего Рунета не столько в отсутствии интересных детских ресурсов, сколько в организации

их поиска и фильтрации. Невнимание со стороны родителей и учителей к этой проблеме приводит ребенка к неправильному выбору, и в результате интернет приносит больше вреда, чем пользы. Кратко остановимся на наиболее интересных, на наш взгляд, представителях сетевой периодики Рунета.

Наиболее простым, как для «взрослого», так и для «детского» СМИ, способом обозначить свое присутствие в виртуальной среде является создание *интернет-представительства*. В отличие от «взрослых» интернет-СМИ, детские издания не используют прямого калькированиия (публикации полной копии «бумажного» издания) из-за боязни потерять подписчиков печатной версии. Редакции размещают в сети анонсы, содержание или часть архива с усеченными статьями, предоставляя читателю возможность оформить подписку либо через интернет, либо в ближайшем почтовом отделении. Из наиболее удачных представительств, размещающих содержание и анонсы своих печатных изданий, можно назвать журналы «**Веселые картинки**», «**Юный натуралист**», литературный журнал «**Кукумбер**» и экологический журнал «**Свирель**». Следует обратить внимание на то, что понятие «интернет-представительство» условно, многие издания постепенно переходят от интернет-предствительства к созданию полноценной интернет-версии. Например, журналы «**Мурзилка**», «**Маруся**» и «**Познайка**» стараются дополнительно использовать возможности Интернета (флэш-технологии, форум, чат, игротека и др.)

Следующими по популярности в списке детских интернет-СМИ стоят издания, создавшие дополнительно к «бумажным» *интернет-версии*. К сожалению, многие сетевые версии сегодня не работают, так как нужно переконструировать материал, изменить язык и дизайн, снабдить текст поиском и гиперссылками, организовать обсуждения, а не только ограничиться сменой носителя, а такие изменения требуют квалифицированных специалистов и существенных денежных вложений. Но в общей массе детских некоммерческих журналов, испытывающих материальные трудности и недостаток квалифицированных кадров, существуют исключения. В частности, сетевая версия журнала «**Клёпа**» успешно функционирует и развивается. Расширение деятельности журнала и рост его аудитории связаны с энтузиазмом и талантом

главного редактора Наталии Дубининой, которая разработала целую программу по продвижению популярного бренда, где не последнюю роль играет интернет. Из других наиболее заметных сетевых версий «бумажной» периодики можно назвать «**Классный журнал**», журналы «**Костер**», «**Бумеранг**», «**Электронные Пампасы**», газеты «**Детская газета**», «**Пять углов**», «**Пионерская правда**».

В конце 90-х годов в Интернете появилось множество ресурсов для детей с религиозной тематикой. Воспитанием и приобщением детей к обычаям и обрядам христианства до сих пор успешно занимается детский журнал миссии «Свет на Востоке» «**Тропинка**». Журнал существует на добровольные пожертвования и держится на личном энтузиазме издателей одноименного детского журнала. Расширение влияния христианских журналов и в целом христианства на детскую аудиторию воспринимается интернет-общественностью положительно, так как детские христианские журналы отличает бережное отношение к русскому литературному языку и высокая ответственность за воспитание подрастающего поколения. Это высказывание справедливо не только для детского журнала и «Тропинка», но и для наиболее популярных, согласно рейтингам Рамблера, других христианских журналов: «**Отрок.ua**», христианский журнал «**Дорога вместе**» и «**Ступени. Православный журнал для детей и подростков**».

Как отмечает Л. Быстрова [1]: «Дорога от привычных печатных изданий идет через создание электронных копий печатного текста к электронным изданиям, включающим все многообразие гипертекстовых связей и мультимедийных возможностей». С конца 90-х годов в сети появляются детские *интернет-издания*, не имеющие печатных аналогов. Так в 1997 году рождается симбиоз компьютерного и литературного журнала «**Кот Баюн**». Его необычность была в том, что он претендовал на некоторую элитарность, клубность и дизайнерское новаторство. Увлечение Хармсом и комиксами (иллюстрированная трагедия взаимоотношений между Котом Баюном и Мышью, естественно компьютерной) соседствовало с пособием для начинающих DOOMеров. Сегодня наиболее интересными детскими изданиями, существующими только в сети, можно назвать: детский журнал жительницы Эстонии Татьяны Евтюковой «**Солнышко**», раз-

мещенный на одноименном портале; журнал «**Санька — Бешеный Кролик!**»; детский сказочный интернет-журнал «**Почитай-ка**»; интернет-журнал «**Желтая гусеница**» Алтайского дома литераторов; журнал для самых маленьких, проект литературного журнала «Сетевая словесность» «**Картинки в паутинке**» и «**Новостной сайт KinderNews.info**». Хочется выделить и занимающий особое положение в мире детских СМИ журнал «**Барсук**». Делают его сетевые специалисты, но публикуются на его страницах только читатели-любители. Работают над «Барсуком» многие известные люди Рунета: физик-программист Дмитрий Манин, математик Михаил Вербицкий, филолог Роман Лейбов и Мария Казанская, автор известного логотипа «Изысканный жираф», символизирующего конкурс «Тенета». Несколько картинок нарисовал Арсений Григорьев — известный как «Ребенок Арсений», участник одного из давних проектов сообщества «Zhurnal.ru». В журнале «Барсук» можно прочитать стихи, сказки и книги, написанные детьми, посетить выставку рисунков «с пояснениями» и задать вопросы «Главному редактору — вредной Каряке, у которой испортился характер из-за отсутствия денег», познакомиться с «Почтовыми Демонами», «Ужасными Чудовищами», «Стихийными Бедствиями» и «Сотрудниками Редакции».

В сети представлены и журналы сугубо развлекательного характера, не ставящие перед собой ни воспитательных, ни образовательных задач, приноравливающиеся к вкусам ребенка или подростка, сформированным современной рекламой и худшими традициями коммерческих печатных изданий. Так в 1999 году в Рунете появился «новый», уже третий по счету на российском рынке периодических изданий, «**Колобок**», отныне с добавлением: «**Все, что нужно подростку в жизни!**». Он отличается явно коммерческой направленностью, хотя позиционирует себя как некоммерческий ресурс, в котором «вид и содержимое сайта полностью определяются посетителями».

Как было указано ранее, второе направление медиаобразования — *профориентационное*. Особая роль отводится в этом направлении самодеятельным детским изданиям. Самодеятельную детскую сетевую прессу можно разделить на организованную и неорганизованную (стихийную). К организо-

ванным изданиям относят издания агентств, в первую очередь издания агентства ЮНПРЕСС, школьные и лицейские газеты и журналы; к неорганизованным — фанзины популярных журналов, детские блоги и самиздат. (В данном случае мы определяем «самиздат» как более узкое понятие, не имеющее идеологического подтекста: «издание самого себя»). Хотя на основании ряда критериев специалисты считают, что «некорректно относить к СМИ разнообразные дискуссионные площадки в виде чатов, форумов, клубов, блогов, социальных сетей, если только они не являются частью сайта, относящегося к СМИ, нам представляется необходимым сделать исключение для детской блогосферы. *Во-первых*, ее нельзя рассматривать как однородную массу непрофессиональных и малопопулярных ресурсов. Наряду с личными дневниками для «домашнего пользования», существуют популярные блоги, в том числе и те, которые позиционируют себя как детские СМИ (журналы). *Во-вторых*, детский блог, в отличие от взрослого, может служить учебной площадкой, являясь прообразом будущего авторского сетевого издания. *В-третьих*, детские блоги часто пользуются бóльшей популярностью среди юных пользователей, чем многие сетевые СМИ, созданные взрослыми для детей. Научная группа молодежного объединения «ЮНПРЕСС» обнаружила эту закономерность еще в конце 1990-х годов, исследуя каналы информации российских подростков. О популярности самодеятельных детских ресурсов можно судить по высоким местам в рейтингах таких интернет-журналов, созданных на основе блогов, как «**Мое Детство**» — сайт девятилетней Насти и ее школьных подружек и интернет-журнала «**Все, что мне интересно**» шестнадцатилетнего Александра. *В-четвертых*, учитывая высокий интерес детей и подростков к блогосфере и социальным сетям, профессиональные детские издательства, как книжные, так и издательства периодики, создают блоги в разных социальных сетях. Практика создания детскими журналами сайтов-блогов наиболее популярна на Западе, в частности, во Франции. Например, сетевые версии журналов «**Байар Пресс**»: «**Okapi@**» и «**Je bouquine**» расположены на одном сайте, пользуются бесплатным хостингом и созданы как единый блог, а также сайт «**Julie mag**» (издательство «Милан»), который позиционирует себя в качестве блога. В России наи-

больший интерес к блогам проявляют, прежде всего, детские книжные издательства (детский отдел «**РИПОЛ классик**», **Издательский Дом Мещерякова**, «**Настя и Никита**» — детский книжный проект журнала «Фома» и др.). Детские и подростковые самодеятельные сетевые журналы, в отличие от обычных блогов юных пользователей, как правило, создаются под руководством и по инициативе взрослых. Существуют две формы организации подобных изданий. В первом случае родители организовывают самодеятельный журнал для малолетнего ребенка, который в силу своего возраста пока самостоятельно журнал вести не может. Пример такой формы самодеятельного издания — «**Малышовый сетевой журнал Оди-Бедя**». Несмотря на девиз «Карапузы всех стран, объединяйтесь!», целью такого издания является создание клуба по интересам для взрослых пользователей, а журнал предназначен для совместного чтения и просмотра (детей и родителей). В другом случае, родители берут на себя техническую поддержку сайта, его продвижение, контроль за перепиской, в то время как дизайнером, модератором и автором материалов (текст, фотографии, рисунки) выступает ребенок (например, сетевой журнал «**Мое Детство**»). Основные задачи подобного самодеятельного, любительского сайта — приучить ребенка работать с интернетом, создать нужный круг общения и популяризировать творчество юного пользователя.

Литературовед Мирон Петровский [7,8] писал: «…Будут ли дети, когда вырастут, читателями, — дело темное, и что они будут читать тогда — еще темнее; взрослая дифференциация — социальная, профессиональная, наконец, просто вкусовая — разнесет их читательские интересы, размажет по всему литературному (и внелитературному) полю или вовсе вынесет за пределы этого поля. …У множества взрослых (пускай и начитанных) может не оказаться ни одного общего, знакомого всем текста, кроме сказок, усвоенных в детстве. Тогда эти книжки становятся единственным общенациональным текстом. Страшно вымолвить — главным текстом культуры». В наше время бурного развития информационных технологий носителем такого текста становится электронная книга и детская сетевая периодика, и только от нас, родителей и преподавателей, зависит выбор этого «главного текста нашей культуры».

Литература

1. Быстрова Л. К вопросу об информационной культуре современного редактора // Вестник МГУП. — 2005. — № 6 . — С. 49.
2. Журин А. А. Информационная безопасность как педагогическая проблема // Педагогика. — 2001. — № 4. — С. 34.
3. Зазнобина Л. С. Медиаобразование в школе: как же выжить в мире СМИ // Mediaeducation.ru. — 1999. http://www.mediaeducation.ru/publ/zazn1.shtml
4. Интернет в России: Состояние, тенденции и перспективы развития. 2012. Отраслевой доклад Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям http://www.fapmc.ru/rospechat/activities/reports/2012/item6.html
5. Интернет-СМИ: Теория и практика. Учеб. пособие для студентов вузов / под ред. М. М. Лукиной. — М.: Аспект Пресс, 2010. — С. 60.
6. Молчанов А. Э. Недетские проблемы детской журналистики (опыт преподавания курса «Основы журналистики» в детской школе искусств). *http://journ.igni.urfu.ru/index.php/component/content/article/408*
7. Петровский М. С. Откуда и почему «Книги нашего детства» // Книжное обозрение. — 2006. — № 38. — С.17.
8. Петровский М. С. Книги нашего детства. — СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006. — С .9—10.
9. Руденко И. А. Детская и юношеская пресса России // Вестник МГУ. Сер. 10, Журналистика. — 2003. — № 2. — С. 113—117.
10. Цымбаленко С. Б., Шариков А. В., Щеглова С. Н. Методбиблиотека ЮНПРЕСС. Российские подростки в информационном мире (по результатам социологического исследования). — М.: Творческое объединение ЮНПРЕСС. — М.: ЮНПРЕСС, 1999.

П. С. Макеев, аспирант кафедры социологии социальной сферы Российского государственного социального университета, г. Москва, Россия

Мотивационный потенциал молодого поколения: дискурс-пространство подростков в интернете

В данной статье приведены краткие результаты исследования пространства дискурса современного молодого поколения в интернете. Представленный материал раскрывает особенности формирования новых ценностных ориентаций у подрастающего поколения, описывает новые механизмы взаимодействия между поколениями и отношение детей и подростков к изменяющейся реальности. Представлен краткий описательный материал по языковым особенностям подрастающего поколения.

Ключевые слова: поколение, взаимодействие, дискурс, ориентации, интернет, диалог, подростки.

P. Makeev, PhD student, Department of Sociology in social services field, Russian State Social University, Moscow, Russia

Motivational potential of young generation: teenagers' discourse-space on the internet

This article provides a summary of the study of Internet discourse space of today's younger generation. The presented material reveals the peculiarities of the formation of new value orientations in the younger generation, describes the new mechanisms of interaction between the generations, and attitudes of children and adolescents to the changing reality. The article provides a brief descriptive material of linguistic features of the younger generation.

Keywords: generation, interaction, discourse, orientations, Internet, dialogue, adolescents.

СОЦИАЛЬНЫЕ и культурные изменения последнего десятилетия сильно отразились на образе жизни подрастающего, молодого поколения. Изменились механизмы получения и передачи информации, возникли новые формы социального взаимодействия между поколениями. Данные трансформации открыли новые возможности для формирования новых жизненных ориентаций и мотиваций представителей молодого поколения. В данной работе приведены краткие аналитические выводы по проведенному исследованию дискурс-пространства молодого поколения в интернете, целью которого было выявить важнейшие языковые особенности молодого поколения в интернете, влияющие на формирование жизненных ориентаций и появление новых форм мотивации.

Сам термин «дискурс» обладает широкой синонимией. В нашем исследовании мы использовали подход, который характеризует дискурс как способ говорения, основанный на определенной идеологии. В качестве единиц анализа были определены тексты, графические знаки интернет-форумов и групп в социальных сетях сервисов Vkontakte, Facebook, а также короткие сообщения — ответы на открытые вопросы анкеты массового опроса.

Подробный качественно-количественный анализ ответов на открытые вопросы в анкете массового опроса позволил описать дискурсивное пространство языка современных детей, **которые в своей социальной реальности используют интернет**. В качестве основных категорий анализа, были выделены сферы жизнедеятельности подростков, в отношении которых они определяли собственное языковое поле[1, 59]. Было выделено два своеобразных круга отношений: «Я и мои сверстники», «Я и окружающий мир, среда». При помощи данного разделения стало возможным выявить индикаторы дискурсивного пространства коммуникации.

В результате было отобрано 50 наиболее характерных ответов на открытые вопросы, которые представляют ценность с точки зрения языковых и дискурсивных особенностей. Ко-

личественный анализ частоты употребления представленных выше категорий дискурса подростков показал, что наиболее важной информацией внутри дискурса подростков, по их мнению, является информация о глобальных проблемах современности. Среди ответов ярко прослеживается тенденция компетентного отношения к мировым проблемам. Контекст отношения подростков к ситуации в мире четко определен их собственной принадлежностью к миру, чувствами солидарности с происходящим на глобальном уровне. Некоторые ответы вбирают в себя целый комплекс интересующей информации. Причем проблемы собственного «я», особенности повседневного дискурса подросток ставит отнюдь не на первую позицию.

Это подтверждает тот факт, что в результате массового овладения интернет-пространством для российских подростков характерна такая черта, как **глобальность**. Их среда жизни расширилась до планетарных масштабов[2, 78].

Немаловажное место в жизни подростков занимают межличностные отношения, это 24% от всех анализируемых текстов. Еще 20% ответов касаются отдельных проблем, связанных с семьей. Очевидно, что второй круг дискурса занимают личные переживания детей, которые, так или иначе, оказывают мощное влияние на языковое пространство подростка. Можно предположить, что данными проблемами они делятся со сверстниками в сети, но не могут изложить в процессе очного контакта. Это относиться к категории трудных, а порой и табуированных тем для обсуждения: «О состоянии моих близких и родных», «О моих близких, друзьях, как они себя чувствуют, все ли у них в порядке». Интернет в данном контексте предлагает все возможности по обсуждению данных тревог и затруднений.

Степень понимания области используемого дискурса внутри изучаемой аудитории во многом зависит от «неофициальных» каналов передачи информации. В частности, чтобы понять глубину и силу влияния интернета на язык подростков, в анкете задавался вопрос о распространении слухов. Было также отобрано 50 высказываний респондентов, из которых сформирован категориальный ряд понимания дискурса слухов. Это — отношения, события, оценки. Вторым кругом идет окружение — друзья, школа, увлечения, интимные отноше-

ния, привычки. Далее тайны, сплетни и особая категория «интернет-мемов», показывающая силу влияния современной интернет культуры на язык подростков. Анализ ответов показал следующее. Слухи в понимании подростков, прежде всего, формируются на почве отношений как таковых. Процент по сравнению с другими позициями высок и равен 36%. Причем отношения совершенно разно представлены в ответах респондентов. «Кто с кем встречается, кто против кого», «Когда говорят, что моя лучшая подруга не хочет со мной говорить», «О взаимоотношениях между людьми». Иногда отношения проявляются с оценочным оттенком и с использованием грубых норм русского языка: «о том, какой Лаврухин дебил», «Антоша не пожал сотку». Оценка поступков, поведения, действия, по мнению 10%, имеет место быть в социальном поле дискурса «В школе говорят, что я плохо одеваюсь, хотя я одеваюсь в бутиках». Также 10% затруднились или в принципе не используют / не доверяют слухам. Равная группа ответов выделена в категориях «события», «друзья», «увлечения», «привычки» — по 8% от общего числа текстов. Ответы респондентов в этих категориях констатируют фактическое состояние дел согласно слухам. «Что я один раз чуть не умерла», «Только о моих плохих поступках», «О том, кто женился, кто умер». Что касается привычек, то здесь слухи распространяются менее активно, и в основном это связано с желанием навредить ближнему / сверстнику, или перевести новость в разряд важных событий. Интимные отношения, согласно полученным данным, менее всего интересуют подростков (4%), даже при условии того, что информация распространяется в виде слухов. Интернет-мемы проявляются по-разному, но в основном можно констатировать сильное влияние массовой интернет-культуры на данных респондентов. С одной стороны, они приобретают фактологический характер, с другой носят саркастический оттенок в высказывании: «Что в лесу бывает снежный человек», «Что я Бибер».

Подводя итог, можно сказать, что современная интернет-культура влияет на речь подростков стихийным образом. В своих суждениях в виде коротких ответов на вопросы исследуемая группа (подростки от 11 до 17 лет) показывает, в первую очередь, общее поле дискурса волнующих их мировоззренческих проблем и обстоятельств. Дети говорят о сво-

их потребностях в новых формах взаимодействия, где, конечно, интернет занимает одну из ведущих ролей, о ролях и статусах, которые являются желаемыми для них. И, наконец, респонденты способны оценить масштабы происходящего в сети и в мире в целом, чтобы, по меньшей мере, не оставаться индифферентно настроенными к данным вызовам современности. Данные результаты говорят, о том, что с помощью новых видов взаимодействия изменяется оттенок жизненных стратегий молодого поколения. Мотивационное поле формируется таким образом, что подросток стремится сориентироваться во всем информационном потоке. В своих суждениях это поколение мыслит более глобально, интересы семьи и «ближнего круга» играют важную, но уже не ключевую роль в их жизни. Перспективы собственного роста и развития они видят в формировании своей собственной, четкой информационной картины мира, которая определяет векторы движения и взаимодействиями внутри поколения, и в обществе в целом.

Литература

1. Childhood in a Global Perspective. Karen Wells. Polity Press, 2009.
2. Цымбаленко С.Б. Подрастающее поколение в информационно-писхологическом пространстве общества (психолого-педагогические и акмеологические проблемы и перспективы). Международная академия акмеологических наук М. — 2011. — 200с.

Содержание

От редактора 7

ГЛАВА 1. **Концепт медиаобразования в условиях расширяющегося медиапространства**

Е. А. Бондаренко. Обоснование концепции комплексного медиаобразования: современная школа в российском и мировом медиапространстве ... 10

И.М. Дзялошинский. Медиаобразование: работа с текстами или умение ориентироваться в медиапространстве?..... 28

И. В. Жилавская. Медиа-информационный потенциал личности. Формировать или извлекать?..... 47

И. А. Фатеева. «Осознанное» и «неосознанное» медиаобразование в педагогике и в медиадеятельности 52

Сиркку Котилайнен, Рейе Купиайнен. Медиаобразование в Финляндии: оценка уровня медиаграмотности учащихся 9 классов 57

А. Д. Онкович. Концептуальное поле украинских учебных программ медиаобразовательной направленности 73

Л. Г. Антонова. О медиаграмотности современной языковой личности 82

О. В. Орлова. Медиавосприятие: узнавание, видение или участие 90

Т. И. Мясникова. Ценностное самоопределение студентов университета в современном медиапространстве 98

А. Б. Соломоник. Знак и символ 110

С. Б. Цымбаленко. Российские подростки в информационно-коммуникативном обществе 124

В. П. Терин. Проблема общезначимых основ образования в инфокоммуникационном окружении 129

ГЛАВА 2. **Медиаобразовательные технологии в системе образования**

Ю. А. Агафонова. Школьное печатное издание как средство формирования коммуникативной компетентности современного старшеклассника 142

И. Б. Архангельская. Формирование медиакомпетентности при обучении студентов специализации «Связи с общественностью и реклама» 151

М. А. Бакулин. Социальные сети как часть информационно-образовательной среды школы 158

Е. В. Варецкая. Медиаобразование в последипломном педагогическом процессе учителей начальной школы 164

Т. Н. Владимирова. Технология «Мастерские» как форма организации медиаобразовательной деятельности факультета журналистики МГГУ им. М.А.Шолохова 175

Н. М. Духанина. Медиаобразовательный подход к обучению иностранным языкам 184

С. И. Гудилина. Создание медиаобразовательной среды в условиях внедрения ФГОС 194

А. Н. Гудков, О. Н. Гудкова. Возможности формирования медиакомпетенций старшеклассников на уроках истории и обществознания 203

Е. В. Илясов. Виртуализация жизни подростков — реальность сегодняшнего дня 207

Е. В. Калицева. Предпосылки использования медиаресурсов в процессе профессиональной подготовки юристов 211

М. В. Кузьмина. Модели реализации и развития медиаобразования в Кировской области (из опыта работы института развития образования Кировской области) 219

С. В. Лебедева. Медиапедагог: проблема компетентности 225

Г. И. Лоза. Медиапродукт Киевского политехнического института в формировании компетентности будущего инженера (на примере издательской работы электротехнического кружка) (1918—1929 гг.) 229

А. В. Онкович. Студенческие научные журналы в медиаобразовательной деятельности вуза 238

С. И. Симакова. Формирование медиакомпетенций школьников: взаимодействие педагогов и журфаков 249

Н. А. Смирнова. Сайт учителя как активная среда для взаимодействия учителя и ученика в системе медиаобразования 256

О. И. Ульянова. Медиакомпетентность как условие расширения ограниченных возможностей жизнедеятельности 260

К. В. Хомутова. Научно-методическое обеспечение медиаобразования 266

О. В. Чичерина. Информационно-образовательная среда как средство для медиаобразования 273

Н. А. Чумаколенко. Психолого-педагогические основы развития медиакомпетентности учащихся в процессе обучения средствами искусства 276

И. С. Шилова. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, имеющими проблемы в психоречевом развитии, в процессе медиаобразования 287

ГЛАВА 3. **Журналистский подход к проблемам медиаобразования**

Н. О. Литвин. Профессионально ориентированная медиапсихология в медиаподготовке будущих редакторов 294

Е. А. Карягина. Международный проект «Газета в образовании» как инструмент активизации редакционной деятельности региональной прессы..... 304

А. Л. Николов. Магическое число новой журналистики 313

Е. Н. Катышева. Школьная журналистика в формировании правосознания подростков..... 322

М. А.Никиточкина. Использование СМИ при формировании читательского кругозора старшеклассников 326

Т. И. Фокина. Роль средств медиаобразования в процессе подготовки будущих редакторов 331

А. В. Федоров. Медиаобразование и медиакритика: общие векторы 339

А. С. Китаев. Вирусные политики формируют телевизионную культуру..... 346

ГЛАВА 4. **Медиаобразование и коммуникативистика**

С. И. Колбышева. Социальная сущность процесса коммуникации 354

О. В. Рубцова. Развитие национальных традиций и гражданской ответственности детей и молодежи средствами медиатекста социальной рекламы 357

Д. Ю. Базаркина. Коммуникационное противодействие террористической деятельности: основные задачи и проблемы 380

Е. Л. Кудрявцева. Онлайм-тандемы
как путь создания реальной коммуникативной
среды: от концепции к учебнику.....390

Т. В. Дикова. П. А. Караваев, **Е. А. Смирнова.**
Особенности медиатекста в современной
рекламной коммуникации.....398

Е. В. Якушина. Медиаобразование:
достоверность информации в интернете.....408

С. А. Петрова. Детский сетевой журнал
и его роль в современном медиаобразовании.....422

П. С. Макеев. Мотивационный потенциал
молодого поколения: дискурс-пространство
подростков в интернете.....431

Медиаобразование 2013

Москва, РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова
Составитель: И. В. Жилавская
Литературные редакторы:
Т.В. Василенко, Г. С. Маташкова
Переводчик: О. В. Терешкина, г. Томск

Компьютерная верстка:
В. А. Вершинин
Корректор: С. Б. Рубакова

Подписано к печати 23. 10. 2013 г.