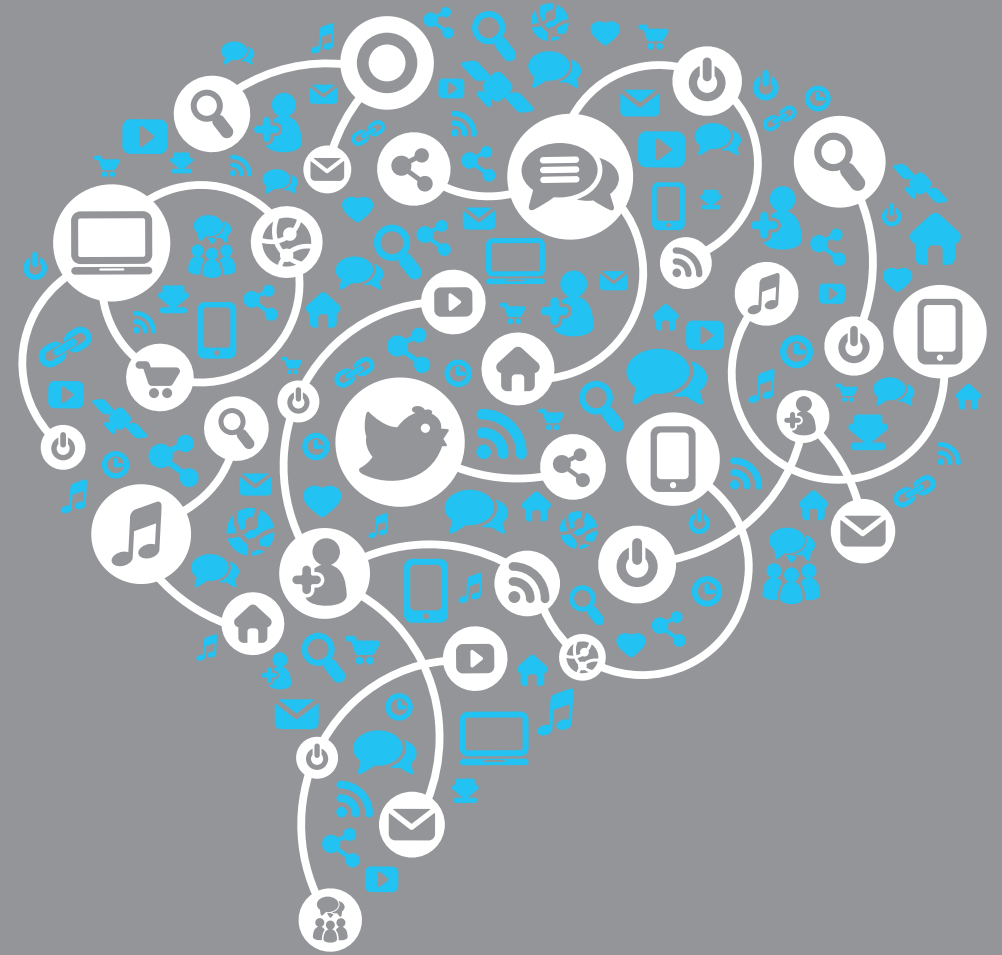


МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО МЕДИАПРОСТРАНСТВА



МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ как фактор оптимизации российского медиапространства

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ



**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**
имени М.А. Шолохова

Факультет журналистики
Кафедра журналистики и медиаобразования
Национальная Ассоциация массмедиа
исследователей (НАММИ)

Медиаобразование как фактор оптимизации российского медиапространства

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Москва, 2014

УДК 070
ББК 76.00
М42

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

М. В. Шкондин, доктор филологических наук

Н. Д. Котовчихина, доктор филологических наук

**И66 Медиаобразование как фактор оптимизации
российского медиапространства:** коллективная
монография / ответственные ред. И. В. Жилавская
и Т. Н. Владимирова. — М. : РИЦ МГГУ
им. М. А. Шолохова, 2014. — 420 с.

ISBN 978-5-8288-1489-3

Коллективная монография кафедры журналистики и медиаобразования МГГУ им. М.А. Шолохова «Медиаобразование как фактор оптимизации российского медиапространства» представляет собой сформированный по тематическому принципу научный труд исследователей в области медиаобразования, массмедиа, журналистики, медиапедагогики и коммуникации. Она обозначает новые направления в развитии медиаобразования, которое сегодня переживает период трансформации от традиционных моделей к инновационным, метапредметным.

Значительное место в монографии занимают статьи преподавателей, аспирантов и магистрантов кафедры журналистики и медиаобразования МГГУ им. М. А. Шолохова, что свидетельствует о создании новой научной школы в области медийного образования.

Материалы коллективной монографии можно рекомендовать исследователям и преподавателям дисциплин в области массмедиа, коммуникативистики, медиаобразования, а также студентам, магистрантам, аспирантам, чьи научные интересы лежат в сфере медиа и медийного образования.

Коллективная монография рекомендована к изданию научно-методическим советом Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова

ISBN 978-5-8288-1489-3

© Коллектив авторов, 2014

© Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова, 2014

Предисловие

Проблемы медиа-информационной грамотности, медиакультуры и медиаобразования населения сегодня становятся предметом пристального внимания общества. Приходит понимание необходимости экологичного отношения к медиaprостранству, 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 системы образования. Всякое информальное образование становится медиаобразованием.

Новое, предложенное ЮНЕСКО, понимание единства медийно-информационного пространства означает, что в ближайшее время ученым и специалистам в области медиа и информации придется пересмотреть некоторые принципы и подходы к тому, что мы именуем информационной и медиаграмотностью, и осмыслить понятие «медиа-информационная грамотность» (МИГ, МИ-грамотность) как новую грамотность XXI века.

Медиа-информационную грамотность можно рассматривать как одну из 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 знаний. Такого рода грамотность следует рассматривать и в более широком контексте, охватывающем такие сферы жизни, как гражданское общество, политика и технологии, профессиональное самоопределение, уровень благосостояния и многие другие.

Медиаобразование сегодня осмысливается как отрасль деятельности, которая на стадии своего формирования приобретает черты отрасли духовного производства, раскрыва-

ющейся в институционализации, профессионализации, технологизации и социализации медиаобразовательных процессов. Медиаобразование как отрасль деятельности отличается специфической организацией производства и особыми технологиями, а также уникальным видом производимой продукции, которой является медийно грамотная личность и медийно грамотное общество. Высокое качество данного «продукта» обеспечивает гарантии медиабезопасности как отдельной личности, так и общества в целом.

Все это побуждает медиаобразовательное сообщество вновь и вновь обращаться к неоднозначным темам о целях и функциях медийного образования, о его субъектах и эффектах, методах и технологиях. Коллективная монография, которую вы держите в руках, подготовлена авторами, которые долгие годы занимаются данной проблематикой, и совсем молодыми исследователями. Основу монографии составили работы преподавателей, магистрантов и аспирантов факультета журналистики и кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, где уверенно формируется новая научная школа по направлению медиа-информационной грамотности, медиаповедения и медиаобразования.

Представленный труд — о том, что волнует сегодня теоретиков и практиков не только медиаобразовательного направления, но и смежных дисциплин, таких как коммуникативистика, журналистика, 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.

И .В. Жилавская, зав. кафедрой журналистики и медиаобразования МГГУ им. М.А. Шолохова, кандидат филологических наук

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

ГЛАВА I.

Медиаобразование: поиск новых моделей

А. В. Шариков, профессор Национального
исследовательского университета «Высшая школа
экономики», Москва, Россия

О необходимости реконцептуализации медиаобразования

Традиционно концептуальной теоретической основой подготовки медиапедагогов является теория массовой коммуникации. В статье обосновывается необходимость смены концепции массовой коммуникации на концепцию медиакommunikации, рассматривающую как массовые, так и немассовые формы технически опосредованной коммуникации.

Ключевые слова: медиаобразование, масса, массовая информация, массовая коммуникация, медиа, медиакommunikация, средства коммуникации (СК), СМК, СМИ, средства массовой информации, средства массовой коммуникации, вуз, студенты, аудитория, медиапедагоги.

On Reconceptualizing «Media Education»

Prof. Dr. Alexander V. Sharikov, National Research
University «Higher School of Economics», Moscow, Russia

Traditionally, the mass communication theory is the conceptual theoretical basis of media educators' training. The article proves the necessity to change the concept of mass communication for the concept of media communication, considering mass forms of communication as well as non mass forms of technically mediated communication.

Keywords: mass, media, media education, mass communication, media communication, information, communication, media studies, media literacy, university, students, audience, media educators.

ОДНИМ из дискуссионных вопросов в подготовке медиапедагогов остается содержание вузовского образования. Традиционно основа специального медиаобразования — изучение теории и практики массовой коммуникации. В таком подходе неявно происходит отождествление концепции массовой коммуникации и концепции медиа. Цель данной работы — показать, что такое отождествление не вполне логично и часто выступает препятствием для релевантного рассмотрения явлений, связанных с современной медиасферой.

Понятие «масса»

Рассмотрим вкратце, как происходило зарождение и развитие концепции массовой коммуникации. Начнем с небольшого этимологического экскурса. Слово «*massa*», латинского происхождения, имеет два поля значений: во-первых, «слиток, ком, глыба, кусок»; во-вторых, «первичная материя, хаос» [Дворецкий, 1986, с.473]. Уже из этих двух смысловых полей можно увидеть латентное семантическое напряжение, содержащееся в самом термине, где, с одной стороны, акцентируется целостность, сплоченность массы, а с другой стороны, ее хаотичность (т.е. несплоченность) и, если угодно, хаотическая первичность массы-материи.

Этот термин широко используется в естественных науках, где также имеет несколько толкований. Масса здесь выступает как физическая величина, «характеризующая инертные и гравитационные свойства тела», а в специальной теории относительности как величина, прямо пропорциональная энергии, т.е. как универсальный источник энергии [Самохин, 2012, с.52].

Для описания общественных явлений термин «масса», как указывает Д.В.Ольшанский, «впервые появляется в контексте аристократической критики социальных перемен XVII-XIX веков» [Ольшанский, 2001, с.14]. Масса в тот период понимается как большое число людей низших сословий, классов и противопоставляется элите, часто ассоциируясь с толпой, чернью.

Первые специальные научные труды, касающиеся поведения масс/толп, появляются лишь в конце XIX — начале XX вв., они связаны с именами Г. Лебона и Г. Тарда (см., напр: [Лебон, 1991; 1998; 2012; Тард, 1902; 1996; 2004; 2012] и др.). В них описываются закономерности поведения массы/толпы, напри-

мер, снижение в толпе сознательных действий индивида, образование социально-психологического единства массы на основе специфической эмоциональной энергетики и др. Возникает два разных понимания массы и массовидных социальных процессов: с одной стороны, масса как множество людей, единомоментно собравшихся в некотором ограниченном пространстве и наблюдаемая в течение сравнительно небольшого времени; с другой стороны, — масса как более широкое множество людей, хаотично распределенных в пространстве, связь между которыми обнаруживается через общность включенности в масштабные социальные процессы.

В первой половине XX века в социогуманитарной сфере складывается множество трактовок понятия «масса», среди которых наиболее широко известны следующие: масса как просто большое множество людей, масса как антитеза элите (не-элита); масса как толпа; масса как народ; масса как публика, аудитория; масса как разнородное людское множество, противопоставляемое социальному классу («антикласс»); масса как множество унифицированных, «одномерных» индивидов; масса как социальный продукт массового производства и массовой культуры; масса как бюрократизированное и сверхорганизованное общество и др. К настоящему моменту единого общепризнанного определения понятия «масса» в общественных науках нет.

Массы и массовые коммуникации

В начале XX века с возникновением и широким распространением сначала кинематографа, а затем и радиовещания, возникает ситуация, когда социальная информация становится доступной большому числу людей, среди которых много неграмотных. Если чтение книг и печатной периодики предполагало наличие грамотности, навыков чтения, то кино и радио оказались теми формами, которые существенно расширяли аудиторию без каких бы то ни было образовательных ограничений. Именно от этой точки и начинается отсчет термина «массовая коммуникация» (mass communication), возникшего в 1920-е годы. Автор термина «массовая коммуникация» неизвестен.

Данный термин употреблялся с середины 1920-х годов, окончательно укоренившись в специальной литературе к

началу 1930-х. Предположительно первой книгой, имевшей на титульном листе термин «mass communication», стала изданная в Бостоне работа Ш. Лоутона «Выступление по радио» (1932), сопровождавшаяся комментариями Г. Беллоуза «о радио и массовой коммуникации» [Lawton, 1932].

Слово «коммуникация» в этом контексте трактуется либо как «сообщение», либо как «общение, связь». Отсюда первоначальные трактовки словосочетания «массовая коммуникация» — это либо сообщение для народных масс независимо от их социального происхождения, либо общение, связь широких масс через технические средства распространения информации.

При описании явления массовой коммуникации категория «масса» ассоциируется с категорией «массовая аудитория», которая чаще всего характеризуется как многочисленная, разрозненная, распределенная в пространстве и времени и которую объединяет общий объект восприятия. В таком контексте массовая аудитория — это частный случай массы.

На протяжении всего XX века активно разрабатывалась теория массовой коммуникации. Ее истоки принято связывать с несколькими базовыми областями научного знания. Это социальная психология, социология, политология, культурология, социальная философия, кибернетика, теория социального управления и др. Попытки уложить ее в рамки какого-то одного из этих направлений успехом не увенчались. Так, например, появление социологии массовой коммуникации как относительно автономного направления в конце 1960-х годов [см., например, McQuail, 1969], постепенно привело в дальнейшем к ее разветвлению. Одна ветвь эволюционировала в междисциплинарную теорию массовой коммуникации, а затем и в общую теорию социальной коммуникации [см., например, Соколов, 2002]. Другая ветвь сосредоточила свое внимание на средствах массовой информации как социальном институте, образовав социологию СМИ [см., например, Фомичева, 2007].

От теории массовой коммуникации к теории медиакоммуникации

Поворотным пунктом в понимании категорий «масса», «массовое общество», «массовое производство», «массовое потре-

бление» и т.п. стала работа Э. Тоффлера «Третья волна», вышедшая в 1980 году [в русском переводе — Тоффлер, 2004]. В ней автор описал общие тенденции в развитии общества, предсказав явление «демассификации» как сущностной черты информационного общества, которое должно прийти на смену обществу индустриальному с характерными для последнего массовыми явлениями. Переход к информационному обществу, так или иначе охватывающий все сферы общества, должен привести к высокой степени дифференциации населения по самым разнообразным основаниям — дифференциации в производстве, в потреблении, в социальном положении и т.д.

Эта идея была подхвачена исследователями массовой коммуникации. Последние двадцать лет, начиная с известной статьи Дж.Туrows «К реконцептуализации понятия «массовая коммуникация» [Turow, 1992], не прерывается дискуссия на тему, насколько теория массовой коммуникации релевантна современному состоянию медиасферы и общества в целом. В этой знаменательной статье автор предложил заменить термин «массовая коммуникация» (mass communication) на термин «медиакommunikация» (media communication) для описания широкого круга явлений, связанных с технически опосредованной коммуникацией. Десятилетие спустя другие авторы — С.Чаффи и М.Метцгер — написали не менее известную статью с броским названием: «Конец массовой коммуникации?» [Chaffee & Metzger, 2001], вызвавшую резонанс в научной среде.

Аудитории, как социальные компоненты, в процессе закономерного явления демассификации также должны претерпеть изменения. Дифференциация в медиасфере проявляется в формировании все большего числа медиаобъектов и образовании соответствующих аудиторий, средняя численность каждой из которых становится все меньше и меньше, поскольку скорость дифференциации превышает прирост населения.

В качестве примера возьмем телевидение, которое до сих пор собирает наибольшую аудиторию по сравнению с другими видами СМИ. Когда в начале 1990-х годов в России начались ежедневные замеры аудитории, число телеканалов, доступных в среднем россиянам, составляло 3-4. В тот период лидером по объему аудитории был телеканал «Останкино»,

на долю которого приходилось 50% аудитории или даже больше. Примерно такую же долю аудитории имел и телеканал ОРТ, занявший в эфире место «Останкина» в 1995 году. К 2012 году доля аудитории его правопреемника — «Первого канала» составляет 14-15%. Ни один канал российского телевидения в среднем уже давно не собирает половину всей аудитории, а претендует максимум на долю в одну седьмую. Основная причина — рост числа принимаемых телеканалов.

Как отмечается в отраслевом докладе по телевидению, в 2011 году в российских городах численностью населения 100 тыс. чел. и более среднее число принимаемых телеканалов составило 35 [Телевидение в России, 2012, с.48]. Следовательно, среднеожидаемая доля аудитории каждого канала составляет 1/35 или 2,9%. И эта тенденция усиливается — доля аудитории отдельных телеканалов будет уменьшаться и далее. Распределение аудитории между большим их числом и дает «эффект демассификации». Кончилось то время, когда трансляция какого-либо сообщения по одному-единственному каналу влекла за собой быструю и сильную реакцию практически всего общества. Теперь такое невозможно.

В чем же принципиальная разница между понятиями «массовая коммуникация» и «медиакоммуникация»? Остановимся на этом различии чуть подробнее, поскольку оно представляется очень важным для модернизации теоретической базы медиаобразования.

Отчасти путаница происходит из-за того, что тематика, связанная с медиасферой и явлениями, происходящими в ней, достаточно широко обсуждается как в научной литературе, так и в поле обывденного массового сознания, в частности, в самих СМИ. Как известно, одна из характерных черт медийного дискурса состоит в частом использовании метонимии, т.е. непрерывного редуцирования одних понятий к другим (например, «зал аплодировал» вместо «зрители аплодировали», устанавливается тождество «зал» = «зрители»). Отсюда выстраивание квазисинонимических цепочек, таких, как например, «средства массовой коммуникации» (СМК) = «средства массовой информации» (СМИ) = «массовая коммуникация» = «массмедиа» = «медиа». На самом деле, это отождествление оборачивается теоретической неразберихой. Наступил момент, когда надо достаточно четко развести эти и некоторые

другие понятия, заняться, так сказать, «деметонимизацией» ключевых слов и словосочетаний.

В общей теории коммуникации различают несколько типов коммуникации на основании количества людей, включенных в коммуникационные процессы. По данному основанию чаще всего выделяют следующие типы (уровни) коммуникации. Это:

- аутокоммуникация (коммуникация человека с самим собой);
- межличностная коммуникация;
- личностно-групповая и межгрупповая коммуникация, и ту и другую обычно относят к одному уровню групповой коммуникации;
- массовая коммуникация.

По другому основанию — использование внешних по отношению к человеку технических средств — различают непосредственную коммуникацию и технически опосредованную или медиатизированную коммуникацию. Последнюю сокращенно и называют «медиакоммуникация».

Само выражение «технические средства» также требует уточнения. Автору настоящей статьи в процессе научных дискуссий приходилось встречать ситуации, когда естественный речевой аппарат человека коллеги относили к «техническим средствам» — такой подход характерен для тех, кто изучает коммуникацию с филологических позиций. Поэтому здесь и вводится уточнение вида используемых средств — это средства, внешние по отношению к человеку, его естественным физиологическим механизмам. Это, по выражению М.Маклюэна, «внешние расширения человека», его, так сказать, усилители, с помощью которых можно передавать информацию другим людям, удаленным в пространстве и времени [Маклюэн, 2003].

Пересечение двух выбранных оснований типологии коммуникации приводит к интересным результатам (см. таб. 1). Все виды коммуникации, независимо от количества включенных в них людей, могут быть технически опосредованными, т.е. медиатизированными, представляя собой варианты медиакоммуникации. Среди них особо выделяется массовая коммуникация, которая не может быть непосредственной просто

потому, что ни один человек не обладает данными, способными на основе своего естественного физиологического аппарата общаться с очень большим числом людей, разрозненных между собой, распределенных на больших территориях.

Таблица 1. Типология коммуникации

Типы коммуникации на основании числа участвующих в ней людей	Непосредственная коммуникация	Медиакоммуникация (технически опосредованная коммуникация)
Аутокоммуникация	Внутреннее общение, разговор с самим собой, саморефлексия, самооценка и др.	Аутомедиакоммуникация: личные дневники, сообщение самому себе по почте, электронной почте и др.
Межличностная коммуникация	Прямое общение небольшого числа людей	Межличностная медиакоммуникация: общение по телефону, почте, электронной почте, через Интернет (ICQ, Skype) и др.
Личностно-групповая и межгрупповая коммуникация	Все виды публичных выступлений без использования усилительной техники	Личностно-групповая и межгрупповая медиакоммуникация: все виды публичных выступлений с использованием усилительной техники, дистанционные групповые формы общения (видеоконференции, селекторные совещания и т.п.), малотиражные газеты, журналы, внутреннее корпоративное радио и ТВ, микроблоги, микрофоны, интернет-форумы, конференции, социальные сети и т.п.
Массовая коммуникация	----	Массовая (медиа)коммуникация: распространение сообщений на большие разрозненные аудитории, распределенные в большом пространстве и времени, с помощью специфических технических средств

Отсюда вытекает, что если медиаобразование понимать как образование в сфере медиакоммуникации, то помимо массовой должны изучаться и остальные виды медиакоммуникации: аутомедиакоммуникация, межличностная медиакоммуникация, а также личностно-групповая и межгрупповая медиакоммуникация. В этой цепочке особый интерес представляют собой последние два типа медиакоммуникации, поскольку в контексте образовательного процесса они имеют, пожалуй, наибольшее число возможных форм. Любой обучающийся включается в самые различные группы и участвует в процессах как личностно-групповой, так и межгрупповой медиакоммуникации.

Сказанное не означает, что изучение форм массовой коммуникации не должно входить в базовую структуру содержания медиаобразования, а свидетельствует о том, что теперь для полноценного медиаобразования недостаточно ограничиваться рассмотрением процессов только массовой коммуникации.

Однако данный момент порождает новую проблему — если теории массовой коммуникации, ее различным аспектам посвящены тысячи публикаций в мире, то остальные формы медиакоммуникации представлены в научной литературе относительно слабо, а значит, теоретический базис медиаобразования требует дальнейшей разработки.

Итак, нам удалось развести понятия «массовая коммуникация» и «медиакоммуникация». Они оказались в соотношении части и целого: любая массовая коммуникация — суть медиакоммуникация, но не всякая медиакоммуникация является массовой — есть довольно обширный круг немассовых видов медиакоммуникации.

СМК, СМИ, массмедиа, медиа,
etc. — в чем различие?

Продолжим логическую работу по растожествлению сложившихся понятий. Выше уже была обозначена квазисинонимическая цепочка, где наблюдается неправомерное отождествление СМК, СМИ, массмедиа и медиа. Обратимся теперь к понятиям «медиа» и «массмедиа». Медиакоммуникация предполагает наличие внешнего по отношению к человеку технического опосредования, средства. Именно эту идею и отражает термин «медиа» латинского происхожде-

ния. Media — множественное число от слова *medius*, имеющего довольно широкий семантический круг, центральное значение которого переводится как «находящийся посреди, средний, срединный». Среди десятка других значений слова *medius* выделим следующие: «промежуточный», «общий, общественный, общедоступный», двусмысленный, неопределенный», «посреднический, выступающий посредником» [Дворецкий, 1986, с. 477].

Делая акцент на слово «медиа», мы, *volens-nolens*, акцентируем их посредническую роль, общедоступность и неоднозначность. В нашем контексте медиа — это технические средства коммуникации. Они могут быть предназначены как для межличностного, так и личностно-группового или массового уровней. Чтобы выделить последний, добавляют слово «массовый», либо в сокращенном варианте — корень «масс». Тогда получается либо выражение «средство массовой коммуникации» (СМК), либо «массмедиа».

В литературе, к сожалению, даже в научной, происходит смешение этих терминов — «медиа», СМК, «массмедиа». На самом деле, синонимы здесь лишь «массмедиа» и СМК. Понятия же «медиа» и СМК, «медиа» и «массмедиа» соотносятся как целое и часть. Всякое СМК (массмедиа) суть медиа, но не всякое медиа суть СМК (массмедиа), поскольку существуют немассовые формы медиа.

Еще большая путаница наблюдается при попытке сопоставить термины «средства массовой коммуникации» (СМК) и «средства массовой информации» (СМИ). Здесь нельзя не вспомнить долгую дискуссию по этому вопросу в отечественной науке, которая длится уже почти полвека. В 1960-1970-е годы, когда средства массовой информации СССР понимались, прежде всего, как инструмент политической пропаганды и широко использовался термин «средства массовой информации и пропаганды» (СМИП), многие отечественные исследователи придавали особое значение термину «средства массовой коммуникации» (СМК), видя почему-то в нем некое гуманистическое начало, альтернативное пропагандистскому.

Оппозиция «антигуманное, пропагандистское / гуманистическое» сменилась к концу 1980-х противопоставлением термина «средства массовой информации» (СМИ) термину

«средства массовой коммуникации» (СМК) уже без пропагандистского налета. В тот период термин «средства массовой информации» (СМИ) понимается как категория социогуманитарного характера и противопоставляется техническому термину «средства массовой коммуникации» (СМК), где слово «коммуникация» интерпретируется как синоним слова «связь». Возникла семантическая оппозиция «гуманитарное / техническое».

Новый поворот в понимании терминов СМК и СМИ возник в конце 1980-х — начале 1990-х годов. В этот период в СССР разрабатывался закон «О средствах массовой информации», вступивший в силу в 1991 году. Тогда обратили внимание на фундаментальное свойство СМИ — периодичность выхода. Газета и журнал не будут считаться таковыми, если не будут выходить периодически. Этим же свойством — периодичностью — обладают и радио, и телевидение.

Такое понимание нашло свое отражение в последней редакции Федерального закона РФ «О средствах массовой информации», где в Статье 2 приводится следующее определение: «под средством массовой информации понимается периодическое печатное издание, радио-, теле-, видеопрограмма, кинохроникальная программа, иная форма периодического распространения массовой информации» [Закон РФ «О средствах массовой информации»]. Здесь же устанавливается норма регулярности, начиная с которой некоторое издание становится средством массовой информации — издание должно быть периодическим и выходить не реже, чем раз в год. В законе, правда, ничего не сказано о средствах массовой коммуникации. Но из общетеоретических построений и дефиниции, данной в законе о СМИ, следует, что СМК и СМИ соотносятся как целое и часть: всякое СМИ суть СМК, но не всякое СМК суть СМИ, поскольку СМИ — периодические СМК, а кроме них существуют многочисленные аperiodические формы, например, выпущенные разовыми массовыми тиражами книги, брошюры, аудио- и видеозаписи, плакаты, интернет-сайты без периодического обновления и т.п. Схематически описанные соотношения иллюстрирует рисунок 1.

Таким образом, толкование термина «средства массовой коммуникации» вновь обрело социогуманитарную направ-

ленность. В связи с появлением новых интерпретаций СМК и СМИ для обозначения технико-технологической стороны процесса стали употреблять термин «средства связи» или «средства телекоммуникации», правда, лишь применительно к радио, телевидению, а затем и к интернету.



Рис.1. Соотношения Медиа (СК) — массмедиа (СМК) и СМИ

Если пересечь два выделенных основания — количество людей, которое охватывает то или иное средство коммуникации, и свойство периодичности — то получается следующая картина. Мы сталкиваемся с недостаточно разработанной терминологией, которая описывает лишь три ситуации. Во-первых, это массовая периодическая коммуникация, для которой есть название используемых средств — это средства массовой информации (СМИ). Во-вторых, это массовая коммуникация в целом, как в ее периодическом, так и аperiodическом сегменте, для которой используются средства — это средства массовой коммуникации (СМК) или массмедиа. В-третьих, это любая форма медиакommunikation в целом для любого количества людей, периодическая и аperiodическая, для которых используются технические средства называют средствами коммуникации (СК) или медиа.

Описанные моменты иллюстрирует таблица 2.

Таблица 2. Типы коммуникации на основании числа
участвующих в ней людей

Типы коммуникации на основании числа участвующих в ней людей	Периодическая коммуникация	Непериодическая коммуникация	Общий случай
	Медиа — средства коммуникации (СК):		
Аутокоммуникация	Нет специального термина	Нет специального термина	Нет специального термина
Межличностная коммуникация	Нет специального термина	Нет специального термина	Нет специального термина
Личностно-групповая и межгрупповая коммуникация	Нет специального термина	Нет специального термина	Нет специального термина
Массовая коммуникация	Средства массовой информации (СМИ)	Нет специального термина	Средства массовой коммуникации (СМК) или массмедиа

Критерии массовости

Еще один непростой момент, который имеет смысл обозначить в этой точке траектории движения к новой концепции медиаобразования, — критерии массовости в современном понимании. Задача напоминает известную апорию Евбулида (иногда приписываемую Зенону): одно зерно — не куча, добавление одного зерна не меняет дела, с какого же количества зерен начинается куча?

Куча у Евбулида — это нечто иное и большее, чем одно зерно, это новое качество. Когда коммуникацию разделяют на типы, уровни, среди которых — межличностный, групповой и массовый, то, по сути, — это различение трех разных качеств, и апорию Евбулида можно применить к двум переходам от одного качественного уровня к другому. Во-первых, с какого количества коммуницирующих между собой людей

начинается групповой уровень, где появляется понятие «аудитория»? Во-вторых, с какого размера аудитории начинается уровень массовой коммуникации?

В российской законодательной практике установлена норма для официальной регистрации средства массовой информации, которая неявно определяет конвенциональные критерии массовости в России. Согласно Статье 12 Закона РФ «О средствах массовой информации» не требуется регистрация «периодических печатных изданий тиражом менее одной тысячи экземпляров»; «радио- и телепрограмм, распространяемых по кабельным сетям, ограниченным помещением и территорией одного государственного учреждения, учебного заведения или промышленного предприятия либо имеющим не более десяти абонентов»; «аудио- и видеопрограмм, распространяемых в записи тиражом не более десяти экземпляров». Таким образом, в данном законе используются следующие опорные цифры-критерии: минимальный тираж печатных СМИ — 1000 экземпляров; минимальное число абонентов радио- и телепрограмм — 10 единиц; минимальное число копий распространяемой аудио- и видеозаписи — 10 экземпляров.

Важно подчеркнуть, что Закон о СМИ не опирается на категорию «аудитория», а опирается на понятия «тираж», «экземпляр» и «абонент». Но в практике медиаизмерений известно, что число читателей, как правило, превышает тираж, а число телезрителей или радиослушателей превышает число абонентов (один абонент — это, по сути, семья).

Получается, что печатные СМИ, выпускаемые тиражом от 1000 экземпляров, представляют собой иное социальное качество, чем печатные СМИ, выпускаемые меньшим тиражом. Что касается радио- и телепрограмм, то критерий разбивается на две составляющие: одна акцентирует некоторую ограниченность микросоциальной среды (помещение и территория одного государственного учреждения, учебного заведения, промышленного предприятия), другая — число абонентов. Корпоративные, школьные и вузовские радио- и телепрограммы не формируют массовые аудитории, а существуют в пределах микросоциума. Вторая составляющая — 10 абонентов — несколько выпадает из этой логики.

Однако не следует забывать, что закон в его начальной редакции разрабатывался на рубеже 1980-1990-х гг. Это продукт

советского периода, когда еще свежи были в памяти времена запрета на пишущие машинки, которые могли производить не более 5 копий. И если в пределах организаций возможен контроль за содержанием радио- и телепрограмм, то вышедшие во внешний социум программы могли возыметь непредсказуемые эффекты. Видимо, желание контролировать этот процесс и привело к столь жестким ограничениям. Налицо диспропорция: 1000 экземпляров тиража приравнивается к 10 абонентам радио или телевидения.

Обратим внимание на логику построения системы исходных определений Закона РФ «О средствах массовой информации». Точка отсчета данного закона — не дефиниция СМИ, а различение массовой и немассовой информации.

В Статье 2 находим следующее определение: «под массовой информацией понимаются предназначенные для неограниченного круга лиц печатные, аудио-, аудиовизуальные и иные сообщения и материалы» [Закон РФ «О средствах массовой информации»]. Речь идет не о реально собираемой аудитории, а об открытости информации для общества в противовес закрытой информации «для служебного пользования» (ДСП) или информации, представляющей собой коммерческую тайну. А дальше оказывается не столь важным, сколько людей на самом деле обращаются к этой информации. С такой точки зрения текст рукописи в единственном экземпляре, хранящейся в публичной библиотеке без наложения грифа ДСП, — тоже массовая информация.

На наш взгляд, в этой логической конструкции не вполне релевантным выглядит слово «массовая». Оно нагружено несколько иными смыслами относительно понятий теории коммуникации. Впрочем, на большом отрезке времени рукопись могут прочесть тысячи человек, никак не связанные между собой, обеспечив таким образом массовость аудитории.

В дальнейшем при совершенствовании российского законодательства о средствах массовой информации было бы корректнее разождевить понятия «массовая информация» и «информация для неограниченного круга лиц» — не всякая информация для неограниченного круга лиц будет массовой по факту обращения к ней.

Обратим внимание еще на пару фактов, косвенно указывающих на порог в 1000 человек для отграничения уровня массовой коммуникации от группового уровня. В рекламном маркетинге при продвижении товаров массового потребления с помощью медиа принято ориентироваться на аудитории размером не менее 1000 человек. На это указывает основная единица измерения аудитории — тыс. чел. (или 000'). Другой факт: при анализе социального и политического влияния информации, идущей через интернет-блоги, принято ограничиваться т.н. «блогами-тысячниками», т.е. теми, аудитория которых составляет не менее 1000 посетителей.

Суммируя собранные факты из практики законодательства, маркетинга и социально-политического анализа, мы приходим к условной числовой границе, разделяющей массовый и групповой уровень коммуникации: массовая коммуникация условно начинается с размера аудитории в 1000 человек.

Что же касается перехода от группового к межличностному уровню, то здесь никаких числовых реперов не установлено. Многие интуитивно ориентируются на число 10.

Любопытно отметить, что интуитивно полученное число участников межличностной коммуникации, равное десяти, позволяет, согласно формулам математической комбинаторики, осуществить в совокупности 1024 варианта комбинаций взаимодействия «индивид-индивид», «индивид-группа» и «группа-группа» (по формуле $N = 2^{10} = 1024$). Вырисовывается следующая картина. Если массовая коммуникация начинается с аудитории в 1000 человек, это означает не менее 1000 элементарных актов «коммуникатор СМК — индивид».

Особенностью массовой коммуникации считается преимущественно однонаправленный характер коммуникации. В группе из 10 человек предельное число элементарных актов коммуникации «индивид-индивид», «индивид-группа» и «группа-группа» насчитывает чуть более 1000, и эта числовая граница интуитивно признается как переход от межличностного уровня коммуникации, где возможны равные коммуникационные отношения, к групповому уровню, где такое равенство становится все более и более затруднительным и начинает преобладать односторонняя коммуникация.

Разумеется, строго логически мы еще не решили проблему критерия массовости и отграничения группового уровня коммуникации от межличностного, а лишь пунктирно наметили возможные варианты решения.

Какое отношение все это имеет к практике медиаобразования? На наш взгляд, имеет. Дело в том, что еще один модус логически некорректного отождествления как в журналистском, так и в научном дискурсе состоит в том, что телевидение, радио, периодические издания однозначно относят к средствам массовой информации. На самом деле, и газеты, и журналы, и телеканалы, и радиостанции, и интернет-сайты могут де-факто собирать как массовую, так и немассовую аудиторию.

В связи с этим возникает другая теоретическая задача — показать различие в социальном функционировании медиа на различных уровнях. Если на уровне массовой коммуникации, обращенной к разрозненным аудиториям-массам на больших территориях, обратная реакция, как правило, носит отсроченный характер, то в случае лично-групповой медиакоммуникации такая реакция будет иметь характер иной. А это существенно меняет функциональность медиа в социуме.

В качестве примера возьмем деятельность местных телеканалов и радиостанций поселкового или сельского масштаба. Аудитория такого рода медиа часто не исчисляется тысячами — ведущие программ встречают своих зрителей и слушателей на улице и почти всех знают лично. Зрители и слушатели не постесняются высказать свои замечания ведущему лично. Очевидно, что отбор содержания, интерпретация, подача материалов в этих программах будет совсем иной, чем на телеканалах и радиостанциях федерального масштаба в России. Примерно также функционируют «СМИ» и в отдельных организациях — учебных заведениях, учреждениях и предприятиях.

Другие растождествления

Продолжим серию растождествлений. Одно из некорректных отождествлений кроется в том, что термины «газета», «журнал», телеканал, «радиостанция», «интернет-сайт» используются в нескольких значениях. Это одновременно и техническое средство, и продукт информационного производства, и организация, его производящая. Происходит смешение тех-

нического канала, субъекта информационной деятельности и порождаемого им объекта. Снова метонимия, когда свойства одного переносятся на другое (например, «написал в газету», «позвонил в передачу», «телеканал сообщил» и т.п.).

Отсюда одна из дилемм медиаобразования: при обучении следует акцентировать большее внимание на редакционную деятельность по созданию медиапродукции, на собственно производственный процесс или на конечный информационный продукт, его воздействие на аудиторию, социальную среду, на производимые им медиакommunikationные эффекты? И то, и другое, и третье чрезвычайно важно.

Важно также разожествить разнородные процессы, происходящие на уровне собственно массовой коммуникации. Очевидно, что медиапроцессы происходят по-разному на глобальном, общенациональном (федеральном) и региональном и местном уровнях. Например, для жителей Борисовского района Белгородской области одно дело — радиовещание, ориентированное на Центральный федеральный округ РФ, другое — на райцентр Борисовку.

Во втором случае борисовское радио освещает события местного значения, происходящие в районе, что затрагивает непосредственные интересы населения. Оно ближе и важнее для жителей этого района.

Наконец, еще один момент, требующий тщательной проработки. Речь идет о понятии «информация». Люди, работающие в журналистской среде и близкие к ним, понимают термин «информация» как новостные материалы в СМИ. Исследователи социогуманитарной сферы понимают этот термин шире — как любую информацию, выраженную в знаково-символической форме, не только новости. Однако редко кто рассматривает данное понятие в более широком горизонте. А это очень важно для формирования у студентов адекватного представления об информации как общенаучной, универсальной категории, существующей как в социальных, так и в природных явлениях, понимания ее фундаментальных свойств, таких, как например: невещественная природа информации, несиловой, неэнергетический характер информационного взаимодействия; неисчерпаемость источника информации; свойство «умножения информации» и др.

Важно показать место журналистской информации в общей структуре информации, рассматривая систему «природа — общество — медиасфера — СМИ».

Выводы

Подведем итоги. Наступает момент, когда в своем развитии общество переходит от стадии массового производства и потребления к более дифференцированному состоянию, обозначаемому как «постиндустриальное», «информационное» или «общество знания». Проявления массовой коммуникации, которые активно изучались на протяжении последнего столетия, постепенно сменяют более разветвленные коммуникационные формы, часто немассового характера при продолжающемся усилении роли медиа — технических средств коммуникации, порождающих качественные сдвиги в медиасфере. Для практики медиаобразования это означает, что помимо теории массовой коммуникации, в содержании подготовки медиапедагогов должны появиться теоретические блоки, рассматривающие немассовые формы медиатизированной коммуникации — от аутомедиакоммуникации и межличностной медиакоммуникации до личностно-групповой и межгрупповой форм медиакоммуникации. Эта теоретическая посылка должна стать отправной точкой для разработки новой концепции медиаобразования как в школе, так и в вузе.

Есть над чем поработать и теоретикам. Пока еще не создана общая теория медиакоммуникации, которая бы описала и обобщила весь спектр разнообразных форм человеческой коммуникации с помощью медиа. Будем надеяться, что это произойдет в обозримом будущем.

Литература

1. Дворецкий И.Х. Латинско-русский словарь. М.: Русский язык, 1986. С.473.
2. Закон РФ «О средствах массовой информации» // Сайт «Закон прост». URL: <http://www.zakonprost.ru/zakony/o-smi> [дата обращения: 12.08.2012]
3. Лебон Г. Психология народов и масс. М.: Академический проект, 2012.
4. Лебон Г. Психология толп. М: Институт психологии РАН: КСП+, 1998.

5. Лебон Г. Царство толпы. Киев, УкрНИИНТИ, 1991.
6. Маклюэн Г.М. Понимание медиа: внешние расширения человека. М.; Жуковский: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2003.
7. Ольшанский Д.В. Психология масс. СПб.: Питер, 2001. С.14.
8. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.: Издательство АСТ; ЗАО НПП «Ермак», 2003.
9. Самохин А.А. Масса // Новая российская энциклопедия. Т. X (2). М.: Энциклопедия, 2012. С.52.
10. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002.
11. Тард Г. Законы подражания. М.: Академический проект, 2012.
12. Тард Г. Преступник и преступление. Сравнительная преступность. Преступления толпы. М.: Инфра-М, 2004.
13. Тард Г. Социальная логика. СПб.: Соц.-психол. центр, 1996.
14. Тард Г. Социальные этюды. СПб.: Народная книга, 1902.
15. Телевидение в России. Состояние, тенденции и перспективы развития. Отраслевой доклад. / Под общ. ред. Е.Л.Вартановой и В.П.Коломийца. М. Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2012. С.48.
16. Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 2004.
17. Фомичева И.Д. Социология СМИ. М.: Аспект пресс, 2007.
18. Chaffee S.H., Metzger M.J. The end of mass communication? // Mass communication & society, 2001, 4(4). P. 365-379.
19. Lawton S.P. Radio Speech. / with an introduction by W.P.Sandford, and remarks on radio and mass communication by H.A.Bellows. Boston, Expression Company Publishers, 1932.
20. McQuail D. Towards a sociology of mass communication. London: Collier Macmillan, 1969.
21. Turow J. On reconceptualizing "mass communication" // Journal of Broadcasting & Electronic Media, 1992, V.36 (1). P. 105–110.

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 заложенный в человеке информационно-интеллектуальный ресурс, позволяющий личности максимально полно и продуктивно самореализоваться в обществе.

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

Media information potential of the individual. Generate or retrieve?

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

This article for 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, which allows the individual to fully and efficiently fulfill their potential.

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

В «МОСКОВСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ о медиа- и информационной грамотности» [1], которая была принята экспертами в области информационного и медиаобразования 28 июня 2012 года в Москве на Международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знаний», утверждается, что медиа- и информационная грамотность является необходимым условием для устойчивого развития открытых, плюралистических, инклюзивных обществ знания, а также институтов гражданского общества, организаций, сообществ и отдельных лиц.

Медиа- и информационно грамотный человек может использовать различные средства, источники и каналы информации в личной, профессиональной и общественной жизнедеятельности. Он знает, когда и какая информация требуется и для чего, где и как ее можно получить. Он понимает, кто и с какими целями создал и распространяет эту информацию, он имеет представление о ролях, функциях и ответственности СМИ, институтов памяти и других поставщиков информации. Он может анализировать информацию, сообщения, представления и принципы, транслируемые медиа и другими производителями контента, определять достоверность получаемой и создаваемой информации по ряду общих, личных и контекстуальных критериев.

Медиа- и информационная грамотность выходит за рамки владения коммуникационными и информационными технологиями и включает навыки критического мышления, осмысления и интерпретации информации в различных областях профессиональной, образовательной и общественной деятельности. Медиа- и информационная грамотность предполагает умение работать с любыми источниками информации (устными, письменными, аналоговыми и электронными/цифровыми), а также со всеми видами и типами информационных ресурсов.

Таким образом, медиа-информационная грамотность личности — это совокупность знаний, установок и навыков, которые позволяют человеку получать доступ к информации, анализировать, оценивать, использовать, создавать и распространять ее с максимальной продуктивностью в соответствии с законодательными и этическими нормами и соблюдением прав человека. Этот комплекс современных компетенций в

области медиакommunikаций позволяют человеку эффективно и в то же время экологично осваивать медиапространство.

Медиа-информационная грамотность достигается в процессе медиаобразования. Соответственно, медиаобразование — это совокупность системных образовательных действий в условиях формального, неформального и информального образования, направленных на раскрытие медиа-информационного потенциала личности; результатом медиаобразования является осознанное медиаповедение, основанное на гуманистических идеалах и ценностях.

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.

МИ-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-информационной грамотности в системе социальных институтов, а также структуре интеллектуального ресурса личности.

Поднимаясь в своем 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 реализовать свои возможности, если значительная часть граждан не успевают 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 заложенный в человеке информационно-интеллектуальный ресурс, позволяющий личности максимально полно и продуктивно самореализоваться в обществе. Технологически он может быть раскрыт через природную любознательность, потребность в новых знаниях, естественную коммуникативность, а также развитые каналы получения информации (слуховые, визуальные, тактильные и т.д.).

Кроме того, человек от рождения представляет собой сложнейшую информационную систему, в которой каждый индивид является уникальным носителем информации и ис-

точником ее. Как в семени цветка скрыта вся информация о его будущей форме, цвете, запахе, времени цветения и лишь негативные условия могут исказить ее, так и в человеке заложена вся информация о его личности и только социальная среда может по-своему деформировать этот медиа-информационный потенциал, перекрыв живительные каналы поступления информации. Задача специалистов в области медиаобразования в большей степени состоит в том, чтобы не вложить в человека информацию о чем бы то ни было, а «вынуть» ее из него, дать ей раскрыться.

На каждом уровне развития медиа-информационного потенциала личность по-разному проявляет медиаактивность, что выражается в способности к осознанному медиapoвeдeнию, 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, способности 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 его медиаактивности.

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

Литература

1. Московской декларации о медиа- и информационной грамотности [электронный ресурс] http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil/Moscow_Declaration_on_MIL_rus.pdf (дата обращения: 09.02.2014)/

И.А. Фатеева, доктор филологических наук,
доцент, заведующая кафедрой журналистики и
медиаобразования Челябинского государственного
университета, Челябинск, Россия

Вектор изменений российского медиаобразования: куда он направлен и как ему соответствовать?

Статья посвящена проблеме переформатирования отечественного медиаобразования. Автор дает представление о векторе этого процесса, о первоочередных задачах, стоящих перед российскими медиапедагогами, презентует оригинальный медиаобразовательный опыт ЧелГУ.

Ключевые слова: медиаобразование, медиа- и информационная грамотность, массовое и профессиональное медиаобразование, медиабезопасность.

I.A. Fateeva, Doctor of Philology, associate Professor,
Head of Journalism and Media education Department,
Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia

Direction of the Russian media education changes: what is it and how can we fit it?

The article is devoted to reform Russian institute of media education. The author talks about the direction of this process, the priority issues facing the Russian media educators, presents original media education experience of Chelyabinsk State University

Key words: media education, media and information literacy, professional and nonprofessional media education, media safety

ОТЕЧЕСТВЕННОЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ существует несколько десятилетий, однако внешний контекст бытования этого особого педагогического направления (процессы глобализации системы массмедиа 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 ставит задачу его переформатирования.

На наш взгляд, характер дальнейших изменений может быть следующим:

а) Основные параметры отечественного медиаобразования будут все больше сближаться с западными характеристиками этого феномена.

Речь в данном случае идет, в первую очередь, об утрате отечественным медиаобразованием таких черт, как преимущественно эстетический, семиотический и кинообразовательный уклон, и о приобретении такой характеристики, как связь с гражданским, политическим воспитанием населения.

Неслучайно словосочетание «гражданское образование» встречается уже в первом абзаце «Вступительного слова», предпосланного учебной программе «Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов», выпущенной ЮНЕСКО на русском языке в 2012 году. Это вступление принадлежит перу заместителя Генерального директора ЮНЕСКО по коммуникации и информации Яниса Карклиньша (Jānis Kārklīņš) [1. С. 10]. Чуть далее в книге читаем: «ЮНЕСКО считает, что учебные материалы по МИГ для педагогов в обязательном порядке должны включать компоненты, освещающие значение фундаментальных свобод в соответствии со Статьей 19 Всеобщей декларации прав человека. Любая адаптированная версия учебной программы должна способствовать развитию у педагогов понимания значимости этих фундаментальных свобод и прав как неотъемлемого компонента процесса формирования гражданского сознания, сначала в учебных аудиториях, а потом на локальном и глобальном уровнях [Там же. С. 24].

б) Расширение спектра медиаобразовательных модулей в сторону массового медиаобразования.

Массовым мы называем такое образование в области массмедиа, которое адресовано широкой аудитории страны и, прежде всего, потребителям системы средств массовой информации. Этот вид в нашей стране представлен незначительно и уступает по уровню развития профессиональному (журналистскому, рекламному, пиарменовскому, кинематографическому и т.д.). Основными препятствиями на пути распространения массового вида мы считаем:

- незаинтересованность в этом компоненте со стороны государства в лице Министерства образования и науки (как известно, развитие медиаобразования приветствуется из официальных структур Минкомсвязью, Минкультом и Аппаратом уполномоченного по делам ребенка, но образовательное ведомство остается к нему абсолютно равнодушным);
- отсутствие специальным образом подготовленных педагогов (в отличие от европейских стран, в которых кафедры медиапедагогики довольно распространены и регулярно выпускают новых профильных специалистов, в России есть только две кафедры журналистики и медиаобразования — в МГГУ им. М.А. Шолохова и в Челябинском госуниверситете, но и те готовят в основном журналистов, а не медиапедагогов);
- дефицит учебно-методических и учебных материалов.

Имея в виду последнее обстоятельство и желая способствовать распространению качественных учебных медиаобразовательных программ для учреждений среднего образования, преподаватели журналистики ЧелГУ учредили и провели в 2012 и 2013 годах I и II конкурсы таких программ «ImPRO». Это первый такой опыт в стране. Что касается первого из конкурсов, в нем приняло участие 13 педагогов и авторских коллективов из Челябинской области (8 программ поступило из общеобразовательных школ, 4 — из учреждений дополнительного образования и 1 — из дошкольного образовательного учреждения). Региональный конкурс прошел в два этапа: первый — заочный (оценка материалов членами жюри, в которое входили три преподавателя кафедры журналистики и медиаобразования ЧелГУ, председатель Лиги юных журналистов Челябинской области и представитель

городского управления образования), второй — презентация и защита программ. Второй конкурс (2013 года) в общем и целом проходил по той же схеме, но заявлен он был как всероссийский, а реально состоялся как международный, поскольку в нем приняли участие представители Украины и таких российских регионов, как Ростовская, Мурманская и Московская области. Поскольку количество участников (26 чел.) и спектр представленных ими программ значительно расширились, организаторы пошли на выделение двух конкурсных номинаций: «Педагоги, занимающиеся медиаобразовательной деятельностью в рамках учебных (дополнительных) дисциплин» и «Руководители школьных и молодежных средств массовой информации». Таким образом, за два года общая копилка учебно-методических и учебных материалов по медиа пополнилась четырьмя десятками комплектов, предназначенных для разных возрастов и профилей. Считаем такие конкурсы чрезвычайно полезными для стимулирования учебно-методической работы в области медиа- и информационной грамотности.

в) Постепенное внедрение модулей массового медиаобразования в систему формального образования — в массовую общеобразовательную школу, в вузовское обучение, в систему среднего специального образования и т.д.

К сожалению, пока действует инерция советского времени, когда медиаобразование осуществлялось в основном либо в редакциях средств массовой информации и коммуникации (внеформальный вид), либо путем самообразования (неформальное образование).

г) Постепенное внедрение массового медиаобразования в систему основного образования.

Практики знают, что до сих пор в нашей стране было более развито дополнительное медиаобразование: оно комфортнее себя чувствовало в домах детского творчества, в центрах развития, в рамках факультативов, кружков, в центрах творчества студентов, т.е. скорее в досугово-образовательном, а не в собственно учебном формате.

Что касается последних двух пунктов (массового медиаобразования в системе формального и основного образования), то следует признать, что до сих пор такие модули вводились только локально. Вне всякого сомнения, подобный

опыт необходимо обобщать и широко распространять, поэтому мы считаем возможным рассказать о том, как он представлен в Челябинском государственном университете. Речь идет о курсе «Основы медиакомпетентности» для немедийных специальностей и направлений подготовки.

Инициатива разработки соответствующего курса принадлежит ректору университета профессору А.Ю. Шатин (февраль 2010 г.). Целью дисциплины изначально виделось формирование у студентов полноценного восприятия медиатекстов и развитие способностей к их осмысленному критическому анализу, а также повышение уровня медиаграмотности и способности противостоять манипуляционным технологиям массмедиа. Среди многочисленных задач особо отметим формирование адекватных ценностных и мировоззренческих ориентаций относительно демократических общественных институтов, конституционных прав человека, общечеловеческих ценностей; противодействие негативистским тенденциям в молодежной среде, формирование навыков полезного досуга.

В программе курса семь тем, шесть из которых входят в инвариантный набор («Социально-политические аспекты существования массмедиа», «Массмедиа и массово-коммуникационная деятельность», «Агенты медиа и аудитория», «Система СМИ и СМК: история и современность», «Наука о массмедиа», «Медиасистема Челябинской области»), а последняя, седьмая, варьируется в зависимости от факультета. Курс рассчитан на один семестр, заканчивается зачетом; трудоемкость дисциплины — 2 зачетные единицы.

Основным разделам предпослана вводная часть, посвященная базовым определениям и дающая представление о различных видах медиа. Разговор о социально-политических аспектах существования массмедиа, на наш взгляд, не может обойтись без рассмотрения таких тем, как «Свобода слова и печати в ряду других прав и свобод человека» и «Массмедиа и политика». В ходе их проработки необходимо дать студентам представление о массмедиа как социальном институте и раскрыть их демократический потенциал.

Основная цель, которой мы стараемся достигнуть в рамках темы «Массмедиа и массово-коммуникационная деятельность», — добиться адекватного понимания студентами прин-

ципиальных различий между такими явлениями, как журналистика, публичность, реклама, политтехнологии, лоббирование и др.

Принципиальное значение имеет тема «Агенты медиа и аудитория», она подразумевает знакомство с экономическими аспектами функционирования массмедиа и дает представление о них как о бизнесе; на занятии уместно говорить о формах владения массмедиа, о зависимости инфокоммуникационных предприятий и медиатестов, создаваемых ими, от рекламного рынка, о медиахолдингах и их влиянии на процесс концентрации и монополизации СМИ и т.д. В результате студенты должны получить навык распознавания различных приемов манипулирования аудиторией (скрытая реклама, *product placement*, «черный PR» и др.).

Тема 4 «Система средств массовой информации и коммуникации: история и современность» — самая большая в курсе, она предполагает знакомство с основными подсистемами СМК (печать, информационные агентства, радио, кинематограф, телевидение, интернет и др.). Основная установка — упор не на знания о медиа, а на диалоговые отношения студентов с медиа, т.е. им надо предложить просмотры фильмов и телепередач, прослушивание радио, чтение медиатекстов из газет и журналов и т.д. Логическим продолжением этой темы является шестая («Медиасистема Челябинской области»), сужающая разговор до регионального уровня.

Тема «Наука о массмедиа» призвана дать самое общее представление о коммуникативистике как специализированной и комплексной науке. В рамках темы студентам предлагается освоить краткий медиасловарь современного человека, что, на наш взгляд, чрезвычайно важно.

Как мы уже успели заметить, последняя тема имеет отношение к профильному медиаобразованию и обычно вызывает особый интерес у студентов в силу предметной близости к будущей профессии. Так, у студентов-менеджеров она носит название «Массмедиа и менеджеры» [2] и сосредоточена на знакомстве с соответствующей тематической подсистемой СМИ (деловой прессой) и на презентации основ деятельности медиаменеджеров. Последняя задача эффективнее всего может быть решена в форме встречи с профессионалом из

сферы медиауправления (главным редактором газеты, продюсером, теле- или радиоменеджером и т.д.).

Предприняв беглый обзор содержания курса, вернемся к ходу эксперимента по его внедрению.

Когда программа курса была нами разработана и прошла методическую внутриуниверситетскую экспертизу, встала проблема продвижения курса на факультеты. В целях ее разрешения разработчику была предоставлена возможность выступить с изложением его идей перед деканами всех факультетов (май 2010 г.), а также с научным докладом о медиаобразовании перед членами Ученого Совета университета (июнь 2010 г.). В результате Ученый Совет принял решение о включении курса в список рекомендуемых для всех факультетов на этапе перехода университета на ФГОС.

Как известно, этот переход был запланирован на 2011/12 уч. год, однако на год раньше в ЧелГУ курс начал читаться на факультативной основе в экспериментальном порядке. Первоначально готовность ввести его высказали деканы трех факультетов (экономического, Евразии и Востока, психологии и педагогики), однако из-за внутренних проблем в 2010/11 году его удалось вычитать только на экономическом факультете благодаря активной позиции его руководства (декан Т.А. Верещагина). Параллельно с ЧелГУ курс велся ст. преподавателем кафедры «Экономика и менеджмент сервиса» В.Н. Фатеевым на факультете сервиса и туризма Южно-Уральского государственного университета (специальность «Менеджмент организации»).

После перехода на ФГОС преподавание «Основ медиакомпетентности» в ЧелГУ было переведено в штатный режим. С 2011/12 уч. года дисциплина читается всем студентам 1 курса факультета управления. За два года курс прошел апробацию, опыт по его преподаванию получили два преподавателя кафедры, одним из них (доцентом Т.И. Сидоровой) разработан электронный модуль курса на базе платформы Moodle, в настоящее время готовится к изданию печатное учебное пособие по дисциплине.

Основной проблемой, обнаружившейся в ходе эксперимента, стала пассивная позиция составителей учебных планов на факультетах, препятствующая дальнейшему распространению курса. Она объясняется экономически: поскольку фонд учебного процесса по отдельным ООП делится в на-

шем университете между всеми кафедрами, участвующими в реализации той или иной программы, профильным кафедрам невыгодно вводить в «свои» ООП курсы, которые будут читаться сотрудниками «чужих» кафедр. Каким нам видится возможное решение проблемы? На университетском уровне это могло бы быть образование общеуниверситетского фонда финансирования курса, с тем чтобы его введение не означало автоматического уменьшения средств профильных кафедр факультетов.

К сожалению, на сегодня курс читается только на одном факультете ЧелГУ (управления). Возможность его внедрения на других направлениях и за пределами ЧелГУ тормозится опять же отсутствием заинтересованности со стороны составителей учебных планов и отсутствием квалифицированных медиапедагогов (в других вузах). Возможное решение: введение системы соответствующих грантов, финансируемых заинтересованными международными и всероссийскими организациями.

Что касается самого курса, он вполне оправдывает себя. По крайней мере, проведенное в 2011 г. пилотное исследование выявления динамики медиакомпетентности у студентов-менеджеров, прошедших данный курс в сравнении с непрошедшими его, дало обнадеживающие результаты [3].

Проводивший мониторинг исследователь исходил из теоретической посылки, что структура медиакомпетентности личности довольно сложна и состоит из психических образований, описывающих медиапотребности личности, ее медиапредпочтения, степень ориентации в медиамире, а также степень сформированности медиазнаний и медиаумений. В соответствии с этой посылкой в задачи эксперимента входило измерение всех перечисленных показатели до и после прослушивания курса и на этой основе сделать вывод о возможностях курса влиять на них, а через них на интегральный уровень медиакомпетентности студентов. Общий вывод, полученный в результате эксперимента, таков: курс «Основы медиакомпетентности» оказался эффективным практически по всем выделенным позициям.

Таким образом, опытно-экспериментальным путем была доказана эффективность курса «Основы медиакомпетентности» для студентов-менеджеров. Результаты эксперимента

показали, что курс способен позитивно влиять на 1) частоту обращений студентов к медиа, причем увеличиваются контакты именно с «качественными» источниками информации (периодические издания и др.); 2) медиапредпочтения учащихся в сторону увеличения количества активных потребителей «качественных» источников информации (периодических изданий и др.) и информационно-аналитических (а не развлекательных, например) материалов; 3) мотивацию обращения к медиатекстам в сторону увеличения в структуре мотиваций такого мотива, как стремление к удовлетворению информационных (а не развлекательных и пр.) потребностей; 4) уровень ориентации студентов в современной системе средств массовой информации и коммуникации, в том числе в таком секторе, как деловая пресса, благодаря чему повышается конкурентоспособность студентов в профессиональной сфере и успешность в остальных областях жизни; 5) на уровень медиазнаний и медиаумений учащихся.

Следует, разумеется, подчеркнуть, что полученные в ходе мониторинга данные носят предварительный характер, их бы надо перепроверять на более многочисленной аудитории студентов с привлечением более совершенных методик и независимых экспертов. Желательно создание альтернативных медиаобразовательных курсов, с других позиций решающих задачу повышения медиакомпетентности студентов.

Как нам кажется, первоочередными задачами, стоящими в настоящее время перед российским медиаобразованием, являются следующие:

- включение медиаобразовательных дидактических единиц в государственные образовательные стандарты всех уровней обучения (от дошкольного до последиplomного и непрерывного);
- изучение и творческое использование зарубежного медиаобразовательного опыта;
- открытость России и российских систем образования и массмедиа для деятельности международных организаций, продвигающих и развивающих медиаобразование (ЮНЕСКО и др.);
- всемерная поддержка экспериментальных медиаобразовательных площадок, т.е. того новейшего

практического опыта медиапедагогов, который есть в отечественных школах, вузах, детских садах и т.д.;

- дальнейшее развитие медиаобразования как науки;
- файндрайзинг медиаобразовательных модулей и мероприятий на федеральном, региональном и локальном уровнях и др.

Что касается последнего пункта, хотелось бы привести в качестве примера опыт кафедры журналистики и медиаобразования ЧелГУ по привлечению заинтересованных социальных партнеров в рамках проведения Дней медиабезопасности в школах Челябинской области [4]. Эту акцию решено было приурочить ко дню вступления в силу ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Основным партнером выступил Аппарат Уполномоченного по делам ребенка Челябинской области Маргариты Павловой. В рамках акции нами были разработано три урока медиабезопасности для школьников трех возрастов, в составе которых запланированы просмотры специально снятых видеофрагментов, проведение викторин и тестов на интернет-зависимость, раздача и обсуждение памяток (также для трех возрастов). Пробные уроки проведены в школах Челябинска, а после их апробации все методические материалы размещены на сайте Уполномоченного по делам ребенка области, и ими может воспользоваться любой учитель. Вроде бы можно признать акцию удачной, но пассивная позиция областного министерства образования и науки, вопреки первоначальным договоренностям ничего не предпринявшего для популяризации уроков, практически свела на нет все наши усилия.

Итак, в очередной раз можно сделать вывод, что главным тормозом на пути отечественного массового медиаобразования является не кто иной, как Минобр. И, разумеется, не наш, челябинский, а федеральный, много лет игнорирующий все соответствующие инициативы, в том числе и инициативы в области МИГ.

Таким образом, вектор переформатирования отечественного медиаобразования проявился в последние годы достаточно отчетливо, но соответствовать ему для рядовых медиапедагогов по-прежнему довольно сложно: медиаобразование реально не поддерживается на государственном уровне и, к сожалению, остается уделом энтузиастов.

Литература

1. Уилсон, К. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / Кэролайн Уилсон, Алтон Гриззл, Рамон Туазон, Кваме Акьемпонг, Чи-Ким Чун/ под ред. Алтона Гриззла и Кэролайн Уилсон; перевод Е. Малявской; научные редакторы русского издания: Н. И. Гендина, С. Г. Корконосенко. ЮНЕСКО, 2012.
2. Фатеев, В. Медиаобразовательный курс как общеобразовательный в высшей школе (на примере курса «Основы медиакомпетентности» для студентов-менеджеров) / В. Фатеев, И. Фатеева // Ғылым жене білім ғасыры — ғылыми журнал. Век науки и образования — научный журнал. Science and education century — scientific journal. 2010. №№ 10—12 (18—20). С. 138—144.
3. Фатеев, В.Н. Эффективность технологии медиаобразовательного курса в высшем профессиональном образовании (на примере образования менеджеров) / В.Н. Фатеев // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2011. Вып. 13. 2011. № 24 (241). С. 113—117.
4. Фатеева, И.А. Уроки медиабезопасности в школах Челябинской области: организационно-методический аспект / И.А. Фатеева // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций / Отв. ред. К.Э. Разлогов и А.В. Федоров. М.: Российский институт культурологии, 2012. 256 с. С. 201-206.

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

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), Moscow

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 Russian media space.

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

МНЕ УЖЕ ПРИХОДИЛОСЬ писать о том, что медиаобразование как концептуальная модель возникло в странах с доминирующей либеральной идеологией¹. 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 самовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии...».³

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

² Media Education. — Paris: UNESCO, 1984. P. 8.

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

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 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, носи-

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.

телем 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 медиакommunikации.

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, пронизываемое, 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. Основоположителем 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

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 «инфор-

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.

мационное 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 суггестивность смысла путем отказа от требования Оккама не вводить новых сущностей.⁹

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

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.

Понятно, что толкование массмедиа лишь как окружения, а не как сферы реализации человеческой активности, уже не может удовлетворить ни исследователей, ни практиков.

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>

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 медиaprостранства. Повидимому, 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, — медиaprостранстве) 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

¹⁶ Клюканов И. Э. Коммуникативный универсум. — М.: HYPERLINK «<http://www.ozon.ru/context/detail/id/856398/>» \о «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: фракталь-

Опираясь на сформулированные в рамках этого подхода идеи, считаю целесообразным использовать понятие «медиапространство» 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 некоем 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

ные метаморфозы. — URL: <http://www.synergetic.ru/fractal/chelovek-klikayuschiy-fraktalnye-metamorfozy.html>

¹⁸ Рашкофф Д. Медиавирус. Как поп-культура тайно воздействует на ваше сознание. — URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Gurn/Rashk/O2.php

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 библиотеки, 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 быстрого действия, 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 но-

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

вых форм услуг, так и более фундаментальные процессы трансформаций, когда индустрия развлечений и информации соединяется с индустрией телекоммуникационного оборудования.

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 Бурдьё. 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 Бурдьё, «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 Бурдьё, «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? Бурдьё мечтает о том, что журналисты, договорившись, однажды перестанут приглашать в эфир политических лидеров, спекулирующих, например, на ксенофобских настроениях...

3. Медианеравенство. Хорошо известно, что индивиды, находящиеся в медиапространстве, обладают разными возможностями пользования теми ресурсами, которые в этом пространстве размещаются. Например, сохраняется неравенство

²⁰ Бурдьё. О телевидении и журналистике. — URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3061/3063>

²¹ Там же.

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 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 медиaprостранстве, фиксируется понятием «медиазависимость». Само понятие и теоретическую модель медиазависимости предложили М. Л. де Флер и С. Болл-Рокеш. Они

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

определили зависимость между медиа и человеком как «отношения, в которых потенциал людей для достижения своих 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, предоставляемой 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

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

острее, неся обществу не только новые возможности, но и 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 символической 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 будущем²⁵.

Уже созданы ассоциации медиаэкологов²⁶, институты медиаэкологии²⁷, есть научный журнал «Explorations in Media Ecology». История и современное состояние этой дисциплины хорошо представлены в работах В.Степанова²⁸.

Обобщая наработанные в этой сфере подходы, приходится сказать констатировать, что доминирует представление, согласно

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/>

которому медиа — есть некая искусственно созданная человеком сфера, которая в силу каких-то причин иногда выходит 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. Бурдые 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, технологии: 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. Ключанов 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.

К. К. Онучина, аспирант кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова, Москва, Россия

Современное медиапространство как проблема XXI века и медиаобразование как механизм социальной адаптации

В статье автор пишет о том, что в современном мире средства массовой коммуникации служат не только средствам передачи информации, но и формируют особую реальность, которая создает искаженное понимание мира. Этот феномен возникает при взаимодействии СМИ и аудитории и образует проблемное поле медиапространства.

Ключевые слова: медиапространство, новые медиа, язык медиа, кибербалканизация, медиаобразование.

K. Onuchina, graduate student of the journalism and media education department at Sholokhov Moscow State University for Humanities

Modern media as a problem of the XXI century and media education as a mechanism of social adaptation.

In this article, the author writes that in the modern world of communication media are not only means of conveying information, but also forms a special reality that creates a distorted understanding of the world. This phenomenon occurs when the media and audience interaction and forms the problem field of media space.

Keywords: media space, new media, media language, cyberbalkanization, media education.

В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ понятие «медиапространство» (Media space) стало использоваться с 1980 года. Р. Стултс и С. Харрисон 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»[1]. С тех пор прошло 34 года, и автор задается вопросом, что на сегодняшний день означает «современное медиапространство»?

В толковом словаре Ожегова «современный» обозначает — относящийся к настоящему времени, теперешний [2].

Современное медиапространство на уровне массмедиа представляет собой виртуальную реальность, которая манипулирует и управляет общественным сознанием, посредством рекламной, сериальной, рейтинговой фоновой информационной культуры, впоследствии создающей стереотипные социальные реакции, отвлекающие от возможного креативного взаимодействия и актуальных социальных действий.

Если обратиться к названию статьи, «Современное медиапространство как проблема XXI века», то следует определить значение таких понятий, как «проблема» и «XXI век». Проблема («problema» от греч.) — это задача, требующая разрешения, исследования [3]. Под таким понятием, как «XXI век», следует считать промежуток времени с 1 января 2001 года по 31 декабря 2100 года по григорианскому календарю [4].

Некоторые яркие события XXI века, осветившие тему медиа:

- 15 января 2001 года — официальный запуск английской «Википедии» (Wikipedia).
- 11 мая 2001 года — анонсировано создание раздела «Википедии» на русском языке.
- 31 октября 2001 года — на свет появился семимиллиардный житель Земли.
- 25 октября 2001 года — компания «Майкрософт» выпустила операционную систему Windows XP.
- 4 февраля 2004 года — создание Facebook, крупнейшей социальной сети мира.

- 21 июля 2004 года — на 17-ой конференции по общей теории относительности и гравитации в Дублине (Ирландия) астрофизик Стивен Хокинг в своем докладе продемонстрировал решение проблемы исчезновения информации в черной дыре, почти 30 лет остававшейся нерешенной.
- 7 февраля 2014 года — Открытие XXII Олимпийских зимних игр в Сочи (Россия), которое признали самым технологичным в истории.

Ожидаемые события XXI века:

- 19 января 2038 года в 3 часа 14 минут 8 секунд (UTC) — все 32-битные компьютеры, отсчитывающие время в стандарте POSIX, начнут показывать его с отрицательным значением.
- 9 мая 2045 года — в связи со 100-летием победы в Великой Отечественной Войне на Мамаевом кургане в Волгограде (Россия) должна быть вскрыта капсула с обращением участников войны к потомкам.
- После 27 января 2060 года — будет напечатан неопубликованный рассказ Дж. Д. Сэлинджера *The Ocean Full of Bowling Balls* — ровно через 50 лет после смерти автора [5].
- В 2050-е годы — население Земли может достигнуть 9 миллиардов человек.

Условно говоря, примерно 9 млрд человек должны будут «выживать» в условиях будущего, еще неизвестного нам медиaproстранства, неизвестными нам способами и ждать выхода в свет рассказ Сэлинджера, прошу заметить, в напечатанном виде. Будущее туманно... Ясно одно: перед нами задачи, требующие разрешения, исследования. Обратимся к сегодняшнему дню.

Сегодня самое популярное занятие среди молодежи и более старшего поколения — это «сидеть в интернете». Интернет является самой мощной площадкой для создания и трансляции информации, интернет продолжает развиваться, характер его демократичен, неприхотлив, для создания информации в его глобальных просторах ему не потребуются ни финансовые вложения, ни власть, да и ума особо много не по-

требуется. Интернет привлекает всех без исключения своей оперативностью, низкой себестоимостью, объемом и разнообразием информации, возможностью находиться в «ситуации успеха», простотой использования.

Также интернет-пространство привлекает своей интерактивностью. Пользователи взаимодействуют друг с другом, обмениваясь необходимой информацией, а компьютер, обладая своими возможностями, «упрощает» процесс диалога, он выступает в роли «третьего лица», оценивая реакции пользователей и подстраиваясь под их ожидаемые эмоции. Интернет забирает все наше свободное время, которое мы могли бы потратить с пользой для здоровья или для «живого общения» с близкими, так еще и компьютер думает за нас, испытывает эмоции вместо нас, а мы только постукиваем пальчиками по клавиатуре, смотрим в монитор «пустыми» глазами и думаем о том, что «как же хорошо, что не надо ехать к Ленке в Бирюлево, я ей «лайкнула», а у нее и настроение получше стало!»

Автор обозначает вышесказанным главную проблему современного медиапространства — негативное влияние виртуального мира на реальную жизнь людей. Такие явления, как «виртуальная бабушка», «виртуальная любовь и киберсекс», сегодня никого не удивляют. Имея современный смартфон или планшет, мы «имеем в руках целый мир» со своими законами. Один из «опасных» законов — это закон мобильности. Мобильность становится решающим фактором успешности человека, который заработал миллионы, все сделал и все успел, не вставая с кресла. Точно также, не выходя из дома, можно совершать теракты, собирать тысячи людей на митинги и наносить психическую травму подростку, который не обладает технологией защиты от виртуальной угрозы.

Все средства массовой информации, размещенные в интернете, можно назвать «новыми медиа». Современный человек заменяет личные встречи, дискуссии «обменом некими символами». Развитие «новых медиа» приводит к возникновению «языка медиа», по мнению автора, в этом явлении также кроется проблема. Очень сильную заинтересованность у лингвистов, филологов, литературоведов вызывает анализ специфики медиатекстов. В виртуальной среде действуют иные правила орфографии и грамматики, отсутствие заглавных букв, множество заимствованных слов, особенно английских,

пропуск статей в артиклевых языках, сленг и т.д. То есть, если ты «не в теме», то тебе несвойственно будет распознать опасность, направленную на тебя.

2 ноября 2011 года Роскомнадзор продемонстрировал Программно-аппаратный комплекс контроля (ПАК), который отслеживает в тестовом режиме соблюдение в интернете требований статьи 4 Закона «О СМИ». Согласно техническому заданию система должна иметь словарь на 5 млн «запрещенных» слов и словосочетаний, отслеживать порнографию и видео, а также направлять в автоматическом режиме операторам Роскомнадзора подозрительные интернет-страницы на рассмотрение. В тестовом режиме программа не в состоянии расценить закодированную экстремистскую фразу, но ПАК уже знает десятки оскорбительных синонимов, используемых националистами, и учит сленг наркоманов. Поэтому упорно отправляет экспертам каждую публикацию, включающую слово «крокодил» (название одного из синтетических наркотиков). Остается непонятным и то, какие графические элементы нужно внести в память машины, чтобы она стала различать порнографию. Данных о полномасштабном запуске ПАК в эксплуатацию пока не поступало, но есть сведения, что разработчики комплекса реализовать поставленные перед ними задачи в полном объеме не смогли. Будем считать, что проблема осталась нерешенной.

Касс Санштейн в своей работе «Republic.com» вводит термин кибербалканизация. Он утверждает, что новые медиа могут ослабить демократию, потому что, используя интернет как площадку для коммуникации, пользователи разделяются на группы по интересам, тем самым отрезая себя от глобального информационного поля. Кибербалканизация характеризует состояние групп, которые используют Интернет для общения в своем сообществе, исключая из этого поля любые другие существующие точки зрения, мнения и вопросы. Возможное последствие этого процесса — крайняя поляризация групп с экстремистскими взглядами, неспособными на диалог.

«Специализация — привлекательная сторона новых медиа, но в то же время угроза для построения социального капитала. Реальные связи заставляют нас принимать разнообразие,

в то время как виртуальный мир может быть более гомогенным в контексте интересов и мнений» [6].

Чрезвычайно опасны транслируемые СМИ прямые призывы к насилию, призывы к разного рода дискриминации, некорректные высказывания и т.д. Оказавшись под воздействием агрессивной информации, вызывающей эмоции, пользователи в лучшем случае испытывают дискомфорт от своей неспособности выразить соответствующим образом справедливый гнев, что, заметим, может мешать ясному мышлению, ухудшать отношения и приводить к психосоматическим расстройствам. В худших случаях совершаются антиобщественные деяния. Такому давлению особенно подвержена молодая, несформировавшая «свое мнение» аудитория. В этих условиях ребенок оказывается не просто беззащитным, но и более других управляемым через компьютерные игры, мобильную связь, рекламу, индустрию медиаразвлечений. В современном медиaprостранстве меняются и требования к тому, как подается информация. Никому не интересен текст, изложенный сухим языком. Любое яркое событие человек «примеряет» на себя, осмысливает его через свою призму. Здесь автор отражает проблему психологической и информационной безопасности, система мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности, согласиться, отсутствует. И вот, наконец, после долгих споров о свободе слова и праве личности на информацию был принят закон.

Федеральный закон от 29.12.2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», вступил в силу с 1 сентября 2012 года. Он направлен на защиту детской психики от разрушительного информационного воздействия: (ставим не тире, а двоеточие) переизбытка жестокости и насилия, развития порочных наклонностей и неправильных жизненных установок, искажения самого представление об окружающем мире. В том числе в интернете.

С 1 сентября 2012 года каждый выпуск периодического печатного издания и каждая копия аудио-, видео- или кинохроникальной программы должны содержать знак информационной продукции. Никакая реклама не может быть напечатана в учебниках, учебных пособиях, школьных дневниках и школьных тетрадях. Нельзя распространять рекламу

в детских санаторно-курортных, образовательных и медицинских учреждениях, а также на расстоянии менее 100 м от их границ, если в этой рекламе содержится информация, запрещенная для распространения среди детей. Реклама, отвечающая требованиям Закона, должна помечаться специальным информационным знаком.

Решение о запрещении распространения незаконной продукции выносится судом по требованию контролирующего органа, а ответственности подлежат все субъекты права — граждане, индивидуальные предприниматели, иные юридические лица, а также операторы связи, владеющие коллективными пунктами доступа в информационные сети. В РАЭК (Российская ассоциация электронных коммуникаций) считают этот закон «неадекватным по отношению к информации, циркулирующей в интернете», поскольку провести маркировку всех интернет-ресурсов невозможно хотя бы потому, что многие из них находятся за пределами России [7].

Ст. 51 Закона «О СМИ» запрещает распространение информации с целью опорочить гражданина или отдельные категории граждан исключительно по признакам пола, возраста, расовой или национальной принадлежности, языка, отношения к религии, профессии, места жительства и работы, а также в связи с их политическими убеждениями. Но если учесть, что в российском законодательстве отсутствуют конкретные указания на возможную уголовную или дисциплинарную ответственность за нарушение этого запрета, данное положение закона следует признать формальным, неработающим.

Российское законодательство неспособно обеспечить правовую защиту не только отдельных граждан, но и общества в целом от деятельности СМИ, наносящей ущерб общественной нравственности, оскорбляющей религиозные чувства людей, унижающей их человеческое достоинство. На практике вся правовая защита общественной нравственности от покушений на нее со стороны средств массовой информации сводится к борьбе с распространением порнографии через медийные каналы и к недопущению использования оскорбительной, нецензурной, бранной лексики в СМИ[8].

Семья и школа как традиционные институты трансляции культуры уже не справляются со своей культууроформирующей функцией. Нужен новый механизм адаптации в суще-

ствующих условиях, так как уже сегодня россияне в среднем тратят 7 часов в сутки на использование медиа.

Специфическое направление в педагогике — «медиаобразование» — было сформировано еще в XX веке в ведущих странах мира. Считается, что медиаобразование помогает аудитории разного возраста лучше адаптироваться в мире медиакультуры, помогает освоить язык средств массовой коммуникации, учит анализировать и создавать медиатексты и т.д.

В современном мире медиаобразование рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа, оценки и создания медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в процессе медиаобразования медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля всех средств массовой информации, помогает ему лучше понять и использовать язык медиакультуры.

Особую значимость медиаобразование приобретает в контексте глобализации. В последние годы все активнее заявляют о себе сторонники идеи, согласно которой важным направлением общественного влияния на СМИ является медиаобразование аудитории. Предполагается, что с помощью медиаобразования люди смогут, критически оценивая работу журналистов, отличая миф от реальности, понимая природу манипуляций, осмыслить свои мироощущения, сформулировать отношение к СМИ и осознанно предъявить запросы медиаотрасли. Сторонники этого подхода предлагают реализовать в России Комплексную межведомственную программу развития медиаобразования; ввести курсы медиаобразовательного цикла в систему общего, начального профессионального и среднего профессионального образования; считать изучение языка медиа в общеобразовательных школах столь же важным и необходимым, как и изучение родного языка и литературы и т.д.[9].

Таким образом, медиаобразование станет механизмом, который медиаобразованные граждане смогут использовать для адаптации в агрессивной медиасреде, смогут стать ре-

альными участниками регулирования деятельности СМИ, будут обладать медиакомпетентностью, умением критически мыслить, смогут развивать избирательное восприятие, актуализировать полезную информацию в сознании и поведении.

Литература

1. Stults R. Media Space. Xerox PARC, 1986.
2. Толковый словарь Ожегова онлайн. — URL: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=29632> (дата обращения: 25.02.2014)
3. Толковый словарь Ожегова онлайн. — URL: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=24269> (дата обращения: 25.02.2014)
4. XXI век — Википедия. — URL: [ru.wikipedia.org/wiki/ XXI_ век](http://ru.wikipedia.org/wiki/XXI_век) (дата обращения: 25.02.2014)
5. Там же.
6. Статья «кибербалканизация» в Википедии. — URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Cyberbalkanization> (дата обращения: 25.02.2014)
7. Кудий Е.Н. Государственная политика в сфере массовых коммуникаций. — URL: <http://federalbook.ru/files/SVAYZ/saderzhanie/Tom%2011/V/Kudiy.pdf> (дата обращения 25.02.2014)
8. Федотов М.А. Новые медиа и старые проблемы. — URL: <http://unesco.ru/ru/?module=news&action=view&id=233> (дата обращения: 25.02.2014)
9. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежи. — М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013.

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

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),
Moscow

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 введении 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 Techniques 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-чуть². 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 таковой. 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 случае 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, утверждаю-

щих, 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 мире⁴. 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 реальностью⁵.

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 достигло 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, «обязанный» 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 из 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 retrieval⁷);
- 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 соответствии 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, по-

скольку 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 ограничено⁹.

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 скон-

струированной им самим, схеме его понимания, формируя свой текст по ее образу и подобию. Сделать это было, конечно, непросто, но в данном случае это было единственно возможное решение.

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 созна-

ние 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.

6. Мифологизация и демифологизация сознания.

Исследователи электронного общения давно уже обнаружили, что электронная информация может способствовать мифологизации сознания своих реципиентов¹¹. 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 при-

кладываете 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.

В. В. Панферова, кандидат философских наук,
профессор Московского государственного
гуманитарного университета им. М.А. Шолохова,
г. Москва, Россия

Информационная культура и медиаобразование

В статье анализируются сущность, структура и специфика информационной культуры в современном обществе. Формирование информационной культуры рассматривается как интегральная цель медиаобразования.

Ключевые слова: информационная культура, информационное общество, постиндустриальное общество, медиаобразование.

V. V. Panferova, Associate Professor of Sholokhov Moscow
State University for Humanities, Moscow, Russia

Information culture and media education

The article deals with the essence, structure and specificity of the information culture in the modern society. The forming of the information culture is considered as the integral aim of the media education.

Keywords: information culture, information society, post-industrial society, media education.

СТАНОВЛЕНИЕ нового цивилизационного этапа — информационного общества открывает перед человечеством огромные возможности. Вместе с тем наряду с позитивным потенциалом информационная революция порождает и новые вызовы. При этом особого внимания требуют социально-гуманитарные последствия развития и широкого внедрения информационно-коммуникационных технологий. Между тем распространенным остается технократический подход к

исследованию проблем информационного общества, информатизации, информации и их роли в жизни общества. При таком подходе на периферии внимания остаются проблемы, о которых говорит известный исследователь информационного общества Фрэнк Уэбстер, привлекая внимание к пониманию роли информации в современном мире и к выяснению вопросов: «какого типа информация появилась, зачем она была нужна, какие группы в обществе ее использовали и для каких целей?» [1]. В принятой в 2000 году «Окинавской хартии глобального информационного общества», подписанной лидерами стран «большой восьмерки», говорится, что «информационно-коммуникационные технологии являются одним из наиболее важных факторов, оказывающих влияние на формирование общества двадцать первого века», подчеркивается их революционное воздействие на весь образ жизни людей, их образование, работу, взаимодействие с властью.

Информационное общество, к сожалению, не смогло разрешить многие накопленные в социуме противоречия, но добавило или обострило новые. Это мы наблюдаем в расширяющейся практике информационных войн, распространении через средства массовой информации и социальные сети антигуманных ценностей, в возрастающем использовании манипулятивных технологий и т.д.

Появление созданных коммуникационными технологиями новых возможностей влияния на индивидуальное и массовое сознание в условиях увеличения плотности информационного пространства, виртуализации общества актуализирует проблему исследования и формирования информационной культуры.

Проблема информационной культуры в нашей стране начала разрабатываться в 80-е годы прошлого столетия [2], активно о ней стали говорить в 90-е годы. При этом выделились два подхода: технико-технологический, по сути сводящий информационную культуру к владению компьютерной грамотностью, библиотечно-библиографическими знаниями, умению рационально работать с поиском информации, и культурологический. Второй подход — это трактовка информационной культуры как культуры информационного общества, то есть это подход с позиций анализа культуры определенного исторического этапа развития общества. Она четко выражена в

подходе Ю. С. Зубова и Н. А. Следневой, которые пишут, что «информационная культура — это методика, методология и мировоззрение общества эпохи информатизации»[3]. С позиций анализа информационной культуры в определенном социально-историческом контексте рассматривает ее Л. В. Скворцов: «Когда мы сегодня говорим об информационной культуре, — отмечает он, — то имеем в виду информационную систему определенного этапа общественного развития, а именно — постиндустриального общества. Информационная культура — это фундаментальное измерение жизни постиндустриального общества» [4]. Такой подход вполне правомерен в аспекте концепции социокультурной динамики П. А. Сорокина. Хотя, следует заметить, остается большим вопросом отождествление современного информационного общества с постиндустриальным, если иметь в виду трактовку постиндустриального общества его теоретиками (Д. Беллом, У. Ростоу, Дж. Гэлбрейтом, О. Тоффлером и др.), которые говорили не только о технологической основе нового типа общества, но и его гуманитарных аспектах. Не рассматривая детально данного вопроса, заметим, что именно гуманитарные аспекты современного информационного общества, его ценности, оставаясь по сути ценностями индустриального общества, не соответствуют достигнутому уровню развития его технико-технологической базы. Об этом говорит и известный исследователь и аналитик теорий информационного общества Ф. Уэбстер: «Я стараюсь обратить ваше внимание на новые черты капитализма, и мне кажется существенным подчеркнуть, что основные его принципы остались прежними, они только укрепились и применяются более широко» [5]. Он полагает, что «глобальное сетевое общество, в котором мы сегодня оказались, — более полное воплощение, или, если угодно, трансмутация хорошо известных принципов капиталистического общества»[6]. Ф. Уэбстер солидарен с мнением Кришана Кумара, утверждающего, что в современном обществе «господствуют те же императивы получения прибыли, власти и контроля, как это было всегда в истории капиталистического общества»[7].

Именно дисбаланс технико-технологического и гуманитарного, нравственного развития общества порождает глубокие противоречия современного мира. Поэтому так важно

обращение к гуманитарным проблемам информационного общества, его целям и смыслам.

Для России эти проблемы особенно значимы в связи с тем, что она оказалась перед двойным вызовом, связанным с тем, что сама по себе сложная задача построения информационного общества совпала с глубокой трансформацией всех сфер общественной жизни.

Понятие информационной культуры является дискуссионным. Об этом говорит Е. Д. Павлова в своей работе «Сознание в информационном пространстве»[8]. Она связывает это с фундаментальностью и многоаспектностью понятия информационной культуры, с чем нельзя не согласиться. Автор предлагает рассматривать информационную культуру как процесс, эволюционирующий в обществе в поиске наиболее оптимальных форм взаимодействия, затрагивая мировоззренческие, когнитивные, морально-этические, психологические, социальные и технологические аспекты распространения информации в обществе и использования ее индивидом.

Безусловно, рассматривая информационную культуру как социокультурный феномен, следует подходить к ее определению, основываясь на базовых понятиях «культура» и «информация». Культура имеет разные проявления — мы говорим о культуре труда, культуре общения, культуре управления, о политической культуре, о материальной и духовной культуре. Но их объединяет нечто целостное, как отмечает отечественный философ М. С. Каган, это — «культурное качество». Структура этого культурного качества выступает в трех модальностях — как качества личности, как способ деятельности и, наконец, как результат деятельности, воплощенный в материальных и духовных творения человека[9].

Информационная культура является интегральным социокультурным феноменом. Вместе с тем трактовка ее в целом как культуры информационного общества представляется расширительной (ведь даже только духовная культура включает и науку, и право, и искусство и т. д.). Ее можно определить как качественную характеристику деятельности личности и общества в сфере производства, передачи, хранения информации, пользования ею и как результата этой деятельности, а также уровня адаптации к реалиям информационного общества. При этом целевой направленностью инфор-

мационной деятельности, ее смыслоориентированностью является гармонизация социальных отношений, их гуманизация и устойчивое развитие общества.

Следует отметить, что специфика информационной культуры состоит в том, что она не связана с какой-то определенной сферой общественной жизни, а пронизывает все сферы, характеризует все типы и уровни социальных отношений (от межличностных до межгосударственных, от семейных до политических и т.д.), поскольку сама информационная деятельность носит универсальный характер.

Нельзя не сказать и еще об одной особенности информационной культуры, свойственной современному этапу развития общества — ее все более тесной связи с безопасностью общества и личности. Сегодня информация может стать не просто оружием, но оружием массового поражения. Когда мир становится «глобальной деревней», неизмеримо возрастает цена слова, прежде всего, публичного, обращенного к массовой аудитории. Стоит вспомнить «карикатурный скандал», когда публикация в газете карикатур на пророка Мухаммеда спровоцировала колоссальный конфликт в разных уголках планеты. Информационное оружие трансгранично, от него нельзя защититься танками и ракетами. Оно способно ломать ценности и традиции, дегуманизировать отношения, разрушать коды национально-культурной идентичности. И поле информационной войны — это сознание личности.

В этих условиях исключительно важную роль призвано сыграть медиаобразование. По сути, в стране должна быть разработана и принята государственная концепция медиаобразования и формирования информационной культуры. В последнее время много внимания уделяется информатизации общества, что важно. Но, представляется, что задача непременно достичь того, чтобы в каждой деревне можно было смотреть сотню каналов, менее важна, чем широкое внедрение медиаобразования и подготовка соответствующих кадров для этого. В нашем сложном, противоречивом и хрупком мире нужно помнить, что культура, как очень точно и справедливо отметил Ю.Лотман, — это безопасность. К информационной культуре и информационной грамотности это относится прежде всего.

Информационная культура имеет свою структуру, которую можно выделять по разным показателям. Прежде всего — это две ее составляющие: технико-технологическая и гуманитарная. Далее, если говорить о культуре субъекта, культуре личности, следует выделить такие компоненты как знания, система взглядов, ценностей, установок и, касаясь деятельностно-практической стороны, — поведение. Все эти компоненты структуры информационной культуры будут иметь свою специфику с учетом различных субъектов. Например, информационная культура журналиста и обычного читателя массовой прессы или телезрителя будут иметь разное «наполнение» — от содержания знания до поведения. Свои особенности характерны для информационной культуры государственного служащего, представителя власти и т.д. Именно они должны учитываться в системе медиаобразования.

Обратимся к некоторым аспектам информационной культуры журналиста. Поскольку информационная деятельность — это его профессия, требования к уровню знаний в этой сфере должны быть высокими. Упор на технологии подготовки медиапродуктов очень важен, но нельзя оставлять на периферии внимания методологическую подготовку, формирующую смысловую направленность журналистской деятельности. Для журналиста важно глубокое понимание сущности информации, закономерностей информационной деятельности. К примеру, именно философский подход к анализу сущности информации помогает понять онтологические основы ее значимости и ответственности за каждое слово. Принципиально важна для анализа информационной культуры журналиста позиция С. С. Андреева: «Поскольку информация не является содержанием действительности, а содержанием ее отражения, она не всегда адекватна ей самой. Отсюда одним из проявлений информационной культуры выступает степень адекватности отражения социального бытия. Чем полнее и ближе к действительности отражение, тем выше культура» [10]. Он также отмечает, что наполнение информационного пространства информацией, не соответствующей потребностям социального времени, выступают либо преднамеренной дезинформацией, либо «информационным бескультурьем» [11]. Поэтому методологическая культура является базовым элементом информационной культуры журналиста, ее зна-

ниевого компонента. Отметим также, что методологическая культура должна быть неотъемлемой составляющей любого субъекта, поскольку именно она позволяет адекватно воспринимать реальность во всей ее сложности и противоречивости и способствует адаптации в ней.

Поскольку информационная деятельность является объектом правового регулирования, то правовая составляющая также должна быть включена в содержание информационной культуры журналиста.

Для журналиста особое значение имеет соблюдение принципов профессиональной этики. В этом плане и работа по сбору информации, взаимодействие с источником информации, другими субъектами, ее отражение в тексте должны соответствовать этическим требованиям.

Наряду с этическим компонентом большую роль играет языковая культура журналиста, реализующаяся в его информационной деятельности и в тексте. И, конечно, органичной составляющей информационной культуры журналиста является его высокий уровень владения медиаинформационными технологиями.

Если говорить о медиаобразовании применительно к пользователям информации, а в данном случае речь идет о массовом медиаобразовании, то там особое внимание следует уделить работе с текстовой информацией, начиная с начальной школы. К сожалению, этот аспект не всегда находится в поле внимания. Речь идет о декодируемости текста. Иногда ребенок не может решить задачу по математике только потому, что он не смог воспринять текст. Это касается не только детей. В университете студентам было дано задание проанализировать содержание текстов пяти статей Конституции РФ, касающихся социальных прав. У абсолютного большинства студентов из пяти ответов правильными оказались только три или два. Это говорит о том, что если человек не может выделить в тексте ключевые слова, не увидит смыслов, он может легко стать объектом медиаманипулирования.

Медиаобразование — самостоятельная проблема, мы коснулись ее применительно к проблеме информационной культуры в аспекте соотношений средства и цели.

И в заключение хочется присоединиться к мнению исследователя информационного общества М. Кастельса: « ...я

критикую тех, кто думает, что информационные технологии решат все проблемы. Мои наблюдения показывают, что существует сложное взаимодействие между технологией, обществом, экономикой, культурой и политикой, которое преобразует мир, но не обязательно к лучшему. Это целиком и полностью будет зависеть от нас, от того, как мы, люди, используем эти технологии, приспособливаем их к нашим нуждам, нашим мечтам, нашим проектам в конкретных жизненных условиях в каждом обществе и для каждого человека»[12].

Литература

1. Уэбстер Фрэнк. Теории информационного общества. / Пер. с англ. — М., 2004, с.373.
2. Суханов Н.И. Информация и прогресс. — Новосибирск: Наука, 1988.
3. Зубов Е.С., Следнева Н.А. Человек в пространстве и времени : информационный аспект проблемы / Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее.— Краснодар, 1996, С.16.
4. Скворцов Л.В. Информационная культура и цельное знание / Л.В.Скворцов — М.: Издательство МБА, 2011. С. 9.
5. Уэбстер Фрэнк. Теории информационного общества., С. 369.
6. Уэбстер Фрэнк. Теории индустриального общества. С.370.
7. Там же
8. Павлова Е.Д. Сознание в информационном пространстве. — М., 2007.
9. Каган М.С. Философия культуры.— Санкт— Петербург, 1996, С. 45.
10. Андреев С.С. Информационная культура: уровень содержательности духовных ценностей // Социально-политический журнал 1998 , № 2 С. 92.
11. Там же. С.69-70.
12. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Пер. с англ. — М.ГУ ВШЭ, 2000, С. 22.

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 фор-

мированию 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 медиаобразования (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 используются 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). Иллю-

стративное 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, символично-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, С. 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 неременное условие существова-

ния 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 невозможно — 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 иницилируемый. 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 медиaprостранстве, 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 медиаторчества (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 массмедиа.

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 мышле-

ния — 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 медиаторчества, 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 дополнительного 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 собственно-го 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 медиатек-

стами. 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 школьном 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 общения 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 медиaprостранства.

Напомним о том, что глобальная цель медиаобразования — формирование медиакультуры. Локальные цели различных вариантов медиаобразования — формирование медиа (информационной) 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., Чельшева 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.

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 медиа-средой. 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. B. 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, анимэ, 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 позиции после интернета и сверстников, опережая средства массовой информации). Достижения выдающихся людей, цивилизаций и человечества, благодаря качественным каналам коммуникации, 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. Растёт 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 интеллекта, 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 индивидуаль-

ную 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.

Ярослав Липшиц, президент Фонда «Modern Poland Foundation», Варшава, Польша

Разработка стратегии медиа- и информационной грамотности

Хотя медиа- и информационная грамотность на протяжении ряда лет является объектом научных дискуссий, у нас до сих пор нет ответов на вопросы о том, что же такое медиа- и информационная грамотность, каков объем ее содержания и какие конкретно навыки следует развивать. Безусловно, обсуждения способствуют популяризации данной темы и всеобщему признанию ее важности, но настало время переходить к практическим действиям. Поэтому Фонд «Modern Poland Foundation» в сотрудничестве с экспертами в области медиа- и информационной грамотности подготовил «Каталог навыков».

Ключевые слова: медиа- и информационная грамотность, каталог, навыки, возрастные группы, образование в течение всей жизни.

Jaroslav Lipchitz, President of the «Modern Poland Foundation», Warsaw, Poland

Development of the strategy of media and information literacy

Although media and information literacy has been the subject of scientific debate for several years, we still have no answers to questions what a media and information literacy is, what the volume of content it has and what specific skills should be developed. Certainly such discussions help to promote this topic and universal recognition of its importance, but it is time to move to action. Therefore, the «Modern Poland Foundation» in collaboration with experts in the field of media and information literacy has prepared the «Catalogue of skills».

Keywords: media and information literacy, catalog, skills, age groups, lifelong learning.

Как возникла идея «Каталога навыков»?

Характерной проблемой современного мира является широкое распространение новых, неизвестных предыдущим поколениям инструментов и средств, которые способствуют налаживанию общения, сотрудничества и торговли на расстоянии, распространению литературных трудов, идей, взглядов и мнений, а также их оценки и комментариев к ним. Навыки, необходимые для эффективного использования этого инструментария, не приобретаются в достаточной мере в процессе обучения и не передаются детям от их родителей, которым часто оказывается труднее выйти на уровень быстро развивающихся технологий. В то же время трудно переоценить роль информационной и медиакомпетентности в любой сфере современного мира, будь то частная жизнь, профессиональная или общественная деятельность.

В 2011 году Фонд «Современная Польша» (Modern Poland Foundation) начал работу над проектом «Цифровое будущее», который направлен на создание всеохватывающей системы обучения медиа- и информационной грамотности, которая могла бы быть введена в школах и других учебных заведениях, таких как общинные центры и библиотеки.

На первом этапе проекта Фонд опубликовал подробный отчет о состоянии медиа- и информационной грамотности. В отчете давалось определение ряда проблем, возникших потому, что мы слишком мало знаем о цифровой компетентности поляков, особенно детей и молодежи, а также проблем, связанных с отсутствием четкого плана повышения уровня компетентности в этой области.

Данная статья основана на тексте «Введения» к работе «Media and Information Literacy Competencies Catalogue» (www.cyfrowaprzyszlosc.pl), авторами которой являются Anna Justyna Dąbrowska, Piotr Drzewiecki, Dorota Górecka, Anna Gruhn, Lechosław Hojnacki, Justyna Jasiewicz, Jarosław Lipszyc, Władysław Majewski, Ewa Murawska-Najmiec, Grzegorz D. Stunża, Piotr Tańsiowski, Marcin Wilkowski, и Michał Woźniak.

Одной из выявленных проблем является отсутствие документов, определяющих уровень медиа- и информационной грамотности. Различные государственные учреждения и ведомства пользуются не только разными определениями, но и разными терминами — медиаграмотность, информацион-

ная грамотность, аудиовизуальная грамотность и, наконец, цифровая грамотность — для обозначения одного и того же, или аналогичного, набора навыков.

Вот почему группа экспертов, работавшая над проектом «Цифровое будущее», предложила концепцию объединения навыков, аргументируя это тем, что невозможно работать в области медиа- и информационной грамотности без всеобъемлющего и системного подхода к формированию творческих подходов и навыков компетентного использования информации во всех ее формах.

Хотя медиа- и информационная грамотность на протяжении ряда лет является объектом научных дискуссий и одним из государственных приоритетов, у нас до сих пор нет ответов на вопросы о том, что же такое медиа- и информационная грамотность, каков объем ее содержания и какие конкретно навыки следует развивать. Безусловно, обсуждения способствуют популяризации данной темы и всеобщему признанию ее важности, но настало время принимать решительные меры и переходить к практическим действиям. Для того чтобы избежать случайных и фрагментарных действий интуитивного характера, часто ориентированных на второстепенные факторы, необходимо преобразование абстрактной концепции в конкретную. Поэтому Фонд «Modern Poland Foundation» в сотрудничестве с экспертами в области медиа- и информационной грамотности подготовил «Каталог навыков».

Методология и структура

«Каталог навыков» охватывает все возрастные группы, которые относятся к одной из двух категорий: официальному образованию и обучению на протяжении всей жизни. Для обязательного образования уровень навыков определяется в соответствии с шестью различным ступенями обучения: дошкольное обучение, начальная школа (здесь выделяются две группы: с 1-го по 3-й класс и с 4-го по 6-й класс), средняя школа, старшая школа и университет.

Учитывая, что для обучения взрослых разделение на возрастные группы не должно иметь принципиального значения, мы выделили 3 ступени с учетом имеющихся навыков: минимальный уровень, оптимальный и высокий.

Минимальный уровень навыков предполагает лишь ограниченное участие в информационном обществе за счет использования СМИ.

Оптимальный уровень означает, что человек уже способен активно участвовать в создании медиасреды.

Уровень навыков, который характеризуется как высокий, предполагает способность вызывать социальные изменения посредством СМИ.

Безопасность в информационной и медийной среде

В наш электронный век безопасность является весьма сложным вопросом.

По причине появления все более новых технологий и связанных с ними рисков, а также учитывая новизну данной темы (что обуславливает недостаток испытанных моделей и установившейся практики), составить исчерпывающий список навыков в данной области непросто. Следует также учитывать неравенство возможностей потребителей и крупных поставщиков услуг.

Компетентность в области безопасности передачи информации и медиа включает: навыки защиты неприкосновенности личной жизни, сетевого контроля, обеспечения анонимности, безопасности общения, работы и коммерческих сделок, предотвращения зависимости, разумного и безопасного использования медиа.

Пагубные последствия игнорирования определенных аспектов, связанных с безопасностью использования медиа, могут проявиться весьма быстро или лишь через несколько лет. Они могут быть явными (например, кража важных данных из незащищенного компьютера) или скрытыми (отслеживание круга друзей через социальные СМИ).

В контексте передачи информации всегда необходим компромисс между удобством и безопасностью, то есть невозможно предложить какой-то набор советов для обеспечения полной безопасности. Однако в таких компромиссах всегда следует руководствоваться здравым смыслом. Весьма важно также понять непреложную истину: безопасность — это не постоянное состояние, а процесс.

Право в информационной и медийной среде

Задача права в настоящем «Каталоге» определяется как преобразование общих рекомендаций и правил в соответствующие принципы правовых отношений, правовые источники и стандарты. Иными словами, охват программы обеспечивает учащемуся:

- знание своих прав, понимание того, что законно, а что нет, способность выявлять подходящие правовые нормы и находить в них;
- положения, относящиеся к конкретной проблеме;
- понимание назначения этих норм, цели их введения и объекта, чьи интересы они защищают.

С развитием информационного общества появляются и внедряются новые правовые нормы, характерные только для электронного общения. Поскольку распространение новых методов коммуникации продолжается, сохраняется потребность в адаптации к этим непреходящим общим стандартам, но процесс замедляется из-за необходимости накопления социального опыта, который помог бы понять формирующиеся новые возможности и угрозы.

В этом контексте изучение конкретных юридических норм связано с бо льшим риском, чем в других областях знаний. В процессе преподавания права всегда надлежит считаться с тем фактом, что конкретные юридические положения изменятся прежде, чем закончится образовательный цикл. В сфере информации и медиа этот риск даже выше, чем в других областях знаний: весьма вероятно, что изменятся не только конкретные правовые нормы, но также и ключевые элементы тех понятийных систем, на которых базировались эти нормы.

В то же время не следует оставлять попыток определения и обсуждения различных норм. Именно по причине их неполной адаптации к новым техническим средствам особенно затрудняется их правильное толкование в контексте ситуации, связанной с применением этих средств. Это предполагает возрастание двух типов риска: непреднамеренное нарушение закона, влекущее за собой тяжкие последствия, или чрезмерная готовность к отказу от гарантированных прав.

Экономические аспекты действия медиа

Экономические аспекты действия медиа в контексте информационной и медиакомпетентности затрагивают в основном вопросы информации, многообразия медиа и концентрации медийных средств, рыночной конкуренции, воздействия факторов финансирования и регулирования на организацию и содержание медиа, рекламы и процессов коммерциализации, а также соответствующей роли государственных и частных СМИ.

В Конституции Республики Польша есть положение о праве гражданина на получение информации. Соответствующий закон подкрепляется не только наличием медийных средств, но также деятельностью граждан, которые, благодаря современной технике связи и доступу к Интернету, приобрели возможность комментировать происходящие события и осуществлять сбор, хранение и публикацию собственной информации.

Сохранять сложившееся разделение между медиа и их пользователями становится все труднее, так как последние отказались от роли пассивных наблюдателей. В сложившейся ситуации возросла необходимость осмыслить влияние экономики на рынок медиа (также созданный пользователями) и воздействие нормативного регулирования на функционирование медиа и их финансовое будущее.

Сложные вопросы, составляющие экономические аспекты медиа, подразделяются на четыре частично пересекающиеся категории: медиарынок, информация как товар, финансирование медиасреды и политика медиасреды.

Перспективы развития «Каталога»

Мы хотим недвусмысленно подчеркнуть, что наше исследование является одной из первых работ в своей области и поэтому вряд ли может оказаться исчерпывающим и окончательным. Мы рассматриваем «Каталог» как первую пробную попытку разобраться с вопросами, которые сделают возможным переход дискуссии на новый, практический уровень. Мы не претендуем на право формулировать категоричные мнения — мы знаем, что хотя мы, со своей стороны, сделали все возможное и привлекли опытных профессионалов, «Каталог» нуждается в дальнейшем развитии, дополнении

и исправлении. Вот почему он публикуется по бесплатной лицензии «Creative Commons Attribution — Share Alike 3.0 Poland»: мы ожидаем, что и другие организации, в том числе государственные и международные, будут развивать его, совершенствовать и предлагать для критики со стороны общественности.

Наш «Каталог» представлен на сайте проекта «Цифровое Будущее»: www.cyfrowaprzyszlosc.pl. Поскольку он призван служить нуждам сегодняшних пользователей, использующих доступную им технологию, мы сознаем, что при стремительном развитии техники в этой области потребуются внесение соответствующих дополнений и исправлений.

Однако, если говорить о практических технологиях, то следует заметить, что мы должны были довольствоваться теми, которые доступны нам, сознавая, что в этом случае присутствует риск быстрого забвения нашего научного труда.

«Каталог навыков» является инструментом, который сделает возможным создание набора разнообразных учебных материалов для различных этапов обучения медиа- и информационной грамотности и обучения на протяжении всей жизни.

Фонд «Modern Poland Foundation» начал этот процесс, но мы надеемся, что к нам присоединятся другие организации и учреждения, проявляющие интерес к этой области деятельности. Обширная база учебных материалов будет доступна на бесплатной основе по той же лицензии «CC BY-SA», означающей, что каждый сможет ее бесплатно использовать, копировать, распространять и адаптировать в соответствии со своими потребностями. Мы полагаем, что бесплатный доступ к учебным материалам будет способствовать значительной активизации работ, ведущихся в этой области, а следовательно, повышению уровня медиа- и информационной грамотности польского общества.

Л.А. Васильченко, магистрант кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова

Системы электронной демократии как средство развития медиа-информационной грамотности граждан

Статья посвящена технологиям систем электронной демократии, повышающих уровень медиаинформационной грамотности граждан. Интенсивное развитие информационных технологий приводит к качественному изменению формата взаимодействия населения, органов власти и бизнеса. Выявление и систематизация технологий электронной демократии — ключевая цель нашей работы.

Ключевые слова: информационные системы, медиа-информационная грамотность, медиаповедение, электронная демократия.

L.A. Vasilchenko, postgraduate of the Journalism and Media Education Department at Sholokhov Moscow State University for Humanities;

The article is devoted to systems of e-democracy and technologies for improving media-information literacy. Intensive development of information technology leads to a qualitative change in the format of interaction of population, government and business. Identification and systematization technology of e-democracy is a key goal of our work.

Keywords: information systems, media-information literacy, media behavior, e-democracy.

ИНТЕНСИВНОЕ РАЗВИТИЕ информационных технологий приводит к качественному изменению формата взаимодействия населения, органов власти и бизнеса.

Вовлечению все большего числа граждан в политическую жизнь государства способствует становление электронной демократии. М.С. Вершинин определяет это явление как такую демократическую политическую систему, в которой «компьютеры и компьютерные сети используются для выполнения важнейших функций демократического процесса, таких, как распространение информации и коммуникация, объединение интересов граждан и принятие решений (путем совещания и голосования)» (Вершинин, 2001а, с. 116).

Объектом исследования нашей работы стали такие проявления электронной демократии, как информационные системы, упрощающие процесс подачи и обработки обращений граждан в органы власти, самоуправления и коммерческие организации. На сегодняшний день на территории РФ зарегистрировано свыше 30 подобных сайтов различного уровня юрисдикции (федерального, городского, муниципального) и направленности (узкоспециальные или посвященные широкому спектру проблем).

Данные ресурсы выступают в роли эффективного канала коммуникации для населения, бизнеса и власти (на сайтах ведется активное обсуждение описанных проблем участниками проекта) и стимулятора развития активной позиции граждан (пользователи могут направлять не только жалобы, но и предложения по работе органов власти и бизнеса).

Еще одна из функций, реализуемых системами электронной демократии, — повышение уровня медиаинформационной грамотности граждан. Наиболее точное определение данного явления, на наш взгляд, было сформулировано Московской декларацией о медиа- и информационной грамотности (Москва, 28.06.2012): «Медиа- и информационная грамотность — это совокупность знаний, установок, умений и навыков, которые позволяют получать доступ к информации и знаниям, анализировать, оценивать, использовать, создавать и распространять их с максимальной продуктивностью в соответствии с законодательными и этическими нормами и с соблюдением прав человека».

В данном аспекте повышение уровня медиаинформационной грамотности граждан в рамках использования систем электронной демократии происходит с применением различных технологий. Их выявление и систематизация — ключевая цель нашей работы.

Материалом исследования стали следующие системы электронной демократии: angrycitizen.ru, democrator.ru, igrajdanim.ru, roszkh.ru, gorod.mos.ru.

Первичный анализ данных сайтов позволил выявить базовые технологии, с помощью которых большинство систем электронной демократии повышает уровень медиаинформационной грамотности граждан.

Первый и самый распространенный вид таких технологий — публикация на сайте подробных правовых алгоритмов по решению типичных вопросов (защита прав потребителя, ликвидация проблем жилищного коммунального хозяйства и пр.). Этот инструмент нередко бывает дополненным еще одним — размещенными на сайтах фото— и видеорепортажами о том, как аналогичную проблему уже успешно решил другой пользователь. Таким образом, гражданин (даже не будучи зарегистрированным пользователем той или иной системы электронной демократии) получает возможность воспользоваться данной информацией, повысить свою компетентность и применить полученные навыки на практике (самостоятельно решить возникшую проблему). Как видим, данный вид технологий только косвенно побуждает пользователя к активному медиаповедению.

Второй вид технологий, повышающих медиаинформационную грамотность граждан, доступен для зарегистрированных пользователей систем электронной демократии на этапе публикации обращения на сайте. Для того, чтобы проблема или предложение были направлены в компетентные органы, пользователю необходимо привлечь к своему сообщению внимание максимально большого числа граждан посредством продвижения его в социальных сетях, блогах, СМИ и пр. Таким образом, данный вид технологий напрямую побуждает пользователя к активному медиаповедению. Очевидно, что в рамках реализации этой опции пользователь повышает свои компетенции в области коммуникации, поиска информации, использования новых медиа и взаимодействия со СМИ

(нередко журналисты используют обращения граждан, опубликованные на сайтах электронной демократии, в качестве информационного повода).

Третий вид технологий, повышающих медиаинформационную грамотность граждан, мы зафиксировали на этапе придания обращению статуса официального. Большинство сайтов направляют жалобу или предложение гражданина в компетентные органы собственными силами, не вовлекая в этот процесс пользователя. Однако некоторые системы электронной демократии предлагают гражданину воспользоваться рекомендациями администраторов, распечатать сформированное обращение и направить документ в нужную организацию самостоятельно. Это позволяет гражданам лучше освоить механизм нормативного взаимодействия с представителями власти и бизнеса и на практике ознакомиться с порядком оформления письменных обращений. В данном случае мы имеем дело с технологией, которая оставляет пользователю выбор — вступать ли ему в фазу активного медиаповедения.

Выявление, систематизация и понимание специфики технологий, повышающих медиаинформационной грамотности аудитории, позволят сделать работу систем электронной демократии более эффективной.

Литература

1. Вершинин М.С. Политическая коммуникация в информационном обществе: перспективные направления исследований// «Актуальные проблемы теории коммуникации». Сборник научных трудов. — СПб. — Изд-во СПбГПУ, 2004. — С. 253-270.
2. Московская декларация о медиа- и информационной грамотности// Сборник материалов Международной конференции «Медиа- и информационная грамотность в обществах знаний». Москва, 2013. [Электронный ресурс] URL: http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil/Moscow_Declaration_on_MIL_rus.pdf

Е. Д. Хмелева, магистрант кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова

Особенности функционирования социальных сетей как инструмента реализации гражданской активности местного сообщества

Данная статья посвящена роли социальных медиа как средства реализации гражданской активности населения. Интенсивное развитие информационных технологий приводит к качественному изменению формата взаимодействия населения, органов власти и бизнеса. Выявление и систематизация технологий электронной демократии — ключевая цель нашей работы.

Ключевые слова: медиа активность, гражданское общество, социальные сети.

E. Khmeleva, postgraduate of the Journalism and Media Education Department at Sholokhov Moscow State University for Humanities;

This article is about the role of social media as a means of implementing civic activeness. Media social network activity plays an important role in the formation and development of completely different movements. It is important to prove that they have become a powerful tool for solving social, political, economic and other problems.

Keywords: media activity, civil society, social networking

СЕГОДНЯ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ стали одним из важнейших средств создания и распространения информации в мире. Медиаактивность в социальных сетях играет важную роль в формировании и развитии абсолютно разных движений. Важно показать, каким мощным инструментом они стали для решения социальных, политических, экономических и других проблем. В нашей стране социальные сети стали площадкой для генерирования определенной гражданской активности, более того, они вовлекают в обсуждение и решение проблем общества всех его участников. В 2013 году к социальным сетям подключены более двух миллиардов пользователей и их количество экспоненциально растет. Активность в социальные медиа, в сравнении с другими интернет-ресурсами, находятся в первой тройке по популярности у граждан России. Самая посещаемая на сегодняшний день социальная сеть в мире — Facebook.com — насчитывает свыше 800 млн учетных записей. В России же звание самой популярной сети, по данным Фонда «Общественное мнение» остается за интернет-сайтом Vkontakte.com — за месяц ее посещают более 50 млн человек. На втором месте — сеть Одноклассники.com — 43 млн ежедневных посетителей. Далее — сеть Facebook.com — 25 млн, LiveJournal.com — 20 млн и микроблоговая платформа Twitter.com — 10 млн человек. ФОМ так же сообщает, что за 2013 год доля интернет аудитории — это выходящие в Сеть хотя бы раз в сутки — сейчас составляет более 60% населения. Годовой прирост интернет-пользователей социальных сетей, выходящих в сеть хотя бы один раз в месяц, составил 13%, а для суточной аудитории показатель приравнен к 16%. За первые 6 месяцев 2013 года количество публичных сообщений в русскоязычных социальных медиа, выросло в 1,5 раза и составило порядка 300 млн. в месяц, а среднемесячное количество авторов публичных сообщений увеличилось на 4 млн человек. [1]

Как мы видим, рост популярности использования социальных сетей у населения действительно растет большими темпами. И абсолютно закономерно, что такими же темпами происходит развитие гражданской активности в сети интернет.

Для того, чтобы понять все «секреты» результативной работы в социальных медиа, обратимся к анализу внутреннего строения медиаактивности. В соответствии с 29 статьей,

пунктом 4 Конституции РФ, каждый имеет право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом. По мнению И. М. Дзялошинского [2], в этой схеме нет одного важного элемента — потребления информации. Если его добавить, то можно выделить шесть основных видов медиаактивности:

- поиск;
- получение;
- потребление;
- передача;
- производство;
- распространение массовой информации.

Социальные сети стали площадкой для выражения личного мнения любого гражданина, не имеющего возможности самому высказаться на волнующую его тему в электронных и печатных средствах массовой информации.

Гражданская активность пользователей сетей выражается в их реакции на неоднозначные, скандальные, несправедливые по их мнению, оскорбительные публикации в СМИ, равно как и публикации на «вечные» темы. Такими темами являются политика, экология окружающей среды, культура, межнациональные и межличностные отношения, моральные ценности общества.

Как изложено в статье И. В. Жилавской, любая медиаактивность не существует сама по себе. Она всегда связана с ведущими активностями человека: профессиональной, общественной, межличностной. Чем выше та или иная активность, тем выше обеспечивающая их медиаактивность. [4]

В контексте нашей задачи наиболее интересна медиаактивность, проявляемая пользователями относительно экологии и защиты окружающей среды.

Если несколько лет назад общество использовало социальные сети лишь для общения и развлечения, то сейчас картина поменялась. Пользователи, которым была безразлична судьба их планеты, страны, города создавали сообщества и группы в рамках одной сети. Маркетинговые возможности социальных сетей обеспечивают вовлеченность в процесс защиты экологии и людей с такой же активной гражданской позицией, но при этом считающих себя специалистами в дру-

гих областях. Численность таких пользователей стала расти: читал новостную ленту популярной социальной сети — увидел, что кто-то из друзей прокомментировал новость об обсуждении закона о раздельном сборе мусора. Тема показалась интересной, прочел, тоже поддержал, вступил в эту группу, стал проявлять активность и в этом направлении.

Так появились самостоятельные «зеленые» социальные сети. Сейчас такие экосети, наряду с популярнейшими сетями, стремительно растут вверх. Появилось множество онлайн сообществ, блогов, социальных экосервисов, которые помогают единомышленникам объединить усилия для решения таких проблем, как изменение климата, альтернативные источники энергии, экологизация производств и транспортной системы и так далее. Такие сети как care2.com (23 млн подписчиков), change.org (18 млн. подписчиков), dosomething.org (2 млн участников), tigweb.org (14 млн. подписчиков), holisticlocal.com (13 тыс. зарегистрированных пользователей), gaia.com (6 тыс. человек).

Очевидно, что появление таких полезных экосетей поможет решить некоторые экологические проблемы или привлечет внимание общественности к тому, что происходит вокруг.

Тем не менее, в России подобные ресурсы пока только начинают зарождаться. Отечественные экологические Greenword.ru (1 тыс. подписчиков), Ecowiki.ru (6 тыс. подписчиков), Greenbiz.ru и другие. Большинство из них предоставляют возможность публикации собственного материала о проблемах экологии и их решениях, комментировать другие публикации, присылать новости, жаловаться на равнодушие других и так далее. В популярных сетях Facebook.com, VKontakte.com есть множество тематических групп и сообществ, в которых также активно дискусируются наболевшие темы и принимаются решения. В дальнейшем экосетям пророчат большую популярность, потому что их участники готовы реально менять свой привычный образ жизни для улучшения жизни общества. Такие социальные сети позволяют пользователям не только общаться друг с другом и получать информацию обо всех экологических мероприятиях, но и договариваться о совместном использовании техники или автомобилей, собираться на субботники и пикеты, а главное, принимать решения на местном уровне.

Литература

1. Статистика Фонда «Общественное мнение», <http://fom.ru/>
2. Дзялошинский И.М. Медиа и социальная активность молодежи // Медиаобразование: от теории — к практике / Сб. материалов III Всеросс. науч.-практ. конф. «Медиаобразование молодежной аудитории».
3. Конституция РФ.
4. Жилавская И.В. Медиаактивность как фактор медиаобразования. МІС, №4, 2012, [Электронный ресурс] <http://mic.org.ru/4-nomer-2012/150-mediaaktivnost-molodezhi-kak-faktor-mediaobrazovaniya> (дата обращения: 24.03.2013).
5. Интернет в мире в России. — [Электронный ресурс] URL: <http://www.bizhit.ru> (дата обращения: 02.09.2013)
6. Эко-проект brandinggreen.ru. — [Электронный ресурс]. URL: <http://brandinggreen.ru> (дата обращения: 07.12.2013).

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: медиaprостранство, 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 медиaproстранстве: 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 медиaproстранства.

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 коммуникации». Современной языковой личности «вменяют в обязанность» грамотно «считывать» информацию, поступающую к ней в новом медийном пространстве, быть готовой к оценке имплицитной информации; умело конструировать логикосмысловые 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», «медiateкст 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» — 16 чел.).

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 предпочтение 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 блогovým записям (21 чел.).

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

рить 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 — (23 чел.);
- 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 педагогических 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 непрерывно 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 деятельности, 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 впечатлений 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: «Остраннение — 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, кото-

рым 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 «остраннение». 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 поэтической 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 восприятие 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 медиатекстов. Про-

цесс 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 структуру художественного текста	4. Психологические и авторские установки
5. Формирование перцептивного образа	5. Формирование художественного образа	5. Формирование образа медиа-текста
Узнавание	Видение	Участие

Нет сомнения, что некоторые параметры сопоставления субъективны и требуют дополнительных исследований. Однако бесспорным является необходимость анализа медиавосприятия, ориентированного на «участие» (по аналогии с психологическим «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/problemu.htm>
6. Хаксли О. Двери восприятия. Рай и ад: Трактаты. — М., 2004.

А.В. Штраус, кандидат филологических наук, магистрант Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова.

Медиаповеденческие практики в современной русской поэзии

Интенсификация информационных процессов, происходящая в настоящее время, влечет за собой более глубокое погружение любого человека в медиасреду, формирует новые модели медиаповедения. Они касаются особого класса «медиалюдей» — журналистов, политиков, звезд шоу-бизнеса. Статья посвящена медиаповеденческим практикам современных русских поэтов. В центре внимания — проблема создания авторского образа и продвижения его в виртуальной среде.

Ключевые слова: медиаповедение, поэзия, автор, стратегии продвижения, маркетинг, интернет.

To the media-behaviour practices in the actual Russian poetry

Intensification of information processes occurring at the moment implies that an individual takes a deeper dive into media environment, forms new model of media behavior. They relate to a particular class of «media people» — journalists, politicians, show business stars. The article describes some media-behaviour practices that are typical to the actual Russian poets. My point in the what follows is to sketch out how poets construct their image and use it for promotion of themselves in the virtual space.

Keywords: media-behaviour practices, poetry, poets, promotion strategies, Internet marketing

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ информационных процессов, происходящая в настоящее время, влечет за собой более глубокое погружение любого человека в медиасреду, формирует новые модели медиаповедения. Они касаются особого класса «медиалюдей» — журналистов, политиков, звезд шоу-бизнеса. [1] Изменения не оставляют в стороне и медиаповеденческие практики современных русских поэтов.

На наш взгляд, главная стратегия обретения успеха в сети — манифестация автора как полноценного персонажа, живущего в виртуальном мире в рамках стратегий, свойственных художественному миру писателя. Этот персонаж поступает согласно логике характера, действует исходя из собственных (а не навязанных автором извне) установок и принципов. Через своего двойника писатели становятся в сети аборигенами, «своими», вслед за чем получают популярность и интерес со стороны иных сетевых обитателей. Неслучайно исследователи отмечают формирование особой виртуальной идентичности, как важную черту современной медиапсихологии: «...виртуальные дневники <в будущем> перестанут быть средством описанием жизни и сотворения нашего виртуального отражения. Мы будем жить дневниками, которые потеряют свою вторичность по отношению к описываемому событию. Внутренний мир человека будет все больше становиться неотъемлемой частью публичного пространства» [2; 103].

Для публичных персон, какими являются или стремятся стать современные поэты, важнейшим элементом является собственный сайт. Он отражает самую суть образа. У одного из наиболее известных на сегодня авторов-стихотворцев Дмитрия Воденникова очень яркий и, можно сказать, режущий глаз, сайт [5]. Он создан в стилистике шоу, где все — «сверх», иначе с задних рядов не разглядеть. Красно-оранжевый фон, провокационный портрет поэта, причем в каждом из разделов сайта дан какой-либо кусочек одной и той же фотографии. Резкие линии, намек на эротичность, обнаженность как тела, так и души как нельзя лучше коррелирует с произведениями Воденникова, где тоже много остроты, яркости и провокаций.

А вот у Веры Павловой, считающейся, как и Воденников, одним из самых значительных поэтов новейшей литературы, совсем иной сайт [6]. Он подчеркнуто «дневниковый», в

оформлении используются шрифты, имитирующие написанный от руки текст, сделанный в юности автопортрет и т.п. Дизайн поддерживает образ поэта-летописца собственной судьбы, кропотливо запечатлевающего каждый прожитый день, каждую перемену участи и любое нахлынувшее чувство. Одна из первых книг, принесших известность Павловой и, кстати, выложенных на главной странице сайта, так и называется — «Интимный дневник отличницы».

Еще одна яркая звезда на горизонте современной поэзии, Вера Полозкова, на сайте аттестует себя как «поэт-блогер» [7]. На главной странице, кроме профессиональных фотографий, не дающих читателю забыть, что автор — профессиональная актриса, наравне с разделами «новые стихотворения» и «новые записи», сделанными Полозковой на различных ресурсах, размещен блок «новые комментарии», где собираются читательские отзывы и суждения.

Но это только один вариант стратегии продвижения — создать уникальный яркий и узнаваемый образ. Есть и другой путь — встроиться в конвейер, чтобы сообщение, поданное при помощи выверенного до мелочей и пользующегося популярностью формата, было принято на ура «готовой» и «разогретой» публикой. Собственно, такая модель пришла в область культуры из маркетинга и повторяет основные наработки данной дисциплины [4].

Продакт-плеймент, то есть грамотное размещение продукта. Например, один из начинающих коломенских авторов, Дмитрий Лик, специализируется на таком не самом продуктивном жанре, как гимн, и написал их, пожалуй, для всех крупных предприятий города. Поскольку эти тексты компании выкладывают на своих сайтах, размещают в социальных сетях, то и автор, и его стихи оказываются сопряженными с чем-то популярным и брендовым.

Брендирование продукта. Один из вариантов следования данной стратегии — превращение личности автора в популярный бренд. Наверно, реализация данного аспекта наиболее устойчиво присутствующая стратегия в творчестве современных авторов и поэтов.

Включение в сообщение элементов, воздействующих на бессознательные рефлексy, прежде всего — запаха и звука. О глубокоm и мощном воздействии внешнего оформления про-

странства исполнения известно уже давно. Формы концерта, перформанса, акции остается популярной и сейчас.

Какова же природа объекта, в который надо «встроиться»?

Доминирующая форма, в рамках которой происходит обмен информацией между частным отправителем и неопределенным множеством конечных получателей, — это блог, то есть «...“дневник” <...> страница с короткими записями следующего формата: ссылка на место в сети и небольшой, часто подчеркнуто субъективный комментарий» [3; 90]. А потому войти в Интернет-среду, значит, прежде всего, стать своим в блогосфере.

Ученые описывают взаимодействие трех базовых элементов используемой блогерами коммуникативной системы и их насыщение журналистскими практиками [2; 102]. Среди них:

глубинный уровень взаимодействия эмпирического мира и виртуального¹;

субъективация эмпирического факта и его трансформация в информационное сообщение².

сетевой характер циркуляции информации.

Современное коммуникативное пространство носит информационно-личностный характер: это среда, в которой вокруг одного эмпирического события и информационного факта взаимодействуют разные личности, а значит, важным становится формирование и насыщенная демонстрация виртуальной идентичности: «Граница между личностью и социальной средой размывается, а значит, становится непонятно, что человек, а что — окружающие его культурные артефакты. Поэтому <...> виртуальный мир выводит процесс интернализации — проявления культуры в чертах человеческой личности — на новый уровень» [2; 101].

Конструкция подобного типа коммуникативного пространства вполне характерна для любого поэта, что должно создавать ему «естественные преференции» в конкуренции за внимание потребителя информации. В любом лирическом герое, например, поэт (личность) создает живой образ (другую

1 «...так или иначе оставляет на информации след того, кто ее переработал, то есть факт переработки информации через призму себя делает ее уникальной и тем самым превращает ее в элемент конструирования виртуальной личности» [1; 101]. Ср.: [2; 90—92]

2 «...контент, выложенный в дневниковом пространстве, <...> играет сетевобразующую роль» [1; 101].

личность, лирического героя), который всецело раскрывает перед читателем свой непосредственный жизненный опыт и глубоко личностные (душевные) переживания, причем осуществляется все это — что крайне немаловажно для интернет-пространства — в рамках короткого текста.

Например, в проекте фонда IMI.VC Natg8, платформы для создания и публикации интерактивных электронных книг, одна из сложностей как раз заключается в создании достаточно кратких — на страницу вмещается около 500 символов — но художественно насыщенных литературных текстов. Книги богато озвучены и иллюстрированы, причем иллюстрации зачастую «живые», двигаются и порой реагируют на прикосновения к экрану, в некоторых эпизодах есть даже встроенные мини-игры. Пока принять участие в проекте может любой желающий. На наш взгляд, этот инструмент вполне может стать основой нестандартного хода по медиапродвижению авторского образа.

Литература

1. Жилавская И. В. Медиаповедение личности. Обретение смысла. Медиаскоп. Электронный научный журнал Факультета журналистики МГУ им. М. В. Ломоносова [Электронный ресурс] <http://www.mediascope.ru/node/786> (дата обращения: 28.02.2014)
2. Асмолов А. Г., Асмолов Г. А. От Мы-медиа к Я-медиа // Человек как субъект и объект медиапсихологии. М. : МГУ, 2011.
3. Калмыков А. А., Коханова Л. А. Интернет-журналистика. М. : Юнити, 2005.
4. Линдстром М. *Buyology*. М. : Эксмо, 2013.
5. Официальный сайт Д. Воденникова // [электронный ресурс] <http://www.vodennikov.ru> (дата обращения: 05.02.2014)
6. Официальный сайт В. Павловой // [электронный ресурс] <http://verapavlova.ru> (дата обращения: 05.02.2014)
7. Официальный сайт В. Полозковой // [электронный ресурс] <http://verapolozkova.ru> (дата обращения: 05.02.2014).

Т. В. Василенко, кандидат филологических наук,
доцент кафедры журналистики и медиаобразования
Московского государственного гуманитарного
университета им. М.А. Шолохова

Русский язык в современной медиасреде

Статья посвящена процессам, происходящим в лексике и грамматике русского языка под влиянием современной медиасреды, и способам привлечения внимания к связанным с этим проблемам.

Ключевые слова: медиатекст, нарушения языковой нормы, заимствованные слова, грамматические ошибки, проектная деятельность в образовании.

T. V. Vasilenko, candidate of philology, associate professor
of the Journalism and Media Education Department at
Sholokhov Moscow State University for Humanities;

Russian Language in Modern Media Environment

The article is devoted to the processes taking place in Russian lexicon and grammar due to the influence of modern media environment and the ways to draw people's attention to the consequences of these processes.

Keywords: text of media, breaking of language norms, loan words, grammar mistakes, project activities in the sphere of education.

ГОВОРЯ О МЕДИАГРАМОТНОСТИ как о совокупности навыков, необходимых для анализа, оценки и создания медиатекстов, мы подразумеваем под ней способность распознавать недостоверную информацию, приемы манипуляции сознанием, но упускаем из виду тот факт, что современный человек не до конца понимает практически любой медиатекст. Это может происходить из-за особенностей восприятия экранного текста [1; 2], из-за сложности грамматических конструкций (которую порождает недостаточная речевая компетентность автора) и просто из-за незнания значений слов, которое даже не осознается. Таким образом, проблема не только в том, что аудитория не видит, как на нее пытаются воздействовать, а и в том, что она просто не понимает смысл, заложенный в средство этого воздействия, и сама не замечает этого.

Языковые компетенции рассматриваются, как правило, в теории обучения иностранным языкам. Обобщая опыт российских и зарубежных исследователей, Т.П. Оглуздина отмечает, что «большинство ученых рассматривает языковую компетенцию как знание языковой системы изучаемого языка на всех уровнях (фонологическом, лексическом, грамматическом)» и «некоторые исследователи... включают в языковую компетенцию навыки и умения использования этих знаний в речевой деятельности на иностранном языке» [4]. Но в современной медиасреде проблема языковых компетенций встает и применительно к родному языку, стремительно меняющемуся, в котором есть как новые, непонятные слова, так и старые, забытые поколением, выросшим, в основной своей массе, без литературы.

Использование в средствах массовой информации новой, книжной, иноязычной лексики, непонятной большинству читателей — старый манипулятивный прием, распространенный не только у нас в стране. Например, о нем писал еще Дж. Оруэлл в статье «Политика и английский язык» [5]. Подобная лексика активно использовалась советской пропагандой: истинные, этимологические значения слов пролетариат, буржуазия, капитализм и многих других были неизвестны и неактуальны для массовой аудитории, но в то же время эти слова были привычны (за счет постоянного повторения) и

понятны, так как обрастали новыми, оценочно и идеологически окрашенными, значениями.

Ситуация с употреблением заимствованной лексики в современных СМИ принципиально иная. М. Кронгауз в своей книге «Русский язык на грани нервного срыва» отмечает, что современный читатель приспособливается воспринимать тексты «как бы пропуская незнакомые слова, не обращая на них слишком много внимания». В результате формируется «коммуникативная стратегия неполного понимания, по-видимому, единственный путь приспособиться и что-то понять в стремительно меняющемся мире» [3: 149]. Возможно, у этой проблемы есть и другие корни: в конце 80-х — начале 90-х, когда на нас впервые обрушился поток новых непонятных слов, у людей, привыкших узнавать их значения в словаре, просто не оказалось такой возможности: словари не успевали за речью. Волей-неволей приходилось домысливать по контексту, искать ассоциации со знакомыми словами из иностранных языков, спрашивать знакомых — и часто в итоге сдаваться, так и не поняв до конца, что же означает, например, модное слово маргинал. Сейчас благодаря интернету мы можем найти значение практически любого незнакомого слова, но привычка искать, сформированная советской школой, ушла.

Если для обывателя «стратегия неполного понимания» действительно является спасительной, то для журналиста и редактора она абсолютно неприемлема: автор текста обязан точно знать, что он написал, а редактор несет ответственность за каждое непонятное читателю слово, сохраненное в тексте. Они приходят к нам учиться из «массовой аудитории», сформированной современной медиасредой, «стратегия неполного понимания» выработана у них с детства, и ломать ее — дело непростое. Главная трудность при этом — то, что сам студент поначалу не видит этой проблемы. На занятиях по литературному редактированию большинство студентов воспринимают тексты с ошибками в использовании малоупотребительных слов как правильные и только после вопросов о значении той или иной лексемы начинают задумываться над смыслом предложения, в которое она входит. Затруднения чаще всего вызывают термины общественно-политические (либеральный, клерикальный), экономические

(секвестр, тендер), книжные слова (конъюнктура, цитадель), но потребности уточнить их значения при чтении текста у студентов не возникает. Гораздо чаще студенты осознают непонятность лексики, постепенно уходящей из широкого употребления: слова, значения которых ясны людям чуть более старшего поколения, вызывают вопросы у молодых людей 18-20 лет. Это не только историзмы (октябрюта, облпотребсоюз, наркомфин, политрук и подобные). При редактировании текста о событиях Великой Отечественной войны пояснения потребовали такие слова как форсировать, акватория, бровка, артподготовка, понтон и др., то есть, описание военных действий оказалось просто непонятным. В данном случае ситуация особенно тревожна, поскольку вместе со словами утрачивается и историческая память, которую они хранят в языковой картине мира: военная терминология уходит из общеупотребительного словаря, но вместе с ней уходят и ассоциативные значения, связанные с тем, что пережил наш народ.

С проблемой «неполного понимания» связана и распространенность такой ошибки как плеоназм. Студенты просто не замечают заимствованных терминов (даже вполне понятных) рядом с русскими синонимами (например, социальный и общественный в одном ряду однородных членов предложения).

Естественно, недопонимание значений слов ведет к нарушениям лексической сочетаемости. «С каждым годом русский язык терпит насильственное негативное влияние со стороны представителей современности», — пишет студент в курсовой работе, иллюстрируя собственную мысль формой ее выражения.

Неоднозначную роль в понимании и создании современного медиатекста играют и языковые компетенции в области иностранных языков, в первую очередь, английского. Медиасреда, особенно ее интернет-сегмент, стирает государственные и национальные границы. Роль интернационального языка все больше закрепляется за английским, которым, кажется, у нас в стране владеют почти все. На самом деле, это в значительной степени именно кажется, а не соответствует действительности. Безумное количество заимствований говорит скорее не о всеобщем владении английским, а наоборот, о незнании его: то, что понятно, можно перевести на русский язык, то, что непонятно, остается только заимствовать как нечто

совершенно новое. Так появляются и множатся в наших медиатекстах фондфайндинг, нейминг, паблик, сторителлинг, которые без знания английского понять невозможно, из-за чего значимость их сильно преувеличивается. Опять же, явление для русского языка не новое: каждый год он «перемывает» множество подобных слов, часть из которых забывается, а часть — входит в состав общеупотребительной лексики. Но для нас сейчас важен аспект медиаграмотности — способность понять медиатекст тогда, когда он опубликован, а не через пять лет, когда он сольется с русской языковой нормой. Для этого языковые компетенции в области английского становятся насущно необходимыми.

Однако медиасреда влияет не только на лексику русского языка. Пожалуй, еще большим изменениям подверглась внешняя сторона оформления медиатекста, связанная с орфографическими, пунктуационными, грамматическими ошибками и опечатками. За последние годы в профессиональных медиатекстах, а вслед за ними и во вступительных творческих сочинениях абитуриентов факультета журналистики, значительно сократилось количество орфографических ошибок. Впрочем, это не значит, что тексты стали более грамотными: в них остаются ошибки и опечатки, которые не обнаруживают программы автоматической проверки орфографии, т.е. замены слов омографами и омоформами. Как было отмечено, этот процесс затрагивает и сочинения — тексты, которые пишут от руки и не проверяют на компьютере. Нам кажется, что здесь сыграла положительную роль привычка к работе с текстовыми редакторами, которая вырабатывается у «пишущей» молодежи: глаз привыкает видеть правильный вариант написания, а неправильные варианты постоянно выделяются в тексте и поэтому запоминаются как нарушение нормы. В пользу этой версии говорит и другое, негативное, следствие работы с компьютерными текстами — резко возросшее за последние годы количество грамматических ошибок-опечаток в окончаниях слов, пропусков предлогов, союзов и частиц (например, «никаких работ в данный момент ведется», сайт РИА Новости, 29.11.2013). Проверка грамматической правильности отражается на компьютере не столь заметно: слова подчеркиваются не красным, а зеленым, тип выделенной ошибки не очевиден (это могут быть и недостатки фони-

ки, и нарушения грамматики, и повторы слов, и пунктуационные ошибки), часто подчеркивается абсолютно правильное, но слишком длинное предложение. В итоге на «зеленые» подчеркивания обращают куда меньше внимания, чем на «красные», а многие и вообще их не замечают. Отсюда — восприятие ошибок в грамматике, в частности, в окончаниях слов как «несерьезных». В результате — обилие таких ошибок в интернет-текстах и абсолютно «нерусский» облик текстов некоторых сочинений (грамотных орфографически): «СМИ являются теми вестниками посекундной истории, передающие нам знания»; «Каждый так или иначе внес свою лепту в этой ужасной войне» (из пробных сочинений абитуриентов, апрель 2013).

Процессы, происходящие с русским языком в медиасреде, объективны, и влиять на них довольно трудно, но необходимо. В первую очередь надо сформировать понимание этой проблемы у студентов-журналистов. В последние годы в результате изменений государственных стандартов образования и учебных планов количество учебных часов, отводимых на русский язык, стилистику и литературное редактирование, только сокращается. В современных условиях журналистское образование нацелено в большей степени не на мастерское владение словом, а на освоение новых медиа-технологий. Следовательно, необходимо искать новые формы работы со студентами, привлекать их к проектно-просветительской деятельности в области русского языка. Интересные перспективы открывает перед нами подготовка и защита групповых дипломных работ как социальных проектов, которую предполагается ввести на факультете журналистики МГГУ имени М.А. Шолохова. Создание итогового медиапродукта (серии публикаций, видеороликов и т.п.) позволит совместить исследовательскую деятельность в области русского языка с профессиональной подготовкой. Для этого необходимо выявить те лингвистические проблемы, которые приобретают социальную значимость, определить задачи исследования, составить его план, наметить практический результат в форме конкретного медиапродукта, распределить роли участников проекта и т.д.

Тематика таких проектов может быть связана с объяснением значений заимствованных слов массовой аудиторией, с

ролью языка как хранителя памяти об исторических событиях и о тех регионах нашей страны, откуда происходят семьи многих современных москвичей, с отражением в сленге молодежных субкультур, с проблемами редактирования и саморедактирования медиатекста. Общей целью такой деятельности должна стать популяризация русского языка как носителя культуры народа, его традиций и как зеркала изменений, происходящих в нашей жизни, а также повышение статуса грамотной русской речи в медиасреде.

Литература

1. Гульшина А. Е.. Лингвостилистические особенности текста веб-сайта: проблема смыслового восприятия: на материале презентационных текстов веб-сайта. Дис. канд. филологических наук, 2006.
2. Золотарев Д. Восприятие печатного и экранного текста// <http://zolotarevdesign.com/he--perception-of-printed-and-on-screen-text.html> — дата обращения 17.11.2013.
3. Кронгауз М. Русский язык на грани нервного срыва. М., 2008.
4. Оглуздина Т.П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики и теории обучения иностранным языкам// Вестник Томского государственного педагогического университета. Вып.2. — Томск, 2011
5. Оруэлл Дж. Политика и английский язык. Пер. с англ.// http://www.orwell.ru/library/essays/politics/russian/r_polit — дата обращения 29.11.2013

Д. Ю. Базаркина — кандидат исторических наук, доцент кафедры журналистики и медиаобразования Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, г. Москва

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.

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 избавиться 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 одинок» [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 теракта 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 террористи-

ческой 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 звукам 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 немного 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 преступностью 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 дестабилизирую-

щие 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. Очевидным 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 глобализации 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 Все-

российской 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

Онлайн-танделы 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 дестандартизации системы образования (начиная с ресурсной базы и заканчивая программным обеспечением).

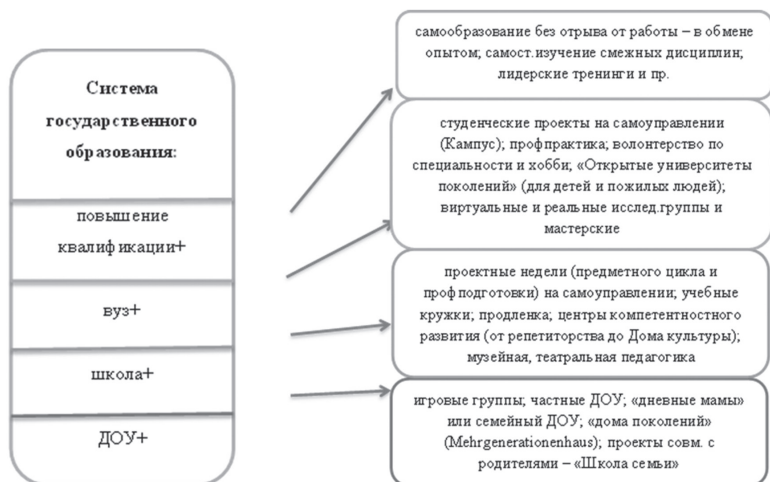


Схема 1: Формальное образование+

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:

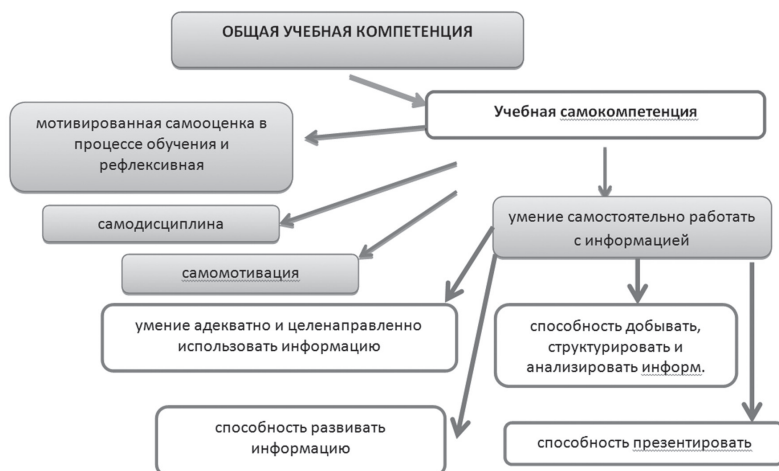


Схема 2: Составляющие учебной самокомпетенции

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 коррективкой (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](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)

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 объединений, движений, организаций на базе образовательных организаций), которые являются особым социальным феноменом общественной практики детей и молодежи.

Особо выделяем направления информационно-методического обеспечения эффективности медиаобразования, свя-

занные 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 самостоятельных 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, — содержательный 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.

С. В. Лебедева, Уральский федеральный университет, аспирант факультета журналистики ИГНИ, г. Екатеринбург, Россия

Медиапедагог: проблема компетентности

Статья посвящена механизмам функционирования школьных газет и журналов в образовательных учреждениях. Количество печатных изданий в школах в последние годы неуклонно возрастает, однако до сих пор в нашей стране нет системы подготовки кадров для работы в этом сегменте образовательных услуг. Это обстоятельство негативно отражается на содержании школьных изданий.

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

Article deals with the mechanisms of functioning of school newspapers and magazines in educational institutions. Number of publications in schools has increased steadily in recent years, but so far in our country there is no system of training for work in this segment of educational services. This situation has a negative impact on the content of school publications.

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: ребята 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.

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, сумеют 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 обычные. 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 всеобщее внимание. Конкретный пример — новость об увольнении 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 онлайн-овое издание Gazeta.ru.

Образовательные ресурсы, прошедшие проверку достоверности, можно увидеть в различных официальных коллекциях. 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 интересуют 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 знаниями по той или иной проблеме, в случае их нехватки обращаться к дополнительной литературе, к другим источникам информации;
- систематизировать информацию, искать скрытый 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 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. 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, должен помогать человеку в преодолении его конкретных проблем и решении конкретных задач. Внимание учеников, степень освоения ими технологий и уровня полученных знаний зависят 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 к ее достижению;
- 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 привлекает 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 медиaproстранство [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)

М. В. Кузьмина, Кировское областное государственное образовательное автономное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Институт развития образования Кировской области», преподаватель

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 отноше-

нию 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.

Медиаторчество 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 «КоШ-

ко» (пришкольный лагерь в МКОУ СОШ ЗАТО Первомайский Кировской области), межрегиональный форум школьных 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 протяжении 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.

ГЛАВА II.

Журналистика и медиаобразование

А. И. Портнова, студентка факультета журналистики
и медиаобразования Московского государственного
гуманитарного университета им. М.А. Шолохова

Медиаактивность интернет-аудитории: от медиапредпочтений до медиаповедения

Статья посвящена идентификации медиапотребителями своей принадлежности к разным видам интернет-сообществ, а также зависимости тематических предпочтений от уровня образования медиапользователей.

Ключевые слова: медиаповедение, медиаактивность, медиапредпочтения, медиапользователь, медиасреда, интернет

A.I.Portnova, student of Journalism and media education
Department at Sholokhov Moscow State University for
Humanities;

Media Activity Internet audience: media preferences and media behavior

The article is devoted to the identification by media consumers of their belonging to different types of online communities. And dependence thematic preferences of education of media users.

Keywords: media behavior, media activity, media preferences, media user the Internet

ТЕМА СТЕПЕНИ взаимодействия пользователей с медиасредой с каждым днем становится все более острой, потому что пока не может полностью быть охвачена ни учеными, ни политиками, никем другим. Особую актуальность в наши дни приобретают попытки выработки мер по предотвращению нарушений в медиасреде, разработки основ новой информационной этики и культуры поведения. И мы вновь и вновь пробуем обновить исследования медиапространства Интернета, чтобы выявить новые особенности медиаповедения и медиаактивности пользователей.

По данным предшествующих исследований, медиаповедение — это опосредованная система психических, физических и социальных действий индивида или сообщества, сложившаяся в результате их взаимодействия с медиасредой, направленная на самореализацию личности и удовлетворение ее информационных и коммуникативных потребностей. [1]

Исходной теоретической концепцией при изучении личности пользователей сети Интернет является принцип единства сознания и деятельности, большой вклад в разработку которого внесли А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн. «Взаимосвязь психики и поведения, сознания и деятельности в ее конкретных, от ступени к ступени и от момента к моменту изменяющихся формах является не только объектом, но и средством психологического исследования, опорной базой всей методики». [2]

Согласно этому принципу, сознание личности формируется в результате деятельности и реализуется, проявляется в ней. Любой факт пребывания в среде Интернет может рассматриваться как элемент той или иной деятельности либо как самостоятельная деятельность, а, следовательно, мотивированное как конкретными характеристиками социальной ситуации, в которой оказался пользователь, так и явлениями более высокого жизненного уровня. И, в первую очередь, смыслами, которые наполняют его жизненное пространство.

Траектория современного этапа развития интернет-медиа характеризуется изменением роли медиапользователя: от потребителя и наблюдателя к участнику и даже соучастнику производства.

Одной из действующих задач взаимодействия потребителя с медиасредой является решение некоторых проблем лично-

сти, к примеру, коммуникативных. По данным специального опроса 116 респондентов в возрасте от 16 до 60 лет, отличающихся различными социально-демографическими характеристиками, 63% человек считают эмоции, испытываемые во время нахождения в интернете несопоставимыми с эмоциями, получаемыми в реальной жизни. Но при этом многие из них указали на то, что Интернет помогает им удовлетворить потребности в общении, дает шанс найти новые знакомства и устроить личную жизнь, позволяет найти единомышленников. И это не считая остальных 37%, которые удовлетворяют данные потребности в интернете, уже не сравнивая эмоции в реальности и в «сети», отдавая предпочтение виртуальному пространству.

Более ранние научные работы заявляли следующую классификацию сообществ медиапотребителей в интернете: «виртуальное», «информационное» и «смешанное». Но данное разделение не имело широкого развития в научной среде. Однако, учитывая перспективность данной идеи, мы можем пользоваться этой терминологией для примера, условно подразумевая деление по данной классификации.

Стоит отметить, что законы формирования «виртуального» сообщества во многом сходны с другими сообществами, сложившимися в ходе развития человеческой культуры. То есть это сообщество в точном смысле этого слова. Оно складывается в процессе общения и поиска единомышленников, разделяющих социально-психологические отношения респондентов. Подобным способом респондент пытается сконструировать систему своих социально-психологических отношений, в которой, в дальнейшем и проводит большую часть своей жизни. Это сообщество порождает процессы категоризации и затрагивает личностную идентичность респондентов.

Авторство термина «виртуальное сообщество» в некоторых работах приписывают Говарду Рейнгольду, исследователю социальных отношений в Сети. В работе «Virtual Community» он дает следующее определение виртуальным сообществам: «Виртуальные сообщества являются социальными объединениями, которые вырастают из Сети, когда группа людей поддерживает открытое обсуждение достаточно долго и человек-

но, для того, чтобы сформировать сеть личных отношений в киберпространстве».

По данным специального опроса, те 37% респондентов, которые удовлетворяют в Интернете разные потребности и являются членами «виртуального» сообщества. Можно предположить, что для данной категории пользователей интернет может постепенно стать определенным суррогатом социальной среды. Но это произойдет в том случае, если возрастет существенного затрагивания личностной идентичности.

Второй вид сообщества — «информационное» — мы характеризуем направленностью на индивидуальную профессиональную деятельность и образование личности. Однако медиапользователь воспринимает в сети других пользователей как некоторую совокупность, а не сообщество. К этой группе мы отнесли 63% респондентов опроса. Интернет используется ими как инструмент достижения определенных целей, поставленных личностью, и лишь облегчает процесс естественной социализации личности в ее социальном окружении, то есть выступает как информационная среда.

Но не представляется возможным в рамках исследования уверенно утверждать принадлежность того или иного респондента к вышеупомянутым видам интернет-сообщества. При условии отклонения от категоричной принадлежности к определенной группе, мы уже можем считать респондента участником «смешанного» сообщества. Это материал для более глубокого анализа.

Однако с некоторой долей уверенности можно назвать современный этап развития медиаповедения переходным или этапом «самоопределения». Зачастую мнение респондентов об особенностях их медиаповедения расходилось с фактическими данными, представленными в результатах опросника. К примеру, более 20% респондентов, отдающих предпочтение эмоциям в реальной жизни, проводят в интернете более 7 часов в сутки. А 33% — 4-6 часов.

Мы можем сделать вывод о неконтролируемом медиаповедении пользователей и наблюдаемом сопротивлении респондентов, находящихся в «информационном сообществе», переходу в сообщество «виртуальное». И кроме того, 90% респондентов данной выделенной группы практикуют общение в Интернете, не смотря на то, что потребность в коммуника-

ции — одна из базовых потребностей человека в принципе. Отсюда мы можем сделать вывод, что потребности в коммуникации наиболее полно реализуются в медиапространстве и могут регулироваться с помощью медиаповедения.

Сложно отрицать, что за последние десять лет интернет по многим своим функциям и возможностям значительно превзошел реальную бытовую жизнь. Прежде всего, обеспечение жизнедеятельности с помощью него менее затратное, в том числе и относительно времени. Медиапользователю доступны многие привычные операции: от выбора товаров и услуг, до зарабатывания реальных денег и т.п.

Стоит также уделить отдельное внимание зависимости тематических предпочтений от уровня образования респондентов. Мы попробовали обновить уже существующие разработки и самостоятельно обнаружить зависимость личностных характеристик медиапользователей от их медиапредпочтений и медиаактивности.

Заметим, что для всех участников специального опроса классификация интересующих тем начинается так: 87 человек из 116 выбирают новости, 76 — общение, 75 — музыку и литературу, 70 — посещают в интернете платформы ради информации о науке и образовании. Разделив респондентов по уровню из образования, мы можем проследить, как меняется иерархия интересов в каждой конкретной социальной группе.

Мы уделили особое внимание группе респондентов с незаконченным высшим и высшим образованиями. Первая группа отдала немного больше предпочтения общению в интернете, нежели просмотру новостей, как вторая. В дальнейшем порядок тематики сохранился идентичным общему порядку.

А вот в ответах группы людей с высшим образованием прослеживаются различия с общим порядком медиапредпочтений. После новостей вторая в общем рейтинге тема «Общение, чаты» является востребованной только у 54% респондентов с высшим образованием и занимает лишь четвертое место. Меняет по сравнению с общим рейтингом свою позицию и тема «Бизнес, финансы», становясь востребованной больше, чем предшествующие ей в Общем рейтинге «Спорт» и «Развлечения».

Четко прослеживается сниженная потребность в интернет-общении у респондентов с высшим образованием (54% против 84% людей с незаконченным высшим). Музыкой и литерату-

рой в обеих группах интересуется примерно одинаковое количество человек — 72 и 70%. Интерес к теме спорта превосходит по численности у группы с незаконченным высшим образованием (38 и 29 процентов соответственно). Такая же ситуация наблюдается и в отношении Игр и развлечений (34 и 20 процентов). А вот тема Бизнеса и финансов больше интересует людей с высшим образованием (14 % и 22 %).

Позитивно отмечаем, что почва для более углубленного изучения вопроса зависимости тематических предпочтений от уровня образования медиапользователей подготовлена, данные освежены.

В последние годы мы наблюдаем стремительные изменения медиапространства и, соответственно, поведения медиапользователя. В научной среде остается множество вопросов относительно интернета. Но глобальней остальных звучит один: «Сумеет ли мы исследовать интернет и его влияние на медиапотребителя в то время, когда рискуем неосознанно стать его заложниками?»

Литература

1. Жилавская И. В. Медиаповедение личности. Материалы к курсу. Учебное пособие. — М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии — СПб: Питер, 2000.
3. Попов Д. С. Молодые Интернет-пользователи: противоречие становления ценностей образа жизни : дис. канд. социол. наук : 22.00.06 / Д. С. Попов ; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. — Екатеринбург : [б. и.], 2008.
4. Матвиенко Д.В. Культура информационного поведения пользователей Интернет: Философско-культурологическое исследование: Дис. на соис.уч.ст.канд. философ.наук: 24.00.01, Краснодар, 2009.
5. Щербина А.А. Исследование и разработка метода автоматической классификации поведения пользователей Интернет. Дис. на соис.уч.ст. кандидат. Физико-матем. наук: 05.13.11, Москва, 2007.
6. <http://www.tns-global.ru>
7. <http://www.comcon-2.ru>
8. <http://romir.ru>
9. <http://fom.ru>
10. <http://www.onlinemonitor.ru>

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

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-десяти-тысячники» — 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-агрегаторы, 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 неза-

висимо 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 миллионов 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 *a priori* 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 уместать 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 удастся 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 трясающейся 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. Упомянувшийся 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 только 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».

С. Л. Страшнов, Ивановский государственный университет

Место аналитической журналистики в медиаобразовании

Интернет, постепенно вбирая в себя всю традиционную журналистику, превращает ее в собственный мультимедийный продукт. При этом охотно рассуждают о преимуществах такого существования медиатекстов и гораздо меньше — о потерях и проблемах. Затронуть одну из них, связанную с восприятием аналитических материалов, и предполагается в данной статье.

Ключевые слова: мультимедийный продукт, аналитическая журналистика, восприятие аналитических материалов, логическое мышление, внимание, память.

S. Strashnov, Ivanovo State University

Gradually absorbing all traditional journalism, Internet turns it into its own multimedia product. At the same time there are many talks about the benefits of such an form of media texts and much less — about the losses and problems. This article assumes to touch on one associated with the perception of analytical materials.

Keywords: multimedia product, analytical journalism, perception of analytical materials, logical thinking, attention, memory.

СЧИТАЕТСЯ — и небезосновательно, — что интернет, постепенно вбирая в себя всю традиционную журналистику, поглощает и усваивает ее, превращает в собственный мультимедийный продукт. При этом охотно рассуждают о преимуществах такого существования медиатекстов (удобствах потребления, оперативности, многомерности), и гораздо меньше — о попутно возникающих, причем диалектически неизбежных, потерях и проблемах. Затронуть одну из них, связанную с восприятием аналитических материалов, и предполагается в данном сообщении.

Обычно они находят свое место в качественной прессе (газетах, подобных «Нью-Йорк Таймс», «Монд», «Коммерсантъ»; журналах, типа «Форбс» или «Эксперт»), в эфире редких телерадиокомпаний (Евроњьюс и РБК, Би-Би-Си и «Эхо Москвы») и жанрово воплощаются в интервью со специалистами, объемных статьях и развернутых комментариях. интернет-версии таких СМИ, разумеется, легко и естественно могут все это на своих бескрайних пространствах размещать — вопрос в другом: насколько настроен на контакт и насколько приспособлен к осмыслению достаточно сложного контента современный пользователь?

Сосредоточенное внимание было затруднено уже аудио-, либо аудио-визуальной спецификой радио и телевидения, совсем не требовали его бульварные издания, и все-таки сетевые форматы отличаются повышенной фрагментарностью. Сущностными среди них являются микроблоги и SMS-сообщения — в особенности после того, как потребление стало смещаться от стационарных компьютеров к мобильным платформам. Востребованность качественной прессы в таком режиме получения информации значительно уменьшается, а отдельные редакторы солидных некогда газет, равнодушно уступая нынешним трендам, сами совершают выбор в пользу «клип-подачи» материалов (так высказывался, например, В. Сунгоркин из «Комсомольской правды»²).

Подобный тип представления сведений и формируемый им способ восприятия обладают повышенными быстротой переходов и компактностью, но ведут и к определенной интеллектуальной деградации, выражающейся в ослаблении концентрации (а это делает человека незащищенным от всякого рода воздействий извне), в неспособности к целостному

постижению текстов и соразмышлениям. Приостановить обозначенный процесс можно разными путями — допустим, косвенно: за счет внедрения методики медленного чтения на занятиях по литературе. Однако некоторые подходы в отечественном медиаобразовании помогают достигать результатов и иначе — непосредственным образом.

В частности, одной из актуальных его задач следует считать подготовку к восприятию и анализу аналитических публикаций — наряду с информационными и манипулятивными. Интересы аудитории, а заодно и медийных авторов заметно сдвигаются сейчас к двум полюсам: коротким сообщениям о событиях на новостных лентах и бездоказательным оценкам их, особенно распространенным в блогах. Это понижает долю той журналистики, которую французы называют объясняющей. Но общество в своем развитии обойтись без нее, строго говоря, не может. Нормальное восприятие отдельных случаев из жизни предполагает восхождение от них к проблемам, тенденциям, явлениям и ценностям.

Для реализации указанной задачи необходимо, прежде всего, представить обучающимся, с одной стороны, данную разновидность журналистики (опираясь на имеющиеся пособия А. Тертычного, М. Шостак, Д. Рэндалла), а, с другой, — рассказать или напомнить о понятийном аппарате логики и мыслительных операциях (индукции и дедукции, рассуждений, классификации...). Однако полезнее лекционных положений, наверняка, окажутся практические занятия по теме.

Их проведение может быть представлено множеством аспектов. В центр вполне уместно выдвинуть разнообразные по тематике виды анализа (экономический, политологический, искусствоведческий, этический и т. д.); специфические жанровые подходы; соотношение в публикациях образного и понятийного способов изложения; отработку отдельных действий (скажем, сравнения фактов, выдвижения умозаключений и гипотез), однако в качестве упражнения исходного стоит, на наш взгляд, сосредоточиться на установлении последовательности раскрытия темы.

Любой аналитический материал имеет в качестве основы информационный повод (или несколько поводов), и тем, кто свою медиаподготовку начинал, как правило, с новостной журналистики, разумеется, целесообразнее всего оттолкнуться

ся от предшествовавших исследованию проблемы сообщений. Так, например, читатель напечатанной в понедельник, 1 апреля 2013 года, в «Коммерсанте» статьи К. Белянинова и С. Строканя «Последнее корейское предупреждение», уже день-два знал из других источников сами по себе конкретные данные, и в дальнейшем они будут использоваться как фон для выявления особенностей аналитики.

Об агрессивных заявлениях лидеров Северной Кореи 30 марта коротко извещали, например, «Lenta.ru», РИА Новости и многие другие — публикация же в качественной газете расширяет, прежде всего, контекст. Во-первых, статью сопровождает состоящая из 11 лаконичных записей хроника относящихся к теме событий последнего периода. Во-вторых, хронология не ограничена недавним прошлым и текущей ситуацией, — раскрываются, кроме всего прочего, и будущие проекты Пентагона. В-третьих, несмотря даже на избранный, подчеркнутый подзаголовком («КНДР грозит войной США») и исполнением (один из авторов — собкор в Нью-Йорке) определенный ракурс, в материале представлено несколько точек зрения, которые либо сталкиваются между собой, либо подкрепляют друг друга.

Российские журналисты сами не ведут полемики, но, обнаруживая конфликтные позиции противников, учитывают их, постигая причинно-следственную связь явлений. Собственно, на последнее и нужно обращать главное внимание учащихся. Распространенной ошибкой в медиаобразовании является вычленение отдельных образов и тезисов (лидеры интереса у нас по-прежнему заголовки, хедлайны и концовки), но в понимании журналистики аналитической важна как раз логика рассуждений и обобщений. На передний план, стало быть, выдвигается рассмотрение композиции, нацеливающее восприятие, в частности, на то, чтобы центральная часть текста не игнорировалась и не провисала. Медиаграмотность предполагает не только разумную выборочность, но и зрелую реакцию на всё самое важное. Да, конечно, допустимо разделять послышки, а также доказательства на основные и дополнительные, но лучше всего будет попытаться понять функцию и того, и другого. Быстро схватив стержневую концепцию, мы гораздо дольше вникаем в то, насколько

ко убедительно и остро обосновываются открывающиеся закономерности.

В средней школе, особенно знакомя с непривычным пока анализом экономическим, можно использовать материал более доступный — газеты не качественные, а популярные (тем более что в названии некоторых из них есть прямое указание на аналитичность — например, «Аргументы и факты»). Вот, скажем, напечатанная в приложении «Деловая среда» одного из выпусков этого издания (2013. №11) статья В. Иноземцева «Без нахлебников!». В ее лиде заявлен некий парадокс, в котором автор собирается разобраться: «Российская модель управления губерниями заходит в тупик. Центру всё труднее бороться за лояльность местных элит, а бюджету — удовлетворять их растущие запросы».

Далее представлено поступательное постижение проблемы. И надо сразу сказать, что осуществляется оно элементарнее, чем в первом случае. Это, впрочем, и помогает наглядно показать школьникам типичный склад рассуждения специалиста. Отталкивается Иноземцев от взятых за многие годы и по всей стране цифр, но почти сразу же локализует материал, обращаясь к одному региону — Калининградской области. Данные, правда, поначалу, тоже привлекаются суммарные, отчего оказалось весьма просто вернуться к России в целом. Но именно с этого места концепция снова утверждается на примере нашего анклава, а это вся вторая половина публикации. Один тезис вытекает из другого, предшествовавшего, — убедительность достигается за счет конкретности. И так автор действует вплоть до финального абзаца, последнее замечание в котором вновь выводит проблему на уровень обобщения. Думается, что, осмыслив вместе с преподавателем особенности построения такого материала, учащиеся смогут сами понять необходимость каждой части, взаимосвязь всех звеньев в развитии мысли.

И еще одно, чисто прикладное попутное замечание. Тексты, которые предстоит обсуждать в классе (аудитории), даже будучи найденными в интернете, должны распечатываться или постоянно находиться перед глазами на мониторе (дисплее) и рассматриваться последовательно, с учетом всей демонстрируемой автором аргументации, опровержений, соотношения тезисов и антитезисов и т. п.

А завершить серию занятий, знакомящих с аналитической журналистикой, разумнее всего заданием по подготовке собственного соответствующего текста. Конечно, даже для студентов это вряд ли будет обзрение, статья или тем более журналистское расследование — можно ограничиться рецензией на необъемное произведение, либо комментарием по поводу актуального события. Пишутся они дома, но зато потом происходит публичное обсуждение их в группе по тем критериям, которые были установлены на предыдущих уроках.

В условиях, когда обилие информационных сообщений захлестывает разум, мешает думать и делает их восприятие все более дискретным, бессвязным, особенно справедливы слова некоторых современных исследователей о том, что «фрагментация информационного поля и так уже велика, кто-то должен все это собирать и вычленять главное»³. В СМИ профессионально этим и занимается аналитика, а посвященный ей раздел медиаобучения возвращает нас к утрачиваемой системности, позволяет развивать логическое мышление, внимание, память. И особенно значимы они в практике вузовского образования, где учащиеся по определению должны овладевать навыками грамотного усвоения научных текстов: адекватное знакомство с материалами качественной журналистики явно будет такому процессу содействовать.

Литература

1. Цит. по кн.: Васильева Л. А. Делаем новости! — М., 2002. С. 8.
2. Подробней об этих двух аспектах медиаобразования см. в нашей кн.: Страшнов С. Л. Основы массового медиаобразования: Учебное пособие. Воронеж, 2009. С. 52-88 и 89-140.
3. Кстати, сопоставление сообщения и комментария к нему, извлеченных, например, из Интернета, может стать отдельным полезным упражнением.
4. Мирошниченко А. Когда умрут газеты. М., 2011. С. 209.

А. С. Китаев, Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, магистр журналистики, г. Москва

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 подданных 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 сво-

боды в США и Европе позволяют сценаристам касаться самых неполикорректных 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» неоднократно 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 совершенно 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 Бурдьё 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 неблагоприятным сюжетом, по возможности исключаящимся 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. [электронный ресурс] URL: http://newsru.com/russia/01jan2010/putin_multfilm.html (дата обращения: 14.03.2013)
6. Пьер Бурдьё. Журналистика и политика // Социологическое пространство Пьера Бурдьё. [электронный ресурс] URL: <http://bourdieu.name/content/bourdieu-journalistika-i-politika> (дата обращения: 27.05.2013)

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 разыскивали 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, наработывая 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, непроданные 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) ре-

дакция 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). Ежедневно 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 «центра 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 Калининград», «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 образовании», 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 edupareg.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 edupareg.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 — стабильны или растут 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 планомерно 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 издателей, АНРИ
5. EDUPAPER.RU — сайт единого центра проекта «Газета в образовании» в России

Н. И. Конашенкова, руководитель школьного пресс-центра МБОУ СОШ №12 г. Пензы им. В. В. Тарасова, гл. редактор детско-юношеской газеты Пензенской области «Деловой»

Социальная интеграция школьников при помощи занятий журналистикой. Направления и педагогические технологии

Проблема социально-культурной интеграции и адаптации личности молодого человека к изменяющимся условиям действительности является одной из актуальных в культурологической и социологической литературе. Неинтегрированность населения, вызванная масштабом и характером изменения привычной социальной, культурной, профессиональной и психологической среды человека, начинает носить всеохватывающий характер. И решать эту проблему необходимо начинать еще в школе. Своеобразной «панацеей» могут явиться занятия журналистикой в школьном пресс-центре.

Ключевые слова: социальные сети, школьный пресс-центр, школьная журналистика, юнкоры, воспитательная работа с юными корреспондентами, коллективная творческая деятельность.

Natalia Konashenkova, head of school press center school №12, Penza, editor-in-chief of the youth newspaper «Business»

Social integration of schoolchildren through the practice of journalism. Directions and pedagogical technologies

The problem of socio-cultural integration and adaptation of a young person adaptation to the changing reality is one of the urgent issue in culturological and sociological literature. Non-integration of the

population, caused by the scale and nature of the change traditional social, cultural, professional and psychological environment, begins to be all inclusive. And it is necessary to start solving this problem at school. The lessons in the school journalism press center may be a kind of «cure».

Keywords: social networks, school press center, school journalism, young correspondents, educational work with young correspondents, collective creative activity.

ОШИБОЧНО ПОЛАГАТЬ, что в социальной интеграции нуждаются только дети с ограниченными возможностями. В настоящее время школьники погружаются в социальные сети, и навыки коммуникации для живого общения ими утрачиваются. Именно занятия журналистикой наиболее эффективно помогают повысить уровень речевого развития и воспитать коммуникативную компетенцию. И, как следствие, способствовать социальной интеграции.

Журналистика как социальный институт позволяет вовлекать всех участников процесса сбора и обработки информации в проблематику реалий сегодняшнего дня, в структуру общественных взаимодействий. Это дает основание рассматривать журналистику как мощный источник формирования гражданской позиции, социально-активной личности. Поэтому именно занятия журналистикой способны формировать у школьников вышеуказанные качества.

Проблема социально-культурной интеграции и адаптации личности молодого человека к изменяющимся условиям действительности является одной из актуальных в культурологической и социологической литературе. Неинтегрированность населения, вызванная масштабом и характером изменения привычной социальной, культурной, профессиональной и психологической среды человека, начинает носить всеохватывающий характер. И решать эту проблему необходимо начинать еще в школе. Своеобразной «панацеей» могут явиться занятия журналистикой в школьном пресс-центре. Ведь подобные занятия, являясь формой культурно-досуговой деятельности школьников, оптимизируют условия личностного становления, в основе которого лежит процесс взаимо-

действия двух тенденций: социально-культурной интеграции (социализации, инкультурации, адаптации, реинтеграции и т. д.) и самореализации (индивидуализации). Полюс социализации (интеграции, инкультурации) обеспечивается путем «включения» ребенка в общее для всех жизненное (социальное, ценностное) пространство усвоения знаний об окружающем мире (норм морали, права, общения и т. д.)

Именно занятия журналистикой способны в полной мере обеспечить как социально-культурную интеграцию, так и самореализацию ребенка. На этом пути он выбирает из социального и культурного контекста идеи, ценности формы жизнедеятельности, соответствующие индивидуальным особенностям. Здесь ребенок осознает и формирует свою индивидуальность, обретает себя в процессе межличностной коммуникации, в котором собственная самобытность человека «возвращается» к нему отраженным в «зеркале» других сознаний образом его «Я».

То есть занятия журналистикой обеспечивают процессы социализации и индивидуализации, итогом которых является социально интегрированная личность. Таким образом, можно сделать вывод, что занятия журналистикой можно по праву считать важным интеграционным ресурсом.

Следующая наша задача — рассмотреть, на какие направления в работе следует обращать внимание педагогу и какими педагогическими технологиями пользоваться, чтобы процесс социальной интеграции был более успешным и динамичным.

Для эффективной социальной интеграции необходимо акцентировать внимание на следующих аспектах:

1. Участие юнкоров в социально-значимой деятельности. Этот вид деятельности будет развивать умение общаться и сопереживать. Школьная газета — именно тот инструмент, который позволяет вовлекать ребят в реальные проблемы, затрагивая актуальную социальную тематику: дети-инвалиды, благоустройство территории и экология и др. Затрагивая на страницах газеты школьные мероприятия по благоустройству территории, экологические проекты, акции помощи ветеранам, пресс-центр способствует популяризации «добрых дел» в школьной среде.

Кроме того, журналистика позволяет большое внимание уделять расширению кругозора ребят и их ориентации в современных реалиях (управленческих, политических, экономических). Для этого эффективно привлекать юнкоров к участию в пресс-конференциях, встречах с представителями власти. Подобные мероприятия наравне с уроками обществознания позволяют ребятам научиться ориентироваться в закономерностях общественного устройства.

2. Просветительская и воспитательная работа с юнкорами. С трибуны школьной газеты дети имеют возможность вести просветительно-воспитательный диалог со своими сверстниками.

3. Регулярная работа с материалами, затрагивающими духовно-нравственную тематику. Важно уделять большое внимание духовно-нравственному воспитанию юнкоров, чтобы сформировать личность думающую, гуманную, способную к состраданию. Ведь без развития этих качеств социальной интеграции не получится. В этом направлении можно воспитывать в юнкорах, например, чувства толерантности, уважения к старшему поколению, поручая писать статьи «размышлялки».

Из достаточно обширного количества новых педагогических технологий, разработанных, апробированных и систематизированных корифеями отечественной и зарубежной педагогики, для нас наиболее эффективными для социальной интеграции на занятиях журналистикой стали следующие:

1. Технологии, основанные на гуманизации учебного процесса. Личностно ориентированное развивающее обучение (И. С. Якиманская). В центре внимания педагога должна быть уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Основная установка — не на познание «предмета», а на общение, взаимопонимание с учениками, ведь журналистика и есть, по сути, общение. Применять можно следующие формы и методы в рамках данной технологии:

- Опора на субъектный опыт ученика. Ведь для написания статей опора на опыт необходима.

- Индивидуальный образовательный маршрут в процессе изучения журналистики. Ребята в ходе занятий ищут и оттачивают свой стиль написания, для эффективности этой деятельности индивидуальный подход необходим.
- Ситуация выбора заданий, способов деятельности. Ребята сами выбирают тему для своих заметок, репортажей, героев для интервью. Самостоятельно определяют наиболее подходящие для себя методы сбора информации. Нужно лишь направлять, но ни в коем случае не навязывать им свое мнение.
- Развитие высших психических функций: восприятия, мышления, памяти, внимания, речи. Развиваются навыки многокомпонентной деятельности: эффективное восприятие информации (когда, например, ребенок берет интервью), правильная речь (необходима для продуктивного общения с респондентом), акцентуализация внимания при сборе информации.

2. Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся. Метод проектного обучения. Именно журналистика способна заставить ребят мыслить, анализировать полученную информацию, делать выводы. Базовой образовательной технологией, поддерживающей компетентностно-ориентированный подход в образовании, является метод проектов. Юнкор в данном случае не просто обучаемый, а, в первую очередь, искатель, практик, экспериментатор, он не пассивен, он активно участвует в получении, накоплении и применении знаний.

На занятиях журналистикой с помощью этой технологии можно эффективно развивать коммуникативные и мыслительные навыки каждого ученика, поскольку ученик сам выбирает формы и методы исследования действительности и фиксирования результатов (т.е. сам определяет тему и жанр своей публикации в газете). Потребности каждого ученика в самовыражении и общении успешно реализуются, ведь для написания своих текстов они выбирают форму подачи на свое усмотрение и общаются только с теми героями, которые, на их взгляд, способны максимально осветить выбранную тему.

3. Технология коллективной творческой деятельности (И.П. Волков, И.П. Иванов). Наиболее плодотворно применяется с

целью воспитать общественно-активную творческую личность, способную к организации социального творчества, направленного на служение людям в конкретных социальных ситуациях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что занятия журналистикой будут полезны для каждого ребенка, независимо от выбранной им в дальнейшем профессии. Именно занятия журналистикой, выполняя функцию интеграционного ресурса, способствуют воплощению в жизнь главной цели современного образования — воспитывают самостоятельную личность, способную адаптироваться к современным реалиям. Ведь современное образование — это, в первую очередь, обучение для жизни.

Литература

1. Борытко Н. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. Под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.
2. Голенкова З.Т., Игитханян Е.Д. Процессы интеграции и дезинтеграции в социальной структуре российского общества // Социологические исследования. — 1999. — №9. — С. 75-86.
3. Добренков В., Кравченко А. Социология: в 3-ех томах. Словарь по книге. — М.: Инфра-М, 2001.
4. Кондрашина Н.Л. Актуальные проблемы теории и практики духовного воспитания молодежи: сб. ст. / отв. ред. В. А. Сахаров. — Киров, 2006.
5. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. — М., 2000.

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 современной 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 со-

бытия 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.: Юрический 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.

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, «невольное предполагающая не критическое 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 калькирования (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 «Тропинка», но и для наиболее популярных, согласно рейтингам Рамблера, других христианских журналов: «Отрок.иа», 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 определяют посетителями».

Как было указано ранее, второе направление медиаобразования — *профориентационное*. Особая роль отводится в этом направлении самостоятельным детским изданиям. Самостоятельную 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 большей 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 самодельных 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-

большой 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 самостоятельные 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 организуют самостоятельный журнал для малолетнего ребенка, который в силу своего возраста пока самостоятельно журнал вести не может. Пример такой формы самостоятельного 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 самостоятельного, 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.

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-практическая конференция **«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 отсутствии 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 юнкорской деятельности. Мы видим, что школьников сразу побуждают приступить к созданию текстов. Наверное, в этом есть свой смысл — у юнкоров срывается сиюминутный интерес: приятно увидеть свою фамилию 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 сто-

ит 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 смысла 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 позволяют 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 медиainформации 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 собственным 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 инфор-

мации 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 медиаобразованности 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 эффек-

- ты: 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.

ГЛАВА III.

Медиаобразование в вузе

Т. И. Фокина, Институт высшего образования
Национальной академии педагогических наук Украины,
аспирант, Киев, Украина

Роль средств медиаобразования в процессе подготовки будущих редакторов

Современная наука требует внедрения новых форм и методов обучения студентов, которые способствуют становлению его личности, раскрытию потенциальных возможностей. Актуальным сегодня является вопрос разработки моделей образования на основе широкого использования медиаобразовательных технологий, в частности, мультимедиа, которые дают возможность реализовать образовательный, социальный, культурный, а также научно-познавательный потенциал обучающегося. В данной статье автор рассматривает роль медиаобразовательных технологий 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

Modern science requires the implementation of new forms and methods of teaching students, which would contribute to the formation of their personalities, and to the disclosure of their potential opportunities. Today topical issue is the development of educational models based on extensive use of media education technologies, in particular, multimedia, which give the opportunity to realize the educational, social, cultural, and scientific and educational potential of a learner. In this article the author examines the role of media education technologies in the training 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 специ-

алистов 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 дея-

тельности, 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 сложно-сокращенные 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 II. — 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

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 журналистики 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. Дорошук, 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 профессионально-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 — самостоятельно-го 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 медиаторчества.

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. Дорошук 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)

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

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 медиапедагогическом дискурсе актуализируется такое понятие, как «ценностное самоопределение личности», представляющее собой процесс обретения личностью смысла, целей и ресур-

сов 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 компонентов проявляется в настоящее время не только в усиленном неформальном обучении обращению 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 результата?

В качестве медиаобразовательного результата в нашем исследовании мы рассматривали понятие «медиакомпетент-

ность». 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. Чельшевой [13].

Немецкий медиапедагог Б. Шорб указывает на то, что после организации частного телевидения понятию «медиа-refлексия» 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 медиакомпетентности (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.Кириякова) [15]. Данные механизмы служат преподавателям при формировании ценностно-смыслового отношения студентов к медиaproстранству регулирующим и содержательным ориентиром [16].

Ценностно-смысловое отношение студентов к медиaproстранству 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 нравственной 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 аксиологи-

ческого 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 меняются 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.)

Российские 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 россий-

ские студенты недостаточно четко определяли субъектную позицию автора.

2. Необходимо отметить разительное отличие оценки музыкального видеоклипа немецкими и российскими студентами. Ценностное самоопределение в медиaproстранстве 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 медиaproстранству, к собственному жизненному пространству, к ценностному самоопределению в медиaproстранстве.

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. : ЦББР, 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 Publishing House, pp: 228.
12. Шариков, А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. М.: Академия педагогических наук СССР, 1990. 66 с.
13. Мурюкина, Е.В.; Челышева, И.В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование». Учебное пособие для вузов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. 162 с.
14. Schorb, B: Medienkompetenz. In: Hüther/Schorb/Brehm-Klotz (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. München 1997, 234 S.
15. Кирьякова, А.В. Ориентация личности в мире ценностей // Магистр. 1998. № 4. С. 37-51.
16. 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.». — c. 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. Ишулова, 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. 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-классифицированные, 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. Лихачева [12, с.39] это совокупность основных элементов культуры данного этноса, воспроизведенная 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-пожарных, «Педагогический практикум по медиаобразованию 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 медиаобразова-

ния 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. Сах-

невич. 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 приобрести 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 мыслящей личности в условиях лавиноподобного нарастания 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-фразеологической семантике языка. — Воронеж, 1996.
11. Убийко В.И. Концептосфера внутреннего мира человека в аспекте когнитивной лингвистики // Виноградовские чтения. Когнитивные и культуроведческие подходы к языковой семантике: 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., Янішин О.К., Онкович А.Д., Балабанова К.Є. Медіадидактика вищої школи: програми спецкурсів / за науковою редакцією д. пед. н., проф. Г.В. Онкович. — Киев, 2013.
14. Онкович А.В. Медіадидактика высшей школы // Режим доступа: <http://mic.org.ru/5-nomer-2013/184-mediadidaktika-vysshej-shkoly>
15. Янішин 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..

И. Б. Архангельская, доктор филологических наук., доцент, профессор факультета управления и предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского НИУ

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 формировании *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 медиапедагогике 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 фильм 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, ко-

торое 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 несклонной к рефлексии аудитории. Обладая полнотой 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 проблемах. 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 определенную 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. Сотрудниче-

ство 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 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)

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

Медиаобразование в последипломном педагогическом процессе учителей начальной школы

Медиаподготовка педагогов в системе последипломного педагогического образования соответствует изменениям, происходящим в социуме. Она расширяет мировоззрение, понимание роли медиакультуры в информационном обществе, структуры традиционных и новых медиа, помогает ориентироваться в информационных потоках современных медиа, а в итоге помогает организовывать медиаобразовательную деятельность в школе. Автор статьи раскрывает возможности последипломного учебного процесса в организации медиаобразования в целях развития медиакомпетенций и медиакультуры учителей начальной школы.

Ключевые слова: медиапедагог, медиакомпетенции, медиаобразовательная деятельность в школе, повышение профессиональной квалификации учителей.

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

Training in media for teachers in the system of postgraduate education corresponds to the changes taking place in society. It extends the world outlook, deepens the understanding of the role of culture media in the information society, structure of traditional and new media, helps to navigate the information flows of modern media, and ultimately helps to organize media

education activities at school. The author reveals the possibilities of postgraduate training in the media education organization that develop media competence and media culture of primary school teachers.

Keywords: media educator, media competence, media educational activities at schools, professional development of 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 то же 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 последиplomного 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 воз-

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 современном 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 За-

порожской 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 ubg.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/konsepciya-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.

Е. В. Калицева, преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Николаевского института права Национального университета «Одесская юридическая академия»

Предпосылки использования медиаресурсов в процессе профессиональной подготовки юристов

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и массмедиа нуждается в целенаправленной подготовке личности к умелому и безопасному пользованию ими. Эта задача имеет отношение и к студентам высших юридических учебных заведений. Автор считает, что использование медиаресурсов является важным компонентом профессионального учебного процесса студентов юридического факультета.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиатехнологии в образовании, медиаресурсы, профессиональная подготовка студентов-юристов.

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 rapid development of information and communication technologies and mass media implies that a person needs to be

specially training to use them skillfully and safely. This problem is also relevant to students of higher legal education. The author believes that the use of media resources is an important component in professional training of law students.

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 масс-медиа с целью изучения иностранного языка, профессиональной подготовки учителей, а также как воспитательного средства 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 в 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 заведений 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 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 неизвестна 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 спо-

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 анкетах 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, несмотря на глобальный объем информации, предоставляемой интернетом, 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>.

Н. М. Духанина, Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт», 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 языку (**лингво-социокультурный**, коммуникативно-деятельностный, функционально-стилистический, лексико-семантический, структурно-описательный, структурно-семантический, медиаобразовательный и т.д.).

Медиаобразовательный 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, возни-

кает вопрос о совершенствовании и создании методических разработок способов освоения информационного потока. В основу медиаобразовательного подхода положена 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 грамматическими 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 формирование культуры общения с иноязычными медиа, овладение личностью знаниями, умениями и навыками, необходимыми 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 трансформа-

ции 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 медиадетельность 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 односторонней 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), с целью убедить читателей, что данное устройство нуж-

но использовать в учебно-воспитательном процессе.
Аргументируйте свою позицию.

Интеграция медиаобразования с курсом иностранного языка, с опорой на концептуальные основы медиакультурного подхода, 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, развитию умений и навыков медиатизированной 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. Гудиловой, 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 современной 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 гуманитарного 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.

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.В37.21.2002 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 didactics 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 Иванченка» («Научная школа Романа Иванченка») 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 Иванченка», 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 «Verpress», 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 семінару «Медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив». — Киев, 2013. — С. 229 — 233.
7. Шэррон 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. Информация. Коммуникация. — № 3. — 2012.

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 медиакомпетенции 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 понятиям психологические медиакомпетенции и критическое мышление редактора.

Ключевые слова: медиапсихология, профессионально-ориентированная медиапсихология, редактор, медиапсихология редактора.

N. Lytvyn, Institute of High Education. Professionally oriented mediapsychology 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 «медиапсихология возникла в ответ на потребность междисциплинарной рефлексии относительно социально-психологического феномена массового человека, вызванного новейшими информационными технологиями». Основываясь на исследованиях одного 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 медиакомпетентности 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 медиапсихологии и роста 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 обеспечение 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 медиасообщениями 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, навешанной 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 являются отменное владение соискателями 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, она специализируется на изучении поведения человека в одном из видов медиа в 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 группе. 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 телевидения), 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 соционика 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 обмен-

на, он сможет значительно повысить эффективность работы 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 исследован. 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* — есть 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 формування навчальної дисципліни / М. В. Бутиріна // Уч.зап. Тавр. нац. ун-та ім. В. І. Вернадського. 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 доступу : 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 управління 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.

С. И. Августевич, Московский государственный гуманитарный университет имени М. А. Шолохова, кандидат психологических наук, доцент кафедры журналистики и медиаобразования. Россия.

С. Ю. Ермолаева, Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры журналистики и медиаобразования. Россия.

К концепции создания факультетского учебного центра за рубежом

В статье рассматриваются и анализируются функции, задачи и возможности зарубежного учебного центра, который будет партнером факультета журналистики в образовательном процессе. Предполагается, что зарубежный учебный центр будет способствовать расширению кругозора студентов, создаст условия для профессиональной практики в иноязычной среде и будет способствовать освоению студентами новых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, русскоязычная зарубежная пресса, учебный процесс, автономная образовательная организация, педагогические кадры, самостоятельная практическая работа.

S. I. Avgustevich, Ph.D., associate professor, Faculty of Journalism, M. A. Sholokhov Moscow State Humanitarian University

S. Y. Ermolaeva, Ph.D., associate professor, Faculty of Journalism, M. A. Sholokhov Moscow State Humanitarian University

The concept of creation a faculty training center abroad

This article discusses and analyzes the functions, tasks and opportunities of foreign training center, which will be a partner of the Faculty of Journalism in the educational process. The international training center will help to expand the horizons of students, will create conditions for professional practice in a foreign language environment and will contribute to the development of new professional competences of students.

Key words: professional competence, foreign press in Russian language, learning processes, autonomous educational organization, teaching staff, independent practical work.

Последнее время в семейной педагогике утвердился афористический принцип: задача родителей — сделать так, чтобы они не были нужны ребенку. То есть, если раньше родители видели свою миссию в том, чтобы помогать чаду на всех ступенях и этапах жизни, то сейчас они говорят: мы тебя научили, теперь живи сам.

Применительно к вузовской педагогике это звучит не менее радикально: дать будущему специалисту знания и навыки, необходимые и достаточные для того, чтобы, выйдя в самостоятельную жизнь, он мог успешно справиться со всеми, ну, пускай со многими задачами.

Конкретно в подготовке журналистов это означает, что вуз должен подготовить специалиста к тому, чтобы он мог получать, обрабатывать и выдавать информацию не только в кабинетных условиях, но и уметь строить социальные и личные контакты в неожиданных и сложных жизненных обстоятельствах.

В этом отношении на факультете журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова положительно себя зарекомендовали Школа журналистики «Глобальная деревня» в деревне Лазинки Калужской области, производственная практика в издательствах и редакциях, поощряемая на факультете работа в свободное от учебы время по специальности или в сфере информационного обеспечения. Безусловно, приблизит к реальной профессии и педагогическая технология «мастерских», где будущий журналист будет максимально включен в решение профессиональных задач.

Если попытаться систематизировать и оценить преимущество многих способов овладения профессиональными компетенциями, то обнаружится, что при всем разнообразии они хорошо распределяются по оси от «знакомого» к «незнакомому». В области «знакомого» сконцентрируются приемы и технологии, развивающие и укрепляющие уже имеющиеся у студента навыки, например, литературного и журналистского творчества, коммуникабельности, аналитичности. А в области «незнакомого» окажутся те формы организации учебного процесса, которые вынудят студента формировать у себя новые, ранее не используемые им приемы получения информации, формы общения, открывать для себя новые области знания и пр. Очевидно, что в будущей профессиональной деятельности нужны обе группы качеств. Но наибольшую ценность приобретают качества, которые приходят только с опытом, с новыми знаниями, полученными в необычных условиях, подкрепленные яркими эмоциями культурных открытий. Не потому ли так ценны стажировки и обучение в зарубежных вузах, зарубежных практиках и семинарах и т.д.? В них студент получает те компетенции, которые оказываются сверх учебной программы, а потому приобретают значительно больший вес и ценность.

У зарубежных поездок в море их преимуществ есть один, но существенный недостаток. Молодые люди, оказавшись в новой, непривычной для себя обстановке, очень неэффективно тратят свое время. Обилие впечатлений рождает состояния, близкие к культурному ступору, а то и шоку. Незнакомое окружение сковывает, рождает неуверенность в умении отделить системное от случайного, главное от второстепенного. В своем большинстве студенты еще нуждаются в том, чтобы кто-то организовывал их, направлял, подсказывал, предлагал учебную и познавательную деятельность. Было бы не правильно ожидать от принимающей стороны, что зарубежный университет будет систематически встречать наши делегации и индивидуалов, окружая их вниманием и заботой, всюду сопровождая и опекая их. Если зарубежные коллеги и возьмут на себя эти задачи, то оговорят такими условиями, что свободным контакт уже точно не будет.

Именно это обстоятельство привело нас к мысли, что процесс пребывания студента за рубежом должен быть организо-

ван, подчинен учебному процессу, но при этом сохранял для него все возможности свободного общения, изучения нового общества и его культуры. А контакты с зарубежными вузами должны быть синхронизированы и согласованы в ходе совместного обсуждения программы зарубежной учебы.

Таким образом, речь идет о создании зарубежного учебного центра, который должен иметь своим приоритетом учебные и познавательные задачи.

Рассмотрим функции, задачи и возможности такого центра.

1. Страна пребывания. В качестве места размещения зарубежного учебного центра рассматривались страны ближнего и дальнего зарубежья. Учитывались факторы культурного и исторического различия, многообразия культурных традиций, схожести менталитетов, географии расположения, визовых сложностей, ценовых предпочтений. Страны ближнего зарубежья были отклонены, ввиду их большого ментального и политического сходства. Среди стран дальнего зарубежья большой соблазн вызвали англоязычные страны, позволяющие включить в программу пребывания студентов языковую стажировку. Но они также были отклонены из-за высоких цен пребывания и визовых сложностей. Из европейских стран особое внимание уделялось Германии, соответствующей многим исходным условиям, в том числе и наличию русскоязычного населения. Но здесь минусом были стоимость пребывания и визовые проблемы. Таким образом, выбор пал на Израиль как страну, снявшую визовые ограничения, имеющую большое число русскоговорящих жителей (до 20%), удобные климатические условия, принципиально отличные, но в то же время логически и исторически понятные ментальные и культурные особенности. Было принято во внимание, что между МГТУ им. Шолохова и Открытым университетом Израиля существуют многолетние связи, а среди студентов и преподавателей российского университета есть круг лиц, которым израильский вуз доверил тьюторское сопровождение при изучении некоторых его курсов (учебных дисциплин).

2. Статус. Зарубежный учебный центр должен быть автономной образовательной коммерческой организацией, действующей легальным образом на территории этого государства на основании действующих тут законов и юридических

норм. Его текущая деятельность будет согласовываться, в первую очередь, с факультетом, а также по необходимости, с зарубежными вузами. Главной задачей центра будет обеспечение пребывания студентов и преподавателей за рубежом; организация учебного процесса и производственной практики по согласованной программе, а также решение познавательных и культурологических задач, стоящих перед студентами за время пребывания за рубежом.

3. Кадры. Зарубежный учебный центр будет привлекать к учебной и воспитательной работе преподавателей российских университетов, а также русскоязычных преподавателей местных учебных заведений и зарубежных специалистов, которые могут быть полезны для деятельности центра.

4. Место расположения центра определяется двумя факторами: экономическим и культурологическим. Он должен располагаться в транспортном центре, чтобы сокращать до минимума время на перемещения, обеспечивать минимальную стоимость проживания и питания, а также достаточный уровень комфорта и гигиены. Идеальным местом для такого центра могла бы быть столица Израиля — город Иерусалим, как политический, культурный, научный, учебный центр страны. Здесь находятся важнейшие музеи страны, прежде всего, Старый город — культурологический центр государства Израиль, и научно-исследовательский центр и музей Катастрофы «Яд ва-Шем», Еврейский университет и несколько колледжей, дающих высшее образование, а также учебный центр Открытого университета Израиля, с которым МГТУ им. Шолохова связывают давнишние партнерские отношения, редакция русскоязычного радио «РЭКА», корреспондентские центры всех ведущих газет (русскоязычной «Вести», англоязычной «Джерусалем пост», ивритоязычной «Идиот ахранот» и др.). Здесь работает парламент страны — Кнессет, за работой которого можно наблюдать из корреспондентской ложи, а также участвовать в его пресс-конференциях и брифингах. В часовой доступности от Иерусалима находится крупнейший город страны — миллионный Тель-Авив.

Размещение учебного центра планируется в ближайшем пригороде Иерусалима, который связан с центром города автобусным сообщением, в будни — это около 50 рейсов в день с 05.00 до 23.00 часов, в субботу — до 01.00 часа. Студенты раз-

мещаются в жилых комнатах общежития местного учебного заведения (мидрашат), в блоках из 3-х комнат по 4 человека в каждой с одноярусными и двухъярусными койками. Приезжие русскоязычные преподаватели размещаются в соседних блоках (комнатах).

5. Организация учебного процесса. В течение учебного года планируется четыре цикла пребывания в Зарубежном учебном центре, каждый длительностью от десяти до четырнадцати дней. Программа пребывания будет представлять собой производственную профессиональную практику и должна быть построена таким образом, чтобы в относительно короткие сроки обучения за границей возможно было максимально эффективно достичь поставленных целей. Мы видим три главные составляющие практико-ориентированного обучения в таком учебном центре.

Первый крупный блок включает в себя процесс обучения профессионально значимым качествам (или знаниям, умениям и навыкам) в иноязычной среде. Он состоит из четырех ступеней: установочные занятия; лекционные и практические курсы, которые ведут преподаватели российских и зарубежных университетов; самостоятельная практическая деятельность студентов; обсуждение полученных результатов в аудитории. Здесь важно подчеркнуть, что формы и методы обучающего процесса также должны способствовать его оптимизации. Так, на примере мастер-классов известных журналистов студентам могут быть предложены следующие задания: установка контактов с иноязычными носителями информации с целью выработки коммуникативных навыков; получение кратких биографических справок иноязычных собеседников, наблюдение и описание особенностей менталитета и поведения местных жителей, составление репортажей с мест событий различного масштаба (в магазине, на экскурсии, на культурно-развлекательном мероприятии и пр.).

Безусловно, в предложенной программе имеются также большие возможности для обучения и развития мастерства фотожурналистики. Поэтому запланирована встреча и ознакомление с творчеством местного мастера фоторепортажа (шестое место в мировом рейтинге по версии Американского союза фоторепортеров), получение его консультаций и профессиональных рекомендаций

Обучающий блок завершается зачетной работой студента, после которой он получает сертификат об окончании курсов за рубежом и рекомендации для размещения материалов в зарубежных печатных и мультимедийных изданиях.

Второй блок — культурологическое обучение, которое призвано решать задачи расширения кругозора, формирования культурно-исторических знаний, знакомства с богатым духовным наследием, воспитания толерантности путем погружения в иную культурную среду. Главной составляющей этого блока является, разумеется, насыщенная экскурсионная программа. Здесь мы перечислим только основные (обязательные) экскурсии, которые, по нашему мнению, стоит включить в учебный процесс: «Иерусалим — город трех религий», «Иерусалим христианский», «Историко-культурные памятники Старого города», Музей Катастрофы «Яд Вашем», «Музей Израиля и Храм Книги». Мы убеждены, что в процессе ознакомления с культурными мировыми святынями у студентов возникнет желание расширить свое знакомство со столицей Израиля, которое они будут реализовывать самостоятельно.

Особое место займет посещение одной из редакций массовых изданий (газет), встреча с журналистами, редакторами, участие в их мастер-классах.

В этот же блок включена и экскурсия в израильский парламент (Кнессет), наблюдение за его заседанием, которая представляется уникальной по возможности непосредственно познакомиться с политической жизнью страны. Для будущих журналистов этот опыт, безусловно, профессионально значим.

Помимо указанных задач, культурологическая программа пребывания за рубежом выполняет важную рекреационную роль. Ожидается, что российские студенты смогут принять участие в культурной жизни вечернего Иерусалима, посетить различные музыкальные программы, которым так богат город, познакомиться с молодежными концертными площадками.

Ориентация третьего блока направлена на получение дополнительного образования на основе сотрудничества с Открытым университетом Израиля. В процессе пребывания в Иерусалиме студентам будет предложен ряд русскоязычных курсов на выбор для самостоятельного изучения при помо-

щи тьюторов. Среди них курсы: «История и культура евреев Восточной Европы», «Катастрофа европейского еврейства», «История сионизма» и др. Успешно завершившие обучение получают сертификаты Открытого университета Израиля. Этот блок не является обязательным, поскольку изучение курсов израильского университета может быть продолжено по возвращению из Израиля или начато еще до поездки.

6. Примерная программа пребывания в Зарубежном учебном центре может выглядеть следующим образом.

1-й день. Прибытие, размещение. Вводное установочное занятие. Знакомство программой пребывания, с районом расположения Учебного центра и окрестностями под руководством российского и местного преподавателей.

2-й день. Экскурсия «Иерусалим — город трех религий». Лекционные и практические занятия с преподавателями.

3-й день. Экскурсия «Иерусалим христианский» (или иная такого же уровня). Лекционные и практические занятия с преподавателями.

4-й день. Выезд на море и самостоятельный сбор информации во время отдыха как коммуникативная практика. Анализ полученных материалов под руководством преподавателя.

5-й день. Экскурсия «Памятники Старого города». Лекционные и практические занятия с преподавателями.

6-й день. Самостоятельная практическая работа по подготовке репортажей. После обеда: прогулка по городу. Концертная программа «Вечерний Иерусалим».

7-й день. Самостоятельная коммуникативная практика. Обмен впечатлениями, подведение предварительных итогов.

8-13 дни. Программа аналогичного содержания с иным наполнением.

14 день. Сборы. Подведение итогов. Вручение сертификатов. Капустник. Прощание, отъезд в аэропорт.

Мы рассмотрели основные функции и содержание межвузовского зарубежного учебного центра, как партнера факультета журналистики МГГУ им. М.А. Шолохова и как его самостоя-

тельную функциональную структуру. Насколько нам известно, таким образом организованная подобная учебная практика пока не нашла своего распространения в российских вузах, а следовательно, является новаторской. Мы убеждены, что зарубежная практика значительно расширит границы и состав профессиональных компетенций будущих журналистов, приблизит их к пониманию глобальности мира и культуры.

ГЛАВА IV.

Медиаобразование в школе

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, неготовые 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.

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

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 меняет 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 взаимодей-

ствия 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 школьных 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 преподавания дисциплин / под ред. Е.Л. Вартановой, О.В. Смирновой. — М.: Медиа-Мир, 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.

А. Н. Гудков, Угличский муниципальный район,
начальник управления образования, преподаватель
истории и обществоведческих дисциплин

О. Н. Гудкова, г. Углич, руководитель Межшкольного
методического центра МОУ СОШ № 8 г. Углича, учитель
истории и обществознания

Возможности формирования медиакомпетенций старшекласников на уроках истории и обществознания

Социализация выпускников общеобразовательных 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 собственные медиатеки и материалы печатных СМИ прочно вошли в состав учебно-методических комплексов современных педагогов.

В процессе формирования медиакомпетенций старшеклассников особенно результативным, на наш взгляд, явля-

ется 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.

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 among 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» (НKM). 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 трансмедиаграмотность (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 (Тунег, 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 становится 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 вопросы, 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 основных 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 медиакультуре. 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 грамот-

ности: «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 Naan, 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 балл 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 & Kuriainen 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 & Kuriainen 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-издательствам (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, успешнее 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 отражено в более ранних исследованиях (например, Hobbs 2004), которые до сих пор находятся 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 Millennial 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 *Medijske 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 Analyze 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: Publications 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.

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 грамотности. 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 ком-

ментарии, 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 проводится 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.). Страница 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. Медиаобразование 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/>

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 особенностями 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 применением 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 следующем возрастном периоде.

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.

Содержание

Предисловие	5
-------------------	---

Глава I. **Медиаобразование: поиск новых моделей**

<i>Шариков А. В.</i> О необходимости реконцептуализации медиаобразования	8
<i>Жилавская И. В.</i> Медиа-информационный потенциал личности. Формировать или извлекать?	28
<i>Фатеева И. А.</i> Вектор изменений российского медиаобразования: куда он направлен и как ему соответствовать?	34
<i>Дзялошинский И. М.</i> Медиаобразование: работа с текстами или умение ориентироваться в медиапространстве?.....	45
<i>Онучина К. К.</i> Современное медиапространство как проблема XXI века и медиаобразование как механизм социальной адаптации	64
<i>Терин В. П.</i> Проблема общезначимых основ образования в инфокоммуникационном окружении	73
<i>Панферова В. В.</i> Информационная культура и медиаобразование	84
<i>Бондаренко Е. А.</i> Обоснование концепции комплексного медиаобразования: современная школа в российском и мировом медиапространстве.....	92
<i>Цымбаленко С. Б.</i> Российские подростки в информационно-коммуникативном обществе	110
<i>Липищ Я.</i> Разработка стратегии медиа-и информационной грамотности	115

Васильченко Л. А. Системы электронной демократии как средство развития медиа-информационной грамотности граждан	122
Хмелева Е. Д. Особенности функционирования социальных сетей как инструмента реализации гражданской активности местного сообщества	126
Антонова Л. Г. О медиаграмотности современной языковой личности.....	131
Орлова О. В. Медиавосприятие: узнавание, видение или участие	139
Штраус А. В. Медиаповеденческие практики в современной русской поэзии	147
Василенко Т. В. Русский язык в современной медиасреде ..	152
Базаркина Д. Ю. Коммуникационное противодействие террористической деятельности: основные задачи и проблемы	159
Кудрявцева Е. Л. Онлайн-танделы как путь создания реальной коммуникативной среды: от концепции к учебнику	169
Хомутова К. В. Научно-методическое обеспечение медиаобразования	177
Лебедева С. В. Медиапедагог: проблема компетентности....	184
Якушина Е. В. Медиаобразование: достоверность информации в интернете	188
Кузьмина М. В. Модели реализации и развития медиаобразования в Кировской области (из опыта работы института развития образования Кировской области).....	202

Глава II. Журналистика и медиаобразование

Портнова А. И. Медиаактивность интернет-аудитории: от медиапредпочтений до медиаповедения	210
Николов А. Л. Магическое число новой журналистики	216
Страшинов С. Л. Место аналитической журналистики в медиаобразовании	225

Китаев А. С. Вирусные политики формируют телевизионную культуру	231
Карягина Е. А. Международный проект «Газета в образовании» как инструмент активизации редакционной деятельности региональной прессы.....	236
Конашенкова Н. И. Социальная интеграция школьников при помощи занятий журналистикой. Направления и педагогические технологии	245
Никиточкина М. А. Использование СМИ при формировании читательского кругозора старшеклассников.....	251
Петрова С. А. Детский сетевой журнал и его роль в современном медиаобразовании	256
Симакова С. И. Формирование медиакомпетенций школьников: взаимодействие педагогов и журфаков	265

Глава III. Медиаобразование в вузе

Фокина Т. И. Роль средств медиаобразования в процессе подготовки будущих редакторов	274
Владимирова Т. Н. Технология «Мастерские» как форма организации медиаобразовательной деятельности факультета журналистики МГТУ им. М.А.Шолохова	282
Мясникова Т. И. Ценностное самоопределение студентов университета в современном медиапространстве	291
Онкович А. Д. Концептуальное поле украинских учебных программ медиаобразовательной направленности.....	303
Архангельская И. Б. Формирование медиакомпетентности при обучении студентов специализации «Связи с общественностью и реклама»	312
Варецкая Е. В. Медиаобразование в последипломном педагогическом процессе учителей начальной школы	319
Калищева Е. В. Предпосылки использования медиаресурсов в процессе профессиональной подготовки юристов	330
Духанина Н. М. Медиаобразовательный подход к обучению иностранным языкам	338

Онкович А. В. Студенческие научные журналы в медиаобразовательной деятельности вуза	348
Литвин Н. О. Профессионально ориентированная медиапсихология в медиаподготовке будущих редакторов.....	359
Августевич С. И., Ермолаева С. Ю. К концепции создания факультетского учебного центра за рубежом.....	369

Глава IV. Медиаобразование в школе

Агафонова Ю. А. Школьное печатное издание как средство формирования коммуникативной компетентности современного старшеклассника.....	380
Бакулин М. А. Социальные сети как часть информационно-образовательной среды школы	389
Гудков А. Н., Гудкова О. Н. Возможности формирования медиакомпетенций старшеклассников на уроках истории и обществознания.....	394
Сиркку Котилайнен, Рейе Купиайнен Медиаобразование в Финляндии: оценка уровня медиаграмотности учащихся 9 классов	398
Смирнова Н. А. Сайт учителя как активная среда для взаимодействия учителя и ученика в системе медиаобразования	414
Шилова И. С. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками, имеющими проблемы в психоречевом развитии, в процессе медиаобразования.....	418

Медиаобразование как фактор оптимизации российского медиапространства

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Москва, РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова

Отв. редакторы: И. В. Жилавская,
Т. Н. Владимирова

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 29. 03. 2014 г.

Тираж: 300 экз.

